

HILTON FABIANO BOAVENTURA SEREJO BERNARDINI

**DISCURSOS SOBRE A RECREAÇÃO E O LAZER NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UFMG (1952 a 1990)**

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG

2017

HILTON FABIANO BOAVENTURA SEREJO BERNARDINI

**DISCURSOS SOBRE A RECREAÇÃO E O LAZER NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UFMG (1952 a 1990)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Estudos do Lazer.

Área de concentração: Cultura e Educação.
Linha de pesquisa: Formação, Atuação e Políticas de Lazer.

Orientador: Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama

Belo Horizonte

Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG

2017

B523d Bernardini, Hilton Fabiano Boaventura Serejo
2017 Discursos sobre a recreação e o lazer na Escola de Educação Física da UFMG (1952 a 1990). [manuscrito] / Hilton Fabiano Boaventura Serejo Bernardini – 2017. 201f., enc.:il.

Orientador: Hélder Ferreira Isayama

Doutorado (Tese) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 188-200

1. Lazer e educação - Teses. 2. Currículos – Teses. 3. Formação profissional - Teses. I. Isayama, Hélder Ferreira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 379.8

Ficha catalográfica elaborada pela equipe de bibliotecários da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais.



ATA DA 11ª DEFESA DE TESE DE DOUTORADO

HILTON FABIANO BOAVENTURA SEREJO BERNARDINI

Às 14h00min do dia 23 de junho de 2017 reuniu-se na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG a Comissão Examinadora de Defesa de Tese, indicada pelo Colegiado do Programa para julgar, em exame final, o trabalho *Discursos sobre a recreação e o lazer na escola de Educação Física da UFMG (1952 a 1990)*, requisito final para a obtenção do Grau de Doutor em Estudos do Lazer. Abrindo a sessão, o Presidente da Comissão Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama, após dar a conhecer aos presentes o teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra para o candidato, para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores, com a respectiva defesa do candidato. Logo após, a Comissão se reuniu, sem a presença do candidato e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Membros da Banca Examinadora	Aprovado	Reprovado
Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama (Orientador)	X	
Profa. Dra. Christianne Luce Gomes (UFMG)	X	
Prof. Dr. Silvio Ricardo da Silva (UFMG)	X	
Prof. Dr. Coriolano Pereira Rocha Junior (UFBA)	X	
Profa. Dra. Ângela Brêtas Gomes dos Santos (UFRJ)	X	

Após as indicações o candidato foi considerado: aprovado

O **resultado final** foi comunicado publicamente para o candidato pelo Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar o Presidente encerrou a reunião e lavrou a presente **ATA**, que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.
Belo Horizonte, 23 de junho de 2017.

Prof. Dr. Hélder Ferreira Isayama (Orientador) Helder

Profa. Dra. Christianne Luce Gomes (UFMG) Christianne Luce Gomes

Prof. Dr. Silvio Ricardo da Silva (UFMG) Silvio Ricardo da Silva

Prof. Dr. Coriolano Pereira Rocha Junior (UFBA) Coriolano Pereira Rocha Junior

Profa. Dra. Ângela Brêtas Gomes dos Santos (UFRJ) Ângela Brêtas Gomes dos Santos

A minha mãe Maria Rita, a minha esposa Dulce, aos meus filhos João Vítor, Mônica e Camila que não só me apoiaram, mas compreenderam as ausências e angústias que fizeram parte desse processo.

Cada um, a sua maneira, foi importante.

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

O trabalho do pesquisador é, muitas vezes, solitário. Porém, a sua maneira, diversas pessoas contribuíram para que eu chegasse a este resultado. Sem elas, teria sido mais difícil e menos significativo desenvolver esta tese. Presto, assim, um singelo agradecimento a todos/todas.

Ao meu orientador e amigo, prof. Hélder Ferreira Isayama, carinhosamente *o poderoso, papito, japonês, soberano*, agradeço pela participação em minha formação profissional, pelo bom humor e pela sensibilidade em conduzir este trabalho.

Aos Professores da Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, em especial José Alfredo, Luciano, Cléber, Victor, Chris, Sílvio e Hélder, pelas trocas e aprendizados que marcaram minha formação.

Aos colegas da Pós-Graduação, por compartilharmos as dores e alegrias ao estudarmos o lazer. Um agradecimento especial aos que fazem parte da segunda turma de doutorado, ingresso em 2013.

Às professoras Leila Mirtes e Christianne Gomes, pelas proveitosas conversas sobre a recreação e o lazer na EEEFTO-UFMG, desde meus tempos de aluno da Especialização em Lazer dessa instituição.

Aos amigos do ORICOLÉ, pelas experiências, estudos, trocas e encontros. Com certeza, fazemos parte de uma grande família.

Ao Mauro Lúcio, bolsista CNPq de Iniciação Científica, apelidado afetuosamente “*meu filho*”, que muito me ajudou na coleta de dados e na organização das fontes.

Aos diversos setores da EEEFTO-UFMG que me receberam com atenção e respeito, o que facilitou a coleta dos dados desta pesquisa: Departamento de Educação Física, Colegiado de Graduação, Seção de Ensino e Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF).

Às professoras Meily Assbú Linhales e Maria Cristina Rosa por me *abrirem as portas* do CEMEF e orientarem a consulta ao acervo desse centro.

Aos professores e técnicos administrativos do Departamento de Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), por facilitarem e apoiarem a minha qualificação em nível de doutorado.

À UFMG, instituição pela qual tenho enorme carinho e apreço, pela oportunidade e estímulos recebidos para a realização desta pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, Angela Brêtas Gomes dos Santos, Coriolano Pereira da Rocha Júnior, Christianne Luce Gomes, Silvio Ricardo da Silva, Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto e André Henrique Chabaribery Capi, pela leitura do texto e pela participação nesta etapa da tese, algo muito relevante para mim.

Aos professores Flávio César F. Vieira, Flávia Gonçalves da Silva, Ana Cristina P. Lage, José Otávio Aguiar e Maria Ribeiro dos Santos (Mariinha), pela leitura atenta dos textos que produzi durante o doutorado.

Aos companheiros de viagem que compartilharam comigo o trecho Diamantina-Belo Horizonte durante quatro anos. Não foi fácil...

Às pessoas que lutam por um país mais justo, democrático e diverso, pois isso me deu/dá esperança de dias melhores.

Enfim, agradeço a todos(as) que, de alguma maneira, ajudaram-me na elaboração desta tese e que, por ventura, tenha esquecido de mencionar aqui.

Muito obrigado!

Tocando em Frente

(Almir Sater / Renato Teixeira)

Ando devagar porque já tive pressa

Levo esse sorriso porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe?

Só levo a certeza de que muito pouco eu sei

Ou nada sei [...]

RESUMO

Esta tese objetivou analisar os discursos veiculados pelos estudos da recreação e do lazer nos currículos formais do curso de Educação Física da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO-UFMG), no período de 1952 a 1990. Para tal, teve por objetivos específicos: descrever e discutir o que os discursos sobre recreação e lazer procuraram divulgar e legitimar nos currículos formais na EEFFTO-UFMG; identificar as estratégias discursivas presentes nos conteúdos, ementas e referências difundidas; compreender os significados difundidos sobre recreação e/ou lazer nos currículos prescritos da EEFFTO-UFMG. Com relação às fontes históricas, foram utilizadas, principalmente, os documentos relacionados ao currículo prescrito: o currículo formal em suas variáveis materializadas nos documentos arquivados em diversos setores da EEFFTO-UFMG, como: a Seção de Ensino, o Colegiado de Graduação em Educação Física, o Departamento de Educação Física e o Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF). A tipologia documental se enquadra nas fontes escritas impressas e manuscritas, tais como: diários de classe, provas, atas da Congregação, atas do Conselho Técnico Administrativo, planos de ensino, listas de pontos de prova da época. Com relação à análise dos dados, se deu através da análise de discurso inspirada na perspectiva arqueológica de Foucault, nos aportes metodológicos da história, além dos diálogos com a História das Disciplinas. Observei que a recreação e o lazer foram saberes presentes na formação profissional em EF em MG desde os seus primórdios. Os significados sobre a recreação estavam demarcados pelos enunciados *interesse* e *prazer*, logo, a busca pela diversão caracterizava essa área. Evidenciei, também, a associação entre jogos, recreação e infância, manifesta numa abordagem técnica e metodológica. A recreação se entrecruzaria com os discursos biológico, psicológico e sociológico numa tentativa de superar uma perspectiva biológica presente na formação à época. Além disso, a recreação foi enunciada como *ocupação das horas de lazer* e foi considerada uma atividade e/ou uma possibilidade de *uso das horas de lazer*. Quanto ao lazer, relacionava-se ao vocábulo *horas*, ao *tempo livre*, anunciando a necessidade de uma *educação pelo lazer*. Nos documentos estudados, lazer e recreação foram considerados fenômenos distintos, mas que se entrelaçavam e contribuíram nos percursos da história da EF no Brasil. Por fim, as leis, as reformas curriculares, a federalização, a instauração de um regime autocrático ou a reforma universitária de 1968 tiveram pouco impacto sobre as mudanças nos discursos da recreação e do lazer oriundos do currículo oficial da EEFFTO-UFMG. Além disso, os documentos estudados demonstraram estreita relação entre as mudanças de protagonistas e as mudanças nos discursos oficiais ligados a essas áreas, o que corrobora a premissa defendida neste trabalho de que as mudanças e permanências nos discursos oficiais foram demarcadas pelo protagonismo de alguns docentes.

Palavras-chave: Recreação. Lazer. Discursos. Currículo. Formação Profissional.

ABSTRACT

This study aims to analyze the discourses of the recreation and leisure programs in the formal *curricula* of the Physical Education course of the School of Physical Education, Physiotherapy and Occupational Therapy of the Federal University of Minas Gerais (EEFFTO-UFMG), from 1952 to 1990. In order to accomplish its purpose, it will describe and discuss the contents that recreation and leisure discourses disseminate and legitimize in formal *curricula* at EEFFTO-UFMG; identify the discursive strategies in the contents, subjects and diffused references; understand the widespread meanings on recreation and/or leisure in the prescribed *curricula* at EEFFTO-UFMG. Regarding the historical sources, the most relevant ones were the documents related to the prescribed *curriculum*: the formal *curriculum* in its variables, materialized in the archived documents found in several sectors of the EEFFTO-UFMG, such as the Teaching Section, the Collegiate Undergraduate in Physical Education, The Department of Physical Education and the Memory Center for Physical Education, Sports and Leisure (CEMEF). The documentary typology can be found in handwritten and printed sources such as class diaries, tests, meeting minutes of the Congregation and of the Administrative Technical Council, teaching plans, and lists of tests subjects from that period. The analysis of the data followed the principles of the Discourse Analysis inspired by the archaeological perspective of Michel Foucault in the methodological contributions of history, and by the dialogues with the History of Disciplines. I observed that recreation and leisure have been present in vocational training at EF in MG since its inception. The meanings of recreation were defined by the statements of *interest* and *pleasure*, so this field was characterized by the search for fun. I have also demonstrated the association of games, recreation and childhood, manifested in a technical and methodological approach. The recreation would intersect with the biological, psychological and sociological discourses in an attempt to overcome the biological perspective - extremely present at the time in the formation of the students. In addition, recreation was enunciated as *occupation of leisure hours* and was considered an activity and/or a possibility of *use of leisure time*. Leisure was related to the concept of *hours*, to *free time*, indicating the need for an *education by leisure*. In the studied documents, leisure and recreation were considered distinct phenomena, but they were intertwined and contributed to the trajectories of the history of PE in Brazil. Laws, curricular reforms, federalization, the establishment of an autocratic regime, or the university reform of 1968 had little impact on the changes in discourses of recreation and leisure from the official *curriculum* of the EEFFTO-UFMG. In addition, the studied documents showed a close relationship between the changes in protagonists and the changes in the official discourses related to these areas, which corroborates the premise that this study defends: that the changes and permanencies in the official discourses were established by the performance of some teachers.

Keywords: Recreation. Leisure. Discourses. *Curriculum*. Professional qualification.

RESUMEN

Esta tesis busca analizar los discursos vehiculados por los estudios de la recreación y del ocio en los currículos formales del curso de Educación Física de la Escuela de Educación Física, Fisioterapia y Terapia Ocupacional de la Universidad Federal de Minas Gerais (EEFFTO-UFMG), entre los años 1952 y 1990. Sus objetivos específicos son: describir y discutir lo que los discursos sobre recreación y ocio procuraron divulgar y legitimar en los currículos formales en la EEFFTO-UFMG; identificar las estrategias discursivas presentes en los contenidos, en la contextualización y en las referencias difundidas; comprender los significados difundidos sobre ocio y/o recreación en los currículos prescritos de la EEFFTO-UFMG. En lo tocante a las fuentes históricas, se utilizaron principalmente los documentos relacionados al currículo prescrito: el currículo formal en sus variables materializadas en los documentos archivados en diversos sectores de la EEFFTO-UFMG, tales como la Sección de Enseñanza, el Colegio de Graduación en Educación Física, el Departamento de Educación Física y el Centro de Memoria de la Educación Física, del Deporte y del Ocio (CEMEF). La tipología documental está compuesta por fuentes escritas impresas y manuscritas, tales como diarios de clase, pruebas, actas de Congregación, actas del Consejo Técnico Administrativo, planes de clase, listas de puntos de prueba del período. El análisis de los datos se dio a través del Análisis de Discurso bajo la perspectiva arqueológica de Foucault, en los aportes metodológicos de la historia, además de los diálogos con la Historia de las Disciplinas. Se ha observado que la recreación y el ocio fueron saberes presentes en la formación profesional en EF en MG desde sus principios. Los significados sobre la recreación estaban demarcados por los conceptos de *interés* y *placer*; luego, la búsqueda por la diversión era la principal característica del área. También se ha evidenciado la asociación entre juegos, recreación e infancia, manifestada por un enfoque técnico y metodológico. La recreación también se entrecruzaría con los discursos biológico, psicológico y sociológico, en un intento de superar una perspectiva biológica presente en la formación a la época. La recreación fue enunciada como *ocupación de las horas de ocio* y fue considerada una actividad y/o una posibilidad de uso de esas horas de ocio. En cuanto al ocio, se refería al vocablo *horas*, al *tiempo libre*, anunciando la necesidad de una educación por el ocio. En los documentos estudiados, ocio y recreación fueron considerados fenómenos distintos, sin embargo se entrelazaban, contribuyendo para los recorridos de la historia de EF en Brasil. Las leyes, las reformas curriculares, la federalización, la instauración de un régimen autocrático o la reforma universitaria de 1968 tuvieron poco impacto sobre los cambios en los discursos sobre la recreación y el ocio, provenientes del currículo oficial de la EEFFTO-UFMG. Además, los documentos estudiados demostraron una estrecha relación entre los cambios de protagonistas y los cambios en los discursos oficiales vinculados a esas áreas, lo que corrobora la premisa defendida en esta investigación de que los cambios y permanencias en los discursos oficiales fueron demarcados por el protagonismo de algunos docentes.

Palavras clave: Recreación. Ocio. Discursos. Currículo. Formación Profesional.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Fusão das Escolas de Educação Física	73
Figura 2	Manchetes no Diário de Minas	137
Quadro 1	Algumas disciplinas em que a recreação era abordada	78
Quadro 2	Docentes das disciplinas de Recreação: 1963-1990	169
Quadro 3	Cursos coordenados pelo prof. Barbosinha: 2º semestre de 1987 ...	177

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI-5	Ato Institucional nº 5
ANPEL	Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CELAR	Centro de Estudos de Lazer e Recreação
CEMEF	Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CTA	Conselho Técnico Administrativo
DEMG	Diretoria de Esportes de Minas Gerais
EEFEMG	Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais
EEFFTO	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
EEFMG	Escola de Educação Física de Minas Gerais
EEF-UFMG	Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais
EF	Educação Física
EFG	Educação Física Geral
ENEFD	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
FAE	Faculdade de Educação
FCMG	Faculdades Católicas de Minas Gerais
FEBEM	Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor
FNFfi	Faculdade Nacional de Filosofia
GECC	Grupo de Estudos sobre Currículos e Culturas
HD	História das Disciplinas
HDE	História das Disciplinas Escolares
IES	Instituições de Ensino Superior
JK	Juscelino Kubistchek
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LSN	Lei de Segurança Nacional
MTE	Metodologia do Treinamento Esportivo
NAP	Núcleo de Assessoramento Pedagógico

NEC/UFRJ	Núcleo de Estudos de Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro
NSE	Nova Sociologia da Educação
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio
PUC-Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SEE-MG	Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais
SESI-MG	Serviço Social da Indústria de Minas Gerais
SRO	Serviço de Recreação Operária
TTT	Teoria e Técnica do Turismo
UCMG	Universidade Católica de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UMG	Universidade de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	Desejos e interesses de pesquisa	16
1.2	Algumas trajetórias da recreação e do lazer	20
1.1.1	Um <i>estado do conhecimento</i>	21
1.1.2	Delimitando as questões	31
1.3	Aportes Metodológicos	39
2	UM PASSEIO PELOS DISCURSOS CURRICULARES.....	47
2.1	O currículo	47
2.2	Discursos curriculares	50
2.3	Diálogos com a História das Disciplinas Escolares	54
2.4	As teorias Pós-Críticas e as teorizações foucaultianas	57
3	A RECREAÇÃO E O LAZER COMO SABERES EM CONSTRUÇÃO NAS ESCOLAS INICIAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE MINAS GERAIS	63
3.1	Formação superior em Educação Física - antecedentes.....	63
3.2	Escolas diferentes, discursos semelhantes	69
3.3	A <i>recreação</i> como conteúdo de ensino.....	79
3.3.1	Alguns enunciados presentes nas escolas iniciais de Educação Física em MG: a Católica e a Estadual	80
3.3.2	A recreação na Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG)	85
3.4	Um saber em processo de se tornar uma disciplina	98
4	DISCURSO DISCIPLINAR.....	100
4.1	Antecedentes de um saber disciplinarizado	100
4.2	A EEFMG e a disciplinarização de um saber	103
4.2.1	Protagonismos iniciais na EEFMG.....	109
4.3	A disciplina Recreação	112
4.3.1	Enunciações sobre as concepções de recreação	117
4.3.2	As Ruas de Recreio	124
4.3.3	Dimensão técnica da Rua de Recreio	127
4.4	Para além de um saber de uma disciplina	130
4.5	Federalização da EEFMG	135
5	RECREAÇÃO E LAZER NA EEF-UFMG	144
5.1	A Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais.....	144
5.1.1	A infiltração comunista nos meios educacionais.....	146
5.2	Discursos disciplinares	149

5.2.1	As disciplinas <i>Recreação I e Recreação II</i>	149
5.2.2	Mudança curricular – 1977.....	159
5.2.3	Disciplinas <i>Teoria da Recreação e Prática da Recreação</i>	164
5.3	Mudanças de protagonismo	168
5.3.1	Mudança curricular 1991	173
5.3.2	Protagonismo baseado na coletividade.....	175
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	183
	REFERÊNCIAS	188
	FONTES	201

1 INTRODUÇÃO

1.1 Desejos e interesses de pesquisa

Nenhuma pesquisa é neutra, pois as questões objetivas são atravessadas pelas dimensões subjetivas presentes nas escolhas de nosso objeto de estudo. Dito de outra forma, os problemas de pesquisa têm relação direta com os valores, crenças, visões de mundo e desejos do investigador. Nessa linha de pensamento, compartilho com Alves (1980, p.72) ao considerar que: “Não pode haver, portanto, uma definição abstrata de problemas. Os problemas são aqueles da situação estratégica em que nos encontramos colocados”.

Dessa maneira, ao escrever esta pesquisa, opto por problematizar algumas passagens de minha história de vida por apresentarem afinidades com as questões que me propus estudar e, assim, situar o leitor em relação à temática analisada. Abordo minha história e formação não como alguém que conta algo estático e acabado, pois percebo que a compreensão da realidade é dinâmica, transforma-se continuamente, constituindo-nos como sujeitos que (res) significam os sentidos das experiências vivenciadas.

Considerando, pois, a ideia de que as questões objetivas e subjetivas se entrelaçam, explícito que minha formação escolar e acadêmica, educação básica e superior, foi marcada por estudos que enfatizaram a memorização, a reprodução dos conteúdos e a preparação técnica, propedêutica, para o mundo do trabalho. Associo essa visão do ensino às perspectivas tradicionais de currículo, as quais pretendem ser neutras e desinteressadas. Essas teorias consideram que há um saber para ser transmitido e sua preocupação está voltada para o modo como essa transmissão pode se efetivar (SILVA, 1999). Evidencio que as teorias curriculares tradicionais objetivam uma integração dos alunos ao mercado de trabalho e à sociedade à qual pertencem, mas sem maiores questionamentos. O fundamento desse objetivo está associado aos valores da sociedade empresarial, que são considerados válidos e colocados como parâmetros ao que deve ser desenvolvido nas escolas, ou seja, são as competências e habilidades necessárias à economia que são vistas como objetivos a serem alcançados pelos discentes.

Na graduação em Educação Física comecei a me identificar com os discursos oriundos das disciplinas ligadas ao lazer e à recreação, ministradas em um nível mais

técnico-metodológico, muitas vezes centradas no “fazer por fazer, em receitas de atividades ditas recreativas” (ISAYAMA, 2010, p.10), sem questionar os valores e os significados que estariam presentes nessas ações.

Aliado à convicção por vezes simplista do papel da recreação e do lazer na sociedade, o início da minha atuação profissional foi marcado por ações vinculadas à busca pela *diversão*. Tal aspecto se relaciona à formação que vivenciei na graduação o que, em si, não é um problema. Afinal, em uma perspectiva ampliada, a diversão apresenta questões ligadas à qualidade de vida, à saúde e à educação das pessoas, entre outras possibilidades. Todavia, minhas ações baseavam-se em saberes e discursos pautados pela instrumentalização técnica e metodológica, não me atentando, ainda, em compreender as relações que se estabeleciam entre o saber e o poder, presentes nos processos formativos. Nesse sentido, não pretendo desconsiderar os aspectos técnicos e metodológicos nesses processos, mas, assim como Melo (2003a) e Isayama (2005), questionar a predominância desses fatores em relação a uma formação baseada na competência política, na ampliação das experiências culturais, na preocupação com o desenvolvimento da educação das sensibilidades e no conhecimento ampliado da realidade.

Apesar disso, em minha atuação profissional, questões me inquietavam, sentia falta de elementos que me fizessem compreender o sentido da(s) formação(ões) proposta(s) aos alunos. Desejava entender o que legitimava os discursos construídos nas aulas e quais as implicações presentes nesses processos formativos.

Assim, na busca por uma compreensão mais sistematizada dos campos do lazer e da recreação, ingressei no III Curso de Especialização em Lazer¹, Pós-Graduação *Lato Sensu*, realizado pela Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO)² da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Concluída essa especialização, iniciei os estudos no Mestrado em Educação³ da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC - Minas). Considero essa fase o marco de mudanças em minha concepção sobre a formação profissional, o que me estimulou em aprofundar os estudos nessa área,

¹ Fui aluno da terceira turma, período 1997-1998 e desenvolvi uma monografia intitulada *O Brincar: pressupostos teóricos, valores e significados*.

² Em 1979 os cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional passaram a ser ofertados nas dependências da Escola de Educação Física da UFMG, com a denominação Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO).

³ Início o Mestrado em Educação em agosto de 2000 e defendo em maio de 2003 a dissertação intitulada *A gênese dos estudos do lazer num curso superior de Turismo em Minas Gerais: um estudo na instituição pioneira (1974-1985)*. Esse estudo estava inserido na área de concentração denominada: Sociologia e História da Profissão Docente e da Educação Escolar

principalmente, em buscar compreender que não há neutralidade nos currículos e nas teorias que estudamos, visto que eles são permeados por relações de poder.

Iniciei, então, estudos que transitavam entre as áreas da Sociologia do Currículo e da História da Educação. Nesse contexto, parti do pressuposto de que não há neutralidade nos processos formativos, nas teorias e nas ações desenvolvidas nas disciplinas e entendia que no currículo estão implícitas relações de saber e de poder que se manifestam em discursos expressos em seu currículo. Além disso, propunha que são exatamente as discussões, reflexões, análises e conexões entre o poder e o saber que marcam as chamadas teorias críticas e as diferenciam daquelas denominadas tradicionais (SILVA, 1999; 1998).

Conseqüentemente, minha prática pedagógica sofreu mudanças em relação aos sentidos e significados propostos. Os estudos e ações que desenvolvia no campo da recreação e do lazer passaram a evidenciar que a formação profissional tinha repercussões no tipo de pessoa e/ou sociedade que se deseja formar.

Posteriormente, comecei a frequentar o Grupo de Estudos sobre Currículos e Culturas (GECC), da Faculdade de Educação (FAE) da UFMG, que discute a formação em uma perspectiva de análise curricular denominada pós-crítica. Nesse grupo, estudávamos as relações entre poder e saber implícitas na formação e atuação profissional, tendo como referência teórica das discussões o filósofo Michel Foucault. Esse marco epistemológico suscitou outros elementos a minha discussão sobre o currículo. Compreendi que as pesquisas podem e devem desenvolver análises que não se pautam exclusivamente por perspectivas econômicas e políticas, todavia, sem desconsiderar a relevância dessas questões. Outros elementos, como a cultura, foram evidenciados e tornaram-se relevantes para eu compreender os estudos curriculares e a formação profissional. Nessa abordagem, as relações entre poder e saber passaram a ser concebidas como oriundas de múltiplas direções, uma vez que não possuem um centro, mas estão dispersas, constituem *micropoderes* que marcam e demarcam a nossa realidade (FOUCAULT, 1981).

Compreendi, também, que, nessas relações, poder e saber estão imbricados, um não existe sem o outro, ou seja, toda forma de poder necessita de discursos que legitimem determinado saber considerado válido. Assim como não há saber que não prescindia do poder. Nesse contexto, a apreensão dos discursos veiculados sobre um objeto de pesquisa em determinado período é essencial. Explico que o termo discurso é compreendido aqui como um “conjunto de enunciados, na medida em que apoiem na mesma formação

discursiva” (FOUCAULT, 2008, p.132). É assim que poderei falar do discurso explícito à recreação e ao lazer.

Com efeito, os caminhos que percorri nos estudos curriculares contribuíram para a compreensão de que toda perspectiva curricular almeja formar alguém para uma determinada sociedade e, muitas vezes, forma de acordo com os discursos disseminados e as construções de verdades veiculadas em cada época. Desse modo, se todo saber está permeado por relações de poder, o pesquisador da educação deve procurar compreender e desvelar as tramas presentes nessas relações.

Assim, ao repensar a formação em nível superior que vivenciei nos campos da recreação e do lazer e problematizá-la com os estudos que desenvolvi, percebo que os currículos acadêmicos necessitam ser investigados para que compreendamos as relações de poder que marcaram os saberes que foram e são ensinados. Assim, uma pesquisa inicial desse problema seria compreender os discursos presentes em determinados períodos históricos no processo de formação em Educação Física, no nível superior. Dessa forma, com o intuito de nortear a compreensão do objeto de pesquisa proposto, busquei analisar as práticas discursivas difundidas pela recreação e pelo lazer, manifestadas nos programas de ensino dos currículos de um curso superior de Educação Física.

Nessa direção, um mote central que serve como pano de fundo para a teoria curricular seria compreender a quais demandas o discurso curricular busca responder e que conhecimentos elege para ensinar. Dito de outro modo, qual parte da cultura de um povo, seu conhecimento ou saber, foi considerada importante, em um período histórico, para fazer parte do currículo?

Atualmente, como docente das disciplinas⁴ que têm como foco os estudos da recreação e do lazer no curso de Educação Física da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), vejo a necessidade de compreender os caminhos percorridos pelos discursos que constituíram esses saberes até que se materializassem e se consolidassem em disciplinas no ensino superior.

A esse respeito, uma ideia me provoca: ir à história para compreender certa lógica da configuração dos discursos presentes nas disciplinas que estudaram a recreação e o lazer, uma vez que os currículos são construtos sociais, políticos, econômicos e históricos. Afinal, conforme explicita Prost (2008), a função social da história é contribuir para que a

⁴ Iniciei como docente na UFVJM em janeiro de 2010 e, atualmente, sou responsável pelas seguintes disciplinas: *Lazer e Educação, Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, Trabalho de Conclusão de Curso II e Estágio Supervisionado III – Ensino Médio*.

sociedade reflita sobre si mesma. Assim, partindo de minha história de vida, estudos, interesses e desejos, elegi, como campo de pesquisa para esta tese, a área ligada à *Formação Profissional*, mais especificamente, à busca pela compreensão da história de uma formação superior em recreação e lazer manifestada nos discursos presentes nas disciplinas dos currículos do curso de Educação Física (EF).

Posto isso, para compreender os significados e apropriações dos discursos presentes nesses temas, considero que as reflexões e discussões ligadas à constituição da recreação e do lazer, na formação em EF, bem como as referências aos estudos de Michel Foucault me auxiliaram nas análises sobre a construção e consolidação dessas áreas como campos do saber.

Assim, neste trabalho, procurei discutir o desenvolvimento dos discursos, inspirado em alguns conceitos presentes na perspectiva arqueológica foucaultiana, manifestados no processo de formação profissional em nível superior nos campos da recreação e do lazer, bem como a constituição dessas temáticas como saberes na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO-UFMG).

1.2 Algumas trajetórias da recreação e do lazer

Historicamente, os cursos de graduação em Educação Física (EF) no Brasil ofertam disciplinas que trabalham as temáticas recreação e/ou lazer. Esses termos ainda geram muitas discussões sobre as aproximações e distanciamentos epistemológicos, tanto em relação às teorias que fundamentam essas áreas, quanto às ações desenvolvidas. Assim, lazer e recreação podem ser abordados com significados diferentes ou como sinônimos, dependendo da perspectiva utilizada⁵.

Apesar de serem objetos de estudo na Educação Física, a meu ver, ainda é preciso pesquisar como essas áreas foram abordadas até se constituírem e se consolidarem como disciplinas nessa formação superior. Espero que este trabalho ajude a preencher algumas lacunas dessa história, até porque desejo apresentar evidências empíricas, fontes documentais a esse respeito, e manter um diálogo constante com as suas possibilidades de interpretação.

⁵ As concepções atribuídas à recreação e ao lazer serão discutidas no transcorrer deste texto.

Assim sendo, pretendo, ao delinear o percurso histórico dos estudos da recreação e do lazer na Escola de Educação Física da UFMG como saberes presentes nesse curso superior, colaborar para a compreensão do currículo do curso, das disciplinas que o compõem e da maneira como ele tentou responder às demandas sociais relativas à formação em EF, uma vez que, “em cada momento histórico, houve uma educação em projecto, uma conflitualidade e uma dialéctica convergente ou divergente, uma ponderação do presente como fator de futuro e como transformação – (re) memoriação do passado” (MAGALHÃES, 2011, p.7).

Portanto, uma questão inicial é discutir o que se tem produzido sobre a trajetória da recreação e do lazer como domínios cognitivos abordados no ensino superior. Consequentemente, minha ideia é dialogar com esses trabalhos na perspectiva de buscar elementos que contribuam para as análises desenvolvidas nesta pesquisa. É a compreensão do chamado *estado da arte* ou, neste caso, *estado do conhecimento*.

1.1.1 Um estado do conhecimento

Ao escrever este texto, procurei dialogar com trabalhos acadêmicos que se aproximem teórica e epistemologicamente com a história da recreação e do lazer como saberes desenvolvidos no ensino superior. Isso se fez necessário para eu compreender como os discursos veiculados às questões ligadas à recreação, ao lazer, à formação profissional, ao currículo e à história das disciplinas foram abordados nessas pesquisas. Na busca dessa compreensão, almejei desenvolver um *estado da arte*.

O estado da arte possibilita a compreensão do que se vem produzindo sobre determinada área de estudos. Possibilita, também, obter uma visão ampliada da produção acadêmica em relação ao que se pretende estudar e, conseqüentemente, é uma contribuição importante na construção e consolidação de um campo de conhecimento (ROMANOWSKI e ENS, 2006).

Entre as várias escolhas para desenvolver o *estado da arte*, optei por fazer um estudo de teses e dissertações. Essas escolhas se justificam pela importância da análise crítica desenvolvida nesses trabalhos monográficos sobre o estado atual do conhecimento na área de interesse do pesquisador.

Para Romanowski e Ens (2006, p.40), “O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de ‘estado do conhecimento’”. O *estado do conhecimento* objetiva compreender o que se sabe sobre uma determinada área de pesquisa. No meu caso, elegi três áreas de estudo que se relacionam com meu interesse nesta pesquisa de dialogar com os estudos de Foucault: História das Disciplinas Escolares (HDE); Formação Profissional; História da Recreação e/ou do Lazer.

Vale lembrar que muitos trabalhos acadêmicos contribuíram para as discussões sobre a história das disciplinas escolares/acadêmicas (utilizo a denominação História das Disciplinas, sem especificar o grau de ensino), sobre a formação profissional e sobre a história do lazer e da recreação. Ao fazer um levantamento dessas temáticas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) relativo a uma única dessas áreas, *História das Disciplinas*, encontrei duzentos e cinquenta e quatro trabalhos⁶. Nesse sentido, necessitei repensar o processo de busca bibliográfica e considerar outros elementos, como a vinculação dos autores com a Educação Física e com os estudos da Recreação e/ou do Lazer.

Até os anos noventa do século XX, os estudos na área da História das Disciplinas (HD) despertavam pouco interesse dos pesquisadores (CHERVEL, 1990; JULIÁ, 2002). Entretanto, questiono se tal afirmação procede na atualidade, pois a consulta a algumas bases de dados eletrônicas ou a eventos acadêmicos relacionados à História da Educação ou aos Estudos Curriculares revelou diversos trabalhos sobre essa temática nas áreas da História do Currículo e/ou da História das Disciplinas.

Dessa forma, como o currículo desenvolve uma seleção dos saberes a serem ensinados, selecionei alguns trabalhos para analisar, relativos à *História do Lazer e da Recreação*, a saber: Melo (1996), Marcassa (2002), Gomes (2003) e Brêtas (2007). Entre os relacionados aos *Estudos Curriculares e a Formação Profissional em Educação Física*, aponto: Isayama (2002), Schwartz (2007) e Gomes (2013). Por fim, os ligados à *História das Disciplinas* foram: Taborda Oliveira (2001), Serejo (2003), Ferreira (2005), Campos (2007), Matos (2013) e Fonseca (2014).

Entre os diversos trabalhos que abordaram a história do lazer e da recreação, optei por quatro teses/dissertações: Melo (1996), Marcassa (2002), Gomes (2003) e Brêtas (2007). Reconheço que outros trabalhos poderiam figurar nessas discussões, afinal, a história desses temas está presente em várias pesquisas. Portanto, essa seleção se justifica

⁶ Disponível em: < <http://bancodeteses.capes.gov.br/> >. Acesso em: 30 mar. 2015.

pelas possibilidades de diálogos e de análise dos significados atribuídos a essas áreas em determinados contextos históricos.

Quanto ao primeiro autor citado, Melo (1996) escreveu uma história da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), criada a partir do Decreto Lei nº 1212 de 1939, considerada a primeira escola, pertencente a uma universidade em âmbito nacional, de formação de professores de EF para civis, ofertada pela Universidade do Brasil e localizada no Rio de Janeiro. A formação, nessa época, estava voltada aos aspectos médico-higienistas e militares. Para o autor, uma justificativa básica para o estudo seria o fato de a ENEFD ser considerada um patrimônio cultural da EF brasileira e, com isso, contribuir para o entendimento de determinadas questões contemporâneas ligadas a essa área. Entre as conclusões apontadas pelo autor, algumas podem contribuir para as reflexões que proponho, entre elas, os discursos revelaram a premissa que a ENEFD teve um importante papel na produção e divulgação de novos conhecimentos e que os militares tiveram uma presença central nessa instituição “não só nas articulações em torno da criação, como também determinando inicialmente seus rumos e impregnando sua estrutura com seus princípios e doutrina, ligados a interesses apresentados desde o início da educação física brasileira” (MELO, 1996, p.101).

O trabalho de Melo (1996) propiciou-me elementos para compreender as construções curriculares que permearam os cursos de Educação Física no Brasil e, conseqüentemente, influenciaram o currículo da EEEFTO-UFMG. Isso ficou evidente ao perceber que a matriz curricular da ENEFD seria norteadora da construção e elaboração de outros cursos de Educação Física no Brasil, por exemplo, a Escola de Educação Física de Minas Gerais, em seus anos iniciais, oferecia tanto os cursos ofertados, quanto as disciplinas ministradas, espelhadas na ENEFD⁷.

Marcassa (2002), por sua vez, discutiu a constituição do lazer como uma experiência institucionalizada no período entre 1888 a 1935. A autora analisou as iniciativas públicas referentes ao desenvolvimento de programas, equipamentos e espaços para a ocupação do tempo livre do trabalhador, na cidade de São Paulo.

Para Marcassa (2002), muitas dessas ações estavam articuladas à formação para o trabalho nas indústrias, comprometida com uma ideologia burguesa, com os valores do sistema capitalista e objetivava institucionalizar um tempo/espaço de controle. A autora

⁷ Decreto-Lei Nº 1212, de 17 de abril de 1939 (BRASIL, 1939). Decreto-Lei Nº 8.270, de 03 de dezembro de 1945 (BRASIL, 1945).

concluiu que o lazer foi utilizado como estratégia de cooptação dos trabalhadores paulistas e que diversas manifestações culturais constituíram palco de luta e de afirmação da identidade cultural da classe operária. Naquele momento, os discursos presentes na recreação estavam associados à ideia de disciplinar os divertimentos e a uma estratégia de adesão e conformação dos trabalhadores às atividades desenvolvidas. Foi um jogo marcado pelo confronto, resistência, conformismo e resignação, caracterizado pela “racionalização da vida cotidiana e pela mercantilização das relações sociais” (MARCASSA, 2002, p.193).

Já a tese de Gomes (2003) discutiu as trajetórias percorridas pela recreação e pelo lazer no Brasil na primeira metade do século XX, incorporando os significados que lhes foram atribuídos. Trata-se de um estudo histórico sobre três experiências institucionais no âmbito das políticas públicas de intervenção: a Recreação Pública promovida pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre (1926-1955); a Divisão de Educação e Recreio do Departamento de Cultura e Recreação da cidade de São Paulo (1935-1947); e o Serviço de Recreação Operária (1943-1964), implantado pelo Governo Federal. Os marcos temporais foram definidos pela criação do Serviço de Recreação Pública (1926) e a extinção do Serviço de Recreação Operária (1964). A autora considerou que essas propostas foram utilizadas como formas de controle social dos trabalhadores, todavia, também ampliaram as possibilidades de experiências e geraram benefícios para as camadas populares. Para Gomes (2003), a recreação e o lazer tiveram significados distintos nas trajetórias que percorreram.

Por fim, Brêtas (2007) também analisou o Serviço de Recreação Operária (SRO) tendo, como referência, a constituição e o funcionamento desse Serviço, criado em 1943, com o objetivo de coordenar o lazer da classe trabalhadora. A pesquisadora reconhece que havia perspectivas de controle das massas imbuídas nesse serviço, já que era a expressão do poder dominante da época. Contudo, os trabalhadores nem sempre seriam manipuláveis e a participação no SRO oferecia a oportunidade de ampliar seus conhecimentos e sua compreensão da sociedade em que se inseriam⁸. As fontes históricas utilizadas por Brêtas constituíram-se de artigos publicados no Boletim do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, na revista *Cultura Política*, no *Jornal do Brasil*, bem como de palestras de Marcondes Filho, discursos de Vargas, relatórios da Associação Comercial do Rio de Janeiro e do primeiro Relatório do Serviço de Recreação Operária. Entre as conclusões de sua tese, a autora explicita que o SRO objetivou controlar e disciplinar o tempo livre do

⁸ Essas análises também estão presentes na tese de Gomes (2003).

operariado, além de sistematizar ações de uma educação não formal do trabalhador para elevar seus conhecimentos sobre o mundo. Objetivou, também, que fosse um momento de recuperação das forças do trabalho, como forma de prevenir as implicações da fadiga física e mental.

Em suma, as contribuições dos trabalhos de Marcassa (2002), Gomes (2003) e Brêtas (2007) sobre a história do lazer e da recreação para minha tese coadunam-se com o meu interesse em aprofundar conhecimentos sobre os discursos veiculados nas dimensões pedagógicas e sociais presentes nas trajetórias da recreação e do lazer no Brasil. Afinal, esses discursos demandaram várias interpretações das relações entre essas temáticas, por exemplo: lazer e recreação teriam significados diferentes ou iguais? A recreação seria uma função do lazer? Essas questões serão aprofundadas ao discutir as aproximações e distanciamentos entre os estudos da recreação e do lazer, explicitados nos programas de ensino da EEEFTO-UFMG, e as pesquisas dessas autoras.

Assim, ao propor estudar a história dos discursos, inspirado na perspectiva arqueológica foucaultiana, veiculados nas disciplinas que tiveram a recreação e o lazer como objeto de estudos na EEEFTO-UFMG, entendo que precisei compreender os significados atribuídos a essa temática no contexto histórico analisado. Algo que as pesquisas⁹ supracitadas me ajudaram a problematizar.

Mas, além das questões históricas, a minha pesquisa se relaciona com os estudos sobre as teorias curriculares, o que envolve, conseqüentemente, a formação profissional, neste caso, na área da educação física. Desse modo, passo a refletir sobre alguns trabalhos ligados diretamente aos estudos curriculares relacionados à recreação e ao lazer. Para isso, entre as diversas teses/dissertações que abordam essa questão, selecionei os trabalhos de Isayama (2002), Gomes (2013) e Schwarz (2007).

A tese de Isayama (2002), por exemplo, objetivou analisar os conteúdos desenvolvidos pelas disciplinas relacionadas à recreação e ao lazer nos currículos de cursos de graduação em Educação Física de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas do Brasil. Segundo o autor, foi possível perceber a falta de clareza quanto ao enfoque utilizado nas disciplinas que foram analisadas. No trabalho pesquisado prevaleceu o discurso da recreação como reprodução de atividades com a finalidade de divertir, mas em uma perspectiva técnico-operacional. Além disso, o lazer foi associado a uma atividade considerada não séria e como compensação das frustrações diárias. Na visão de Isayama

⁹ Melo (1996), Marcassa (2002), Gomes (2003) e Brêtas (2007).

(2002), é preciso que a formação se baseie na perspectiva da animação sociocultural, na qual se almeja uma participação mais efetiva, consciente e crítica das pessoas em suas experiências de lazer.

Entre as várias questões propostas na pesquisa desse autor, algumas têm relação direta com minha proposta de estudo, ao perguntar:

como se têm desenvolvido os conhecimentos sobre a recreação e o lazer nos currículos de formação profissional em Educação Física, tanto em instituições de ensino superior públicas como em instituições privadas, no Brasil? Qual a especificidade sobre a recreação e o lazer nos cursos de formação profissional em Educação Física? Que tipo de conteúdo(s) a(s) disciplina(s) da área de recreação e lazer estão disseminando na formação de profissionais da Educação Física? (ISAYAMA, 2002, p.10-11).

De modo semelhante, Gomes (2013) analisou o trabalho desenvolvido nas disciplinas que trabalham o lazer nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física de Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, de Belo Horizonte/MG, que ofereciam concomitantemente essas duas formações. O autor buscou compreender as semelhanças, diferenças e objetivos dessas disciplinas nas duas formações em EF. Para desenvolver o trabalho, realizou uma pesquisa bibliográfica norteada pelas teorias curriculares e pelos estudos sobre a formação e atuação profissional no campo do lazer. Gomes (2013) constatou que as diferenças de estudos sobre o lazer nas propostas da licenciatura e do bacharelado são pequenas, muitas vezes, essa diferenciação é apresentada no âmbito da atuação profissional, ou seja, nos espaços escolares e não escolares. Os conteúdos abordados nas disciplinas são semelhantes e, em alguns casos, os mesmos nessas duas modalidades, sendo comuns discussões sobre os conceitos e significados de lazer, os interesses culturais, os aspectos históricos, o lazer como um fenômeno social entre outras possibilidades.

Outro trabalho que dialogou com as teorias curriculares refere-se à dissertação de Schwarz (2007), que objetivou analisar os pressupostos teórico-metodológicos e político-pedagógico subjacentes às ações desenvolvidas na disciplina *Recreação e Lazer*, no âmbito do currículo da Licenciatura em Educação Física, em universidades estaduais do Paraná. A autora considerou que as perspectivas de ações ligadas à recreação estão permeadas pela visão funcionalista utilitarista¹⁰ de lazer. Schwarz (2007) considerou, ainda, que as

¹⁰ Marcellino (1996) considera que uma abordagem funcionalista de lazer se caracteriza por uma visão conservadora de mundo, na qual se almeja o controle social, a manutenção do *status quo* e o ajustamento dos

disciplinas não se devem resumir ao oferecimento de atividades que visem simplesmente divertir, mas procurar ressignificar essas experiências em uma perspectiva de ação/reflexão/ação.

Percebo, nesses trabalhos, uma predominância dos estudos associados às teorias curriculares denominadas críticas e diálogos com as pós-críticas. Nessas perspectivas, as relações entre currículo, poder, saber e identidade social são constantemente questionadas e ressignificadas. Assim, esses autores contribuíram para evidenciar as relações de poder que permeiam os processos formativos e que estão presentes nas ementas, objetivos, conteúdos e referências das disciplinas.

Entretanto, não foi o foco desses trabalhos analisar a trajetória percorrida pelos discursos presentes nos estudos relativos à recreação e ao lazer até se constituírem em disciplinas acadêmicas, tendo o aporte das teorias pós-estruturalistas para as análises. Além disso, essas cadeiras já estavam presentes nos currículos analisados e, conseqüentemente, a história não seria a perspectiva teórico-metodológica adotada. Isso os diferencia de minha proposta de tese, pois, ao buscar o apoio das pesquisas históricas, almejo discutir que há uma arqueologia em todo objeto de estudo, o que pode contribuir para justificar e explicar várias questões presentes nesta tese e nas obras analisadas.

Dessa forma, apresento, a seguir, alguns estudos que utilizaram elementos metodológicos e de análise apontados na HD. Nesses trabalhos, procurei identificar as contribuições para meu entendimento a respeito da recreação e do lazer. Refiro-me aos trabalhos de Campos (2007), Ferreira (2005), Serejo (2003), Tabora Oliveira (2001), Matos (2013) e Fonseca (2014).

Campos (2007) teve por objetivo problematizar as práticas de dança na formação de professores de Educação Física na Escola de Educação Física da UFMG, no período de 1952 a 1977. O autor pesquisou as práticas de dança em diferentes disciplinas curriculares (como a Recreação e a Ginástica Rítmica) e sua paulatina afirmação como disciplina específica do curso de Educação Física da UFMG. Para isso, ele investigou a presença da dança nos diversos tempos/espços de formação dos professores(as) nessa instituição; analisou representações acerca de práticas de dança, discutindo identidades de gênero a elas relacionadas. Entre os principais resultados, o autor cita a dança como tema das

indivíduos de forma acrítica ao contexto em que vivem. Para esse autor, as abordagens funcionalistas se subdividem em quatro: a romântica, a moralista, a compensatória e a utilitarista. A visão utilitarista considera o lazer como fonte de recuperação da força de trabalho, mas sem questionamentos sobre esse processo produtivo. Nessa perspectiva, o lazer seria um instrumento que contribuiria não só para a produtividade, mas também para a alienação no trabalho.

disciplinas Ginástica Rítmica, Danças, Rítmica e Recreação. Além disso, a dança era um conteúdo presente em cursos e eventos internos e externos à instituição, apresentada em diversos tempos/espacos de formação de professores e professoras de Educação Física. Apesar das similaridades entre o estudo de Campos (2007) e a minha proposta de pesquisa, os dois trabalhos se distinguem pelo fato de o autor não ter analisado a especificidade dos discursos presentes nos conteúdos que eram abordados nas disciplinas que incluíram a dança como um conteúdo programático.

Vale reiterar que a história das disciplinas (HD) está inserida no contexto da História do Currículo e, segundo Santos (1990), é fruto da Nova Sociologia da Educação, cujo objetivo é explicar como as disciplinas se constituem e evoluem.

Com relação à especificidade dos estudos da HD, a tese¹¹ de Ferreira (2005) focalizou a história da disciplina escolar Ciências, nas quatro últimas séries do Ensino Fundamental, no Colégio Pedro II. O período analisado foi do início de 1960 até os anos de 1980. A autora apropriou-se das contribuições do campo do currículo, especialmente da História das Disciplinas, da História da Educação e da Historiografia e defendeu que os processos vivenciados em uma instituição reinterpretem ações educacionais e sócio históricos mais amplos e investigou as estruturas de permanência e de mudanças curriculares, bem como os conteúdos, objetivos e métodos de ensino presentes nessa disciplina. A autora concluiu que alterações nas formas de contratação dos professores e o fim das cátedras contribuíram para a emergência de outras concepções de ensino de Ciências, do magistério secundário e da própria instituição investigada. Em decorrência disso, o ensino de Ciências oscilou em torno de objetivos e métodos de ensino mais utilitários e acadêmicos.

Outro trabalho que se relaciona com a HD foi a tese de Taborda de Oliveira (2001), que procurou compreender as apropriações de professores escolares de Curitiba, PR, sobre o aparato legal-institucional da Educação Física (EF) brasileira nos anos de 1968 a 1984, período inserido na ditadura militar brasileira. Com relação ao campo historiográfico, esse estudo tem, como referência, as ideias de Edward Palmer Thompson e a fonte primordial para a sua pesquisa foi a Revista Brasileira de Educação Física e Desportos. O autor buscou entender as representações da EF na política oficial, pois essa revista se destacava, em termos de sua concepção oficial no Brasil no período analisado. Além disso, procurou

¹¹ Apesar de o trabalho de Ferreira (2005) não se relacionar com os estudos da recreação e do lazer, cito-o pelo fato de se aproximar das perspectivas teóricas e metodológicas que utilizei nesta pesquisa.

compreender aspectos que contribuíram para a esportivização das aulas de Educação Física nos anos da ditadura militar e questionou a premissa de que os professores se conformariam unilateralmente às políticas oficiais. Concluiu que a experiência dos sujeitos é capaz de ressignificar os mais diversos códigos e manifestar tensões entre a tradição e a renovação na EF.

Enfim, revendo em minha dissertação (SEREJO, 2003), abordei a consolidação dos estudos do lazer no primeiro curso de Turismo em Minas Gérias, no período de 1974 a 1985. Procurei compreender as intenções da escolha do tema *lazer* como parte integrante da formação do profissional do turismo, em seus aspectos humanos ou sociais, incluindo os fatores de preparação para o mercado. Além disso, busquei identificar, descrever e analisar os conteúdos das disciplinas que incluíram, em suas ementas e programas, as discussões sobre o lazer. Uma questão central que permeou minhas discussões referiu-se à consideração do lazer como uma mercadoria ou como um direito social. Os resultados obtidos demonstraram que o lazer, considerado um domínio cognitivo, foi tema de estudos em duas disciplinas no curso de Turismo: Teoria e Técnica do Turismo (TTT) e Sociologia. Na matéria TTT, os estudos do lazer foram um tema marginal, pois fora o único tópico desenvolvido dentre muitos outros. Na disciplina Sociologia, o lazer foi o mote central nas discussões realizadas, tendo sido abordado como uma manifestação do processo de interação humana.

Diante dessas colocações, posso afirmar que os trabalhos de Campos (2007), Ferreira (2005), Taborda Oliveira (2001) e Serejo (2003) avizinham-se das discussões presentes nesta tese. Em síntese, as quatro pesquisas utilizam os aportes teóricos e metodológicos da HD e foram desenvolvidas em uma perspectiva sócio histórica. Entretanto, esses estudos não dialogaram com alguns conceitos da perspectiva arqueológica de Foucault o que os diferencia de minha proposta.

Nesse sentido, encontrei duas pesquisas no campo da HD que apresentam os aportes metodológicos da história em diálogo com os estudos de Michel Foucault, refiro-me aos trabalhos de Matos (2013) e Fonseca (2014).

Matos (2013) objetivou investigar os sentidos de Educação Física produzidos e fixados em disciplinas acadêmicas oferecidas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O autor procurou articular a História do Currículo e das Disciplinas Escolares com as teorizações sociais do discurso, dialogando com Michel Foucault e seus interlocutores. Especificou que a pesquisa foi marcada pela *hibridização*

metodológica, na qual assume uma abordagem discursiva para as investigações curriculares de cunho histórico. Tal posição investiga a história de diferentes currículos e disciplinas acadêmicas e escolares, pondo em contato perspectivas teóricas críticas e pós-críticas a fim de ativar conhecimentos *híbridos* de ordem sócio histórica. O autor conclui que os discursos pedagógicos associados às perspectivas, técnicas, críticas e culturais da Educação Física faziam parte do currículo de Pedagogia na UFRJ e apresentavam-se nas disciplinas acadêmicas em meio a relações entre saber e poder. Além disso, constatou que o professor pedagogo se sentia pouco capaz de lecionar a Educação Física na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, Fonseca (2014) estudou a história da disciplina acadêmica Didática Geral na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) da Universidade do Brasil, no período de 1939 até o ano de 1968. A autora objetivou compreender a prática discursiva da referida disciplina como central na formação inicial de professores, em nível superior, no Brasil, produzindo uma tradição da mesma como o espaço integrador dos estudos pedagógicos. O estudo se apropriou das contribuições teóricas da História do Currículo e da História das Disciplinas, além dos estudos de Michel Foucault acerca do conceito de discurso. Fonseca (2014) concluiu que a cadeira Didática trata de uma construção disciplinar específica, que busca responder às urgências postas pelo modelo de escolarização, em face da organização política e econômica brasileira dos anos de 1930 a 1950.

Matos (2013) e Fonseca (2014) apresentam elementos em seus estudos que contribuem para justificar a abordagem teórico-metodológica que utilizo nesta tese. Refiro-me às pesquisas *híbridas*¹², que dialogam com as perspectivas curriculares críticas e pós-críticas. Inclusive, esses autores explicitam em seus trabalhos que essa abordagem *híbrida* é recorrente no Grupo de Estudos em História do Currículo, no âmbito do Núcleo de Estudos de Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NEC/UFRJ), do qual fazem parte. Outra aproximação presente em Matos (2013) e Fonseca (2014) com esta pesquisa se refere à especificidade das teorizações sociais do discurso que foram utilizadas para as análises, na qual o referencial teórico básico são as obras de Foucault, refiro-me: *A arqueologia do saber* e *A ordem do discurso*.

Assim, ao desenvolver esta pesquisa de doutorado, procurei analisar os discursos presentes nas disciplinas que se propuseram a estudar a recreação ou o lazer. Refiro-me aos discursos manifestos nos conteúdos de ensino, nos referenciais teóricos utilizados, nas

¹² Retomarei as explicações sobre as pesquisas *híbridas* no item 1.3 Aportes Metodológicos.

ementas e em seus objetivos. Tentei, conforme explicita Juliá (2002), evitar alguns equívocos básicos que possam ocorrer com os pesquisadores da HD: o estabelecimento de genealogias enganosas; o pensamento de que determinado conhecimento\saber não é ensinado porque não consta dos programas escolares, ou porque não existem cátedras, oficialmente, com o seu nome; a consideração de que o funcionamento das disciplinas é imutável ao longo do tempo, apenas porque se designam com o mesmo nome.

Nesse sentido, os trabalhos citados¹³ permitem compreender que os discursos presentes nas trajetórias da recreação e do lazer como disciplina(s) acadêmica(s), no curso de Educação Física, ainda necessitam ser pesquisados. Com o intuito de alcançar esse intento, penso ser necessário conhecer elementos da cultura acadêmica do período, como: os conteúdos e saberes em circulação nas disciplinas, os professores envolvidos e as referências utilizadas. E, para que isso se concretize, recorri aos estudos que organizam o campo da História das Disciplinas, com o apoio das obras de André Chervel, Ivor Goodson, Dominique Juliá entre outros. Além disso, procurei dialogar com pesquisas cujo referencial teórico se relaciona com a Sociologia do Currículo, mais especificamente com aquelas ligadas aos estudos pós-críticos, de autores como Michel Foucault, Alfredo Veiga-Neto, Marlucy Paraíso e Tomaz Tadeu da Silva.

Enfim, ressalto que estudar a história dos discursos emanados de uma disciplina não significa estudar somente os seus conteúdos, mas, sim, conceber, historicamente, os elementos que os compõem e suas relações com as teorias pedagógicas, com a legislação, com os aspectos políticos, econômicos e culturais. Seria, baseado em Foucault (2008), deixar aparecer as relações entre as formações discursivas e os domínios não discursivos (instituições, processos econômicos, acontecimentos políticos entre outros fatores).

1.1.2 Delimitando as questões

Conforme assinali anteriormente, esta pesquisa foi desenvolvida, tendo, por inspiração, a perspectiva arqueológica foucaultiana, na qual história, currículo e formação profissional convergem e consolidam-se na racionalidade de uma narrativa crítica e

¹³ Refiro-me às teses e dissertações citadas até então, ou seja, aos trabalhos ligados à *História do Lazer e da Recreação*, a saber: Melo (1996), Marcassa (2002), Gomes (2003) e Brêtas (2007). Aos relacionados aos *Estudos Curriculares e a Formação Profissional em Educação Física*: Isayama (2002), Schwartz (2007) e Gomes (2013). E, por fim, os ligados à *História das Disciplinas*: Tabora Oliveira (2001), Serejo (2003), Ferreira (2005), Campos (2007), Matos (2013) e Fonseca (2014).

organizada do passado, (re)escrita no presente, mas com vistas para o futuro. Até mesmo porque a educação nunca é para ficar onde está, mas, uma proposta de transformação do futuro, pois, ninguém pensa a educação sem pensar em mudança (MAGALHÃES, 2013).

Nesse sentido, parto do princípio de que a pesquisa histórica pode ser entendida como um estudo da “ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 2001, p.55), é uma compreensão do homem e suas ações no tempo, mas em função de uma questão do presente. Portanto, é preciso, ao examinar determinado objeto de estudo pelo olhar da história, que se delimite o tempo determinado e o lugar preciso. Afinal, cada realidade é única e não se repete de forma igual (BORGES, 1993).

Com referência à construção do problema de pesquisa, nos trabalhos históricos, é necessário que o tema tenha uma demarcação temporal e espacial precisa. Dessa forma, vários fatores contribuíram para explicar os motivos da minha escolha pela EEFFTO-UFGM. Especificamente, é o curso de graduação em EF, em atividade, mais antigo em Minas Gerais (MG), que, em 1990, criou o Centro de Estudos de Lazer e Recreação (CELAR). O CELAR desenvolveu várias ações, como: o programa de Pós-Graduação *Lato Sensu*, a Especialização em Lazer; o programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Interdisciplinar em Estudos do Lazer, mais especificamente o Mestrado em 2006 e o Doutorado em 2013; o Seminário *O lazer em debate*, evento acadêmico realizado anualmente com algumas universidades parceiras que, a partir de 2014, passou a ser coordenado pela Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer (ANPEL); a edição da *Revista Licere*, periódico especializado em publicações ligadas ao lazer e à recreação; as pesquisas e ações de extensão relacionadas a essas temáticas. Nesse contexto, a EEFFTO-UFGM é considerada um lugar privilegiado para desenvolver este trabalho, o que explica e justifica minha escolha por essa instituição.

Quanto à demarcação temporal, delimitei-a no diálogo com as fontes históricas que colocam o historiador diretamente em contato com o seu problema. Um ponto fulcral a ser entendido é que não há pesquisa histórica se não houver fontes relacionadas ao objeto da pesquisa (BARROS, 2011). Portanto, para mobilizar as fontes desta pesquisa, foi-me fundamental o acesso ao Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF). Esse centro está vinculado ao Departamento de Educação Física da EEFFTO-UFGM e constitui um espaço de organização, preservação, recuperação e divulgação de documentos históricos relativos à memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF, 2015).

Assim sendo, o cenário descrito a seguir me permitiu uma visão panorâmica dessa cultura escolar e também dos motivos da demarcação temporal ser o período de 1952 a 1990. Obviamente, esse cenário proporcionará uma visão de um conjunto de acontecimentos que se relaciona com o objeto de estudo desta pesquisa.

Isso posto, o atual curso de Educação Física da EEEFTO-UFMG tem suas raízes em 1952 pela união de duas outras Escolas de Educação Física. Uma era ligada ao Estado de Minas Gerais, fundada pelo governo de Juscelino Kubistchek (JK); a outra pertencia às Faculdades Católicas, Sociedade Mineira de Cultura, presidida por D. Cabral, Arcebispo da Capital, denominada Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG)¹⁴. Encontrei nos programas de algumas disciplinas dessa época, como *Metodologia da Educação Física, Educação Física Geral*¹⁵, entre outras, bem como nos *Pontos para a prova parcial*, a recreação como um conteúdo desenvolvido. Inclusive, constava no regulamento da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, em 1952, que sua finalidade era formar pessoas especializadas em *Educação Física, Recreação e Desportos*¹⁶.

Em meio aos discursos expressos nos conteúdos dos programas e avaliações dessas disciplinas, constavam diversos temas: “brinquedos cantados”, “Recreação – valores”; “Recreação livre e espontânea”¹⁷. Destaco que esse saber estava presente na formação da época, sobretudo no curso de Educação Física Infantil¹⁸ e, apesar da obviedade, isso

¹⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio entre o Estado de Minas Gerais e a Sociedade Mineira de Cultura para o funcionamento da Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1955. CEMEF (cx09, pt05). Para citar os documentos coletados no CEMEF, explicitarei o *Acervo*, o *Fundo Institucional*, o nome do *Documento*, o ano e utilizei *cx* para referenciar a *caixa* e *pt* a *pasta*, quando houver uma *subpasta* especificada, acrescentei a letra referente a mesma. Dessa forma, a busca e o acesso às fontes documentais serão facilitados, exceto se, a posteriori, houver algum rearranjo nesse acervo, referente aos documentos pesquisados.

¹⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa de Ed. Física Geral, Programa de Metodologia da Educação Física, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a Prova Parcial – disciplina Metodologia da Educação Física, 1953. CEMEF (cx27, pt04A),

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos da primeira Prova Parcial – segunda chamada, 1955. CEMEF (cx10, pt17).

¹⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regulamento da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx09, pt04A).

¹⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Educação Física Geral Masculina, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a primeira Prova Parcial – segunda chamada, 1955. CEMEF (cx10, pt17).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a primeira Prova Parcial, 1958. CEMEF (cx33, pt02A).

¹⁸ Curso de um ano oferecido às normalistas. Uma discussão mais aprofundada sobre isso está no capítulo III.

ratifica e demonstra empiricamente a premissa de que esse saber esteve presente desde o início da criação da Escola de Educação Física de Minas Gerais na formação dos alunos. Considerava-se a recreação como um conhecimento, objeto de estudos, ações e meios de colaborar para a aprendizagem em diversas disciplinas. Essa particularidade da recreação, como constituição de um saber no interior de determinadas disciplinas, contribui para justificar a demarcação temporal inicial de 1952.

A década de 1960 representou uma efervescência no campo educacional. Nesse contexto, ocorre a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) n.º 4.024/61 (BRASIL, 1961), e, em 1962, com o Parecer 298/62 do Conselho Federal de Educação¹⁹, é incorporada a cadeira *Recreação*²⁰ à matriz curricular do Currículo Mínimo dos cursos superiores de Educação Física. Como desdobramento, posso dizer que esse fato oficializou a área como uma disciplina acadêmica e, os indícios apontam que, devido a essa determinação dos Currículos Mínimos, em 1963 foi criada e inserida na matriz curricular do curso de EF a *Recreação*, como uma disciplina acadêmica. Nessa época, assumem essa cadeira, na EEFMG, os professores Geraldo Pinto de Souza e Odilon Ferraz Barbosa, este último conhecido como *Barbosinha*²¹.

Assim, a *Recreação* torna-se uma cadeira²² ofertada no Curso de Educação Física Infantil e no Curso Superior de Educação Física. Os discursos manifestos nos conteúdos abordados eram múltiplos, conforme mostra o programa dessa disciplina do Curso de Educação Física Infantil, em 1963, no qual as aulas ministradas eram marcadas pela vivência de jogos e brincadeiras diversas. O programa explicita que seria analisado o conceito de recreação, associado às expressões “orientada, espontânea, ativa, passiva, individual e coletiva”, além de propor o papel da recreação como “arma de dois gumes”, bem como discutir “O que é recreação?” e os “Objetivos da recreação”²³.

Neste ponto, ressalto que a compreensão dos discursos *reveladores* dos motivos da recreação e do lazer se tornarem um tema de estudos no curso de Educação Física em MG, demanda discutir as transformações pelas quais passaram os conteúdos das disciplinas que

¹⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Reunião Ordinária da Congregação de 18/02/1963, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

²⁰ Utilizei *Recreação* com letras maiúsculas quando se referir à disciplina e com letras minúsculas quando se referir a um campo do saber e ou conteúdo desenvolvido.

²¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata do Conselho Técnico Administrativo de 15/05/1963, 1963. CEMEF (cx36, pt03B).

²² No período analisado, era utilizado o termo *cadeira* para se referir as *disciplinas*.

²³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina *Recreação*, 1963. CEMEF (cx36, pt03B).

se dedicavam a essas especificidades do conhecimento. Portanto, a compreensão e discussão desses conteúdos terão significado quando analisados a luz da conjuntura dos fatos que os originaram.

Assim sendo, em 1969, ocorre a federalização da EEFMG e, no ano seguinte, advém uma mudança na matriz curricular do curso, quando são criadas as disciplinas *Recreação I* e *Recreação II*. Em 1977, essas disciplinas passam a se chamar *Teoria da Recreação e Prática da Recreação*²⁴. Dessa forma, entre as várias mudanças curriculares, foi necessário explicar: quais discursos foram veiculados em relação ao currículo do curso daquela época; o que os diferenciava das suas antecessoras; e, quais foram as transformações presentes nas ementas, conteúdos, objetivos e nas referências das disciplinas analisadas.

Mas, é a partir de 1990 que ocorrem mudanças significativas no campo do lazer e da recreação nessa instituição, a saber: a concepção do Centro de Estudos de Lazer e Recreação (CELAR), em 1990; o surgimento da primeira disciplina obrigatória, na matriz curricular, a ter o vocábulo *lazer* em sua denominação: *Introdução à Recreação e aos Estudos sobre o Lazer*, em 1991. É nesse período ainda, em 1993, que se inicia a Pós-Graduação *Lato Sensu* (especialização) em Lazer na EEEFTO da UFMG. Com isso, a área lazer fortalece-se na EEEFTO da UFMG e, em minha opinião, consolida-se com a implantação da Pós-Graduação *Stricto Sensu* Interdisciplinar em Estudos do Lazer, o Mestrado em 2006 e o Doutorado em 2013.

Porém, isso não significa que a recreação tenha desaparecido como conteúdo de ensino, pois uma disciplina se constitui por suas finalidades, conteúdos e métodos de ensino (CHERVEL, 1990). Por isso, parece-me necessário compreender, primeiramente, os discursos iniciais que fizeram a recreação constituir-se em um saber disciplinarizado no referido curso. A especificidade dos discursos que permearam o lazer evidencia uma mudança curricular paradigmática que permeou o curso de EF à época e, portanto, outra pesquisa se faria necessária para explicar essas mudanças. Isso justifica a sua demarcação temporal final ocorrer em 1990.

Portanto, ao propor escrever uma história dos discursos presentes nos estudos da recreação e do lazer, então considerados disciplinas acadêmicas, enfatizei aspectos internos que comporiam essas matérias e não questões de abrangência nacional. Assim como fez Melo (1996), ao explicar o contexto de sua pesquisa, compreendo que no período histórico

²⁴ Documentos da Seção de Ensino da UFMG, como os Planos de Ensino e as Atas da Congregação.

citado - 1952 a 1990 -, inúmeros acontecimentos tiveram relevância no Brasil, tais como: a morte do então Presidente da República Getúlio Dornelles Vargas em 1954; a mudança da capital brasileira para Brasília em 1960; o golpe militar de 1964; a Reforma Universitária de 1968; a abertura política e o fim da ditadura militar em 1985, entre outras. Não desconsidero esses acontecimentos, pois constituem um *pano de fundo* do contexto histórico pesquisado, mas não almejo analisá-los, exceto se tiverem aspectos relevantes para a compreensão de meu problema de pesquisa. Isso é mais evidente com a Reforma Universitária de 1968²⁵, uma vez que impactou os discursos presentes nos currículos e, conseqüentemente, as perspectivas de formação profissional à época.

Dessa forma, ao analisar as fontes desta pesquisa, percebo que elas não podem ser consideradas um espelho exato da realidade, mas uma representação de momentos particulares dela (BORGES, 1993). Assim, é necessário compreender que os estudos relativos à recreação e ao lazer são marcados historicamente, ou seja, os significados atribuídos a essas temáticas em determinado período não podem ser transferidos, mecanicamente, a outras épocas e contextos.

Ademais, compreendo que a análise dos discursos e da história das disciplinas que se propuseram a estudar a recreação e o lazer não pode ser feita separadamente das discussões sobre o processo de formação profissional nesse campo. Portanto, nesta pesquisa procurei compreender os conteúdos desenvolvidos, as ementas e as finalidades apresentadas nos documentos referentes a essas disciplinas acadêmicas. Entendo que o currículo propaga modos de pensamento e comportamento que, por sua vez, exprimem possibilidades de resistência, críticas ou conformismo.

Apresentado, pois, o panorama da trajetória das disciplinas que focalizaram a recreação e o lazer nos currículos da EEEFTO da UFMG, evidencio que algumas questões emergiram, levando-me a refletir sobre:

- ✓ Quais foram os discursos veiculados nos currículos prescritos, formais, que têm/tinham, como foco, os estudos sobre a recreação e/ou o lazer na EEEFTO-UFMG?
- ✓ Quais saberes eram legitimados e o que objetivavam?

²⁵ A Reforma Universitária de 1968 se materializa quando o Governo Militar instala duas comissões: a Comissão Meira Mattos e o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, para apresentarem propostas com o intuito de conter a onda de agitações e reivindicações do movimento estudantil e também para estabelecer soluções para vários problemas da universidade brasileira da época, como a questão dos excedentes do exame vestibular (ROTHEN, 2008). A proposta era fortalecer o *princípio da autoridade* no interior das instituições de ensino superior, mesmo que para isso se utilizasse do recurso da intimidação e da repressão (FÁVERO, 2006).

- ✓ Quais significados sobre recreação e lazer foram produzidos nos currículos registrados na EEEFTO-UFMG, no período analisado?

Dessas reflexões resultaram o meu problema de investigação, qual seja: Quais foram os discursos produzidos nas trajetórias percorridas pela recreação e pelo lazer no curso de Educação Física da EEEFTO da UFMG, no período de 1952 a 1990?

Nesse sentido, meu objetivo geral é analisar os discursos veiculados pelos estudos da recreação e do lazer nos currículos formais do curso de Educação Física da EEEFTO-UFMG, no período de 1952 a 1990. Para que essa proposição seja atingida, persegui os seguintes objetivos específicos: descrever e discutir o que determinados discursos sobre recreação e lazer procuraram divulgar e legitimar nos currículos formais na EEEFTO-UFMG; identificar as estratégias discursivas presentes nos conteúdos, ementas e referências explicitadas; compreender os significados difundidos sobre recreação e/ou lazer nos currículos prescritos da EEEFTO-UFMG.

Parto da premissa²⁶ de que não foram somente os regulamentos, a legislação ou as ordens superiores que marcaram as permanências ou mudanças dos discursos nos conteúdos, nas referências, nos objetivos e nas finalidades das disciplinas estudadas, mas também a atuação dos professores dessas cadeiras nos cursos de Educação Física. A mudança de protagonistas, inclusive, demarcaria uma mudança epistemológica e discursiva presente nos documentos coletados. Dessa forma, os docentes seriam protagonistas pelas trajetórias e perspectivas discursivas veiculadas na formação profissional em recreação e lazer nos contextos históricos pesquisados. Contudo, esses educadores não se encontravam isolados nesse processo, o que, por sua vez, evidenciava as relações e conexões entre o ambiente social e cultural da época, com a visão de mundo e de sociedade e a formação profissional desses docentes. Afinal, ainda é difícil acreditar que temos total autonomia em relação às determinações estruturais.

Neste ponto cabe explicar que ter a recreação e o lazer como foco de pesquisa envolve enfrentar algumas questões, pois é comum associar esses campos com alguns discursos e enunciações presentes do senso comum, como: vagabundagem, vadiagem, ociosidade, preguiça, marginalidade, tema de menor valor, discussão para desocupados, irrelevante, entre outras. Ainda é possível encontrar estudos que abordam essas áreas como

²⁶ Essa hipótese será discutida ao confrontar as transformações curriculares nos programas das disciplinas com a ocorrência de mudança de protagonismo dos docentes responsáveis por essas cadeiras.

temas de pesquisa hierarquicamente inferior a outros e isso se deve, em parte, a uma sociedade que supervaloriza a dimensão do trabalho em relação a outras esferas da vida humana.

Nessa perspectiva, vários autores, entre eles Apple (1982), Ferreti; Silva Jr.; Oliveira (1999), Silva (1999) e Moreira e Silva (2000), consideram que os processos formativos escolares procuraram atender às demandas do mercado de trabalho, principalmente ao *moldar* a consciência das pessoas ao setor produtivo. Com isso, as instituições formais de ensino deixaram lacunas na formação para outras esferas da vida, entre as quais, a educação para o lazer. Isso ficou evidente no trabalho de Isayama (2010), ao argumentar que os estudos sobre o lazer têm pouco espaço nas estruturas curriculares dos cursos de graduação.

Sendo assim, neste trabalho evidencio que há outras vivências, além do trabalho, que precisam ser ensinadas e valorizadas pela universidade. Procuo compreender esses campos como propositores de pedagogias, de ensinamentos e currículos culturais, à medida que produzem sentidos sobre o mundo e nos ensinam modos de ver, de agir e de sentir (PARAÍSO, 2007). Para isso, examinei questões relativas aos discursos que marcaram a formação profissional em recreação e lazer, sua história e sua constituição como saberes presentes no curso superior de EF. Compreendo que os discursos relacionados à História das Disciplinas (HD) procuraram entender o lugar de uma disciplina no currículo de um determinado curso (CHERVEL, 1990). É o estudo das minúcias, das particularidades, de um determinado campo do conhecimento que procura elucidar como determinados saberes se constituíram em disciplinas e quais foram as permanências e transformações em relação aos conteúdos e finalidades que marcaram essas cadeiras.

De fato, entendo que os estudos sobre lazer e recreação foram aprofundados nas últimas décadas. Entretanto, a história dos discursos presentes na constituição desses campos como disciplina acadêmica e a compreensão dos processos formativos nos cursos de Educação Física ainda apresentam algumas lacunas. Assim, ao discutir os discursos presentes em um determinado saber, terei a oportunidade de relatar a trajetória de uma determinada disciplina, do curso de Educação Física, de uma determinada instituição e da sociedade à qual pertence.

Acrescento, ainda, que os estudos relacionados à perspectiva arqueológica sobre a história de determinados saberes são escassos, principalmente os referentes aos discursos dos processos formativos relacionados às suas trajetórias. Em linhas gerais, considero que

há muito a pesquisar sobre a arqueologia da constituição desses campos como saberes, bem como a respeito de determinados discursos sobre a recreação e o lazer que foram disseminados até que se tornassem uma área de estudos.

Sendo assim, espero que este trabalho colabore para preencher algumas lacunas nas discussões historiográficas e curriculares sobre os estudos da recreação e do lazer no campo da Educação Física. Além da relevância em analisar a história de uma área ligada à EF, ao pesquisar a constituição de um saber, refleti, também, sobre a cultura da sociedade na qual está inserida.

Concluindo, delinear as trajetórias percorridas pelos discursos nos estudos da recreação e do lazer me possibilitou compreender alguns elementos do curso, das disciplinas que o compõem e das funções que elas estabeleciam com a sociedade. Além disso, pude refletir sobre a estrutura curricular do curso, podendo, então, inferir que os significados que permearam os estudos de uma matéria específica, também estiveram presentes em outras. Afinal, conforme explicita Isayama (2005), a formação profissional não deve ser pautada apenas por um processo de transmissão de saberes, mas também por questionamentos e posicionamento dos sujeitos e de nosso lugar na sociedade.

1.3 Aportes Metodológicos

Proponho, neste trabalho, realizar uma investigação histórica para compreender os discursos e as tramas históricas que contribuíram para a materialização da recreação e do lazer como saberes na formação superior em EF. Estudar esses discursos emanados, na história de uma disciplina, é estudar os elementos que a compõem e suas relações com as teorias pedagógicas, com as leis, com os fatores políticos, econômicos e culturais. Assim, para realizar este trabalho, inspirei-me, teoricamente, na perspectiva arqueológica de Michel Foucault, nos aportes metodológicos da história, além dos diálogos com a História das Disciplinas. A junção dessas diversas perspectivas teórico-metodológicas é compreendida como uma pesquisa *híbrida* (LOPES; MACEDO, 2002).

Parto do pressuposto de que a história de um saber se constitui *entre e com* outras áreas do conhecimento. Com isso, o campo de estudos do currículo, vem desde o final do século XX, dialogando as teorizações críticas com as vertentes pós-críticas, advindos do pós-estruturalismo e do pós-modernismo. Essa multiplicidade de abordagens apresenta

tendências e rumos que se conectam e se relacionam, produzindo *híbridos* culturais (LOPES; MACEDO, 2002, JAEHN; FERREIRA, 2012).

Assim, concordando com Lopes; Macedo (2002) e Jaehn; Ferreira (2012), entendo que as perspectivas curriculares críticas e pós-críticas possuem distanciamentos e aproximações teórico-metodológicas. Contudo, isso não as coloca em campos contraditórios, mas em um horizonte de possibilidades de relações que podem ampliar e provocar análises questionadoras da histórica de um saber ou de um currículo. Trata-se, portanto, de produzir as aproximações que entendo ser possível e proveitosa para a construção e análise do meu objeto de pesquisa. Dessa forma, assumo o esforço de elaboração de uma pesquisa *híbrida* nesta tese, dito de outra forma, foi uma investigação curricular de cunho histórico, com uma abordagem discursiva nas análises.

Posso dizer, então, que enquanto a HD me ajudou a construir uma história do currículo focalizando as disciplinas e ações dos sujeitos envolvidos, Foucault e suas reflexões sobre os discursos contribuiu para a compreensão dos regimes de verdade oriundos da recreação e do lazer como saberes presentes na formação superior em Educação Física, o que justifica a utilização dessa perspectiva metodológica *híbrida* nesta tese, assim como fizeram Matos (2013) e Fonseca (2014).

Numa perspectiva historiográfica, este trabalho se relaciona com o campo teórico da história cultural, ao abordar a constituição da recreação e do lazer como disciplinas acadêmicas. A história cultural entende que é necessário repensar os esquemas de análises voltados unicamente para as questões de infraestrutura e superestrutura. Assim, busco aspectos da cultura expressa nos planos de ensino, a qual passa a ser compreendida como integrante de um sistema e não apenas reflexo da infraestrutura econômica de uma sociedade (BARROS, 2011). Portanto, passo de uma interpretação econômica da história para uma interpretação cultural e aí estabeleço diálogos com os estudos pós-críticos de currículo.

Pode-se dizer, então, que a história cultural é uma especialidade da história com problemática e metodologia própria, ou seja, abertura às temáticas e métodos das demais ciências humanas, ampliação dos objetos de estudos e aperfeiçoamento metodológico. Seria uma história como síntese do econômico, do social e do cultural. É a tentativa de uma história total, mas não de uma história do todo. É uma história vista de baixo, que tenta compreender a experiência das pessoas comuns do passado e suas relações com a sociedade de sua época (THOMPSON, 2011). Além disso, presta tributo não apenas aos

vitoriosos, mas também aos vencidos, às causas perdidas e aos próprios perdedores. É trazer a voz não só dos *dominados*, mas também dos *dominantes* (FONSECA, 2015). Isso me leva a concordar com Viñao (2007) ao explicitar que a história das disciplinas está localizada sob o guarda-chuva da história cultural.

Por conseguinte, a questão da narrativa na história cultural seria uma escrita contra as ortodoxias predominantes de uma história positivista, uma escrita contra as meganarrativas totalizantes. Assim, a sua escrita evidencia permanente tensão entre subjetivo e objetivo, tensão entre estruturas, dinâmicas e significados sociais. Consequentemente, acaba por se tornar mais dramática, mais humana, menos fria, repleta do produto da experiência humana (FONSECA, 2015).

Com relação às fontes históricas, utilizei, principalmente, os documentos relacionados ao currículo prescrito: o currículo formal que se materializou nos documentos da época, com todas as suas variáveis. Trata-se da abordagem do currículo como um plano, no nível do planejamento, como um documento que pretende legitimar um saber disciplinado. Esse currículo nos proporciona um *testemunho*, uma fonte documental da estrutura institucionalizada de um determinado saber (GOODSON, 1991). Ao priorizar as análises desses documentos, entendo que as prescrições são emanadas não somente dos órgãos políticos e administrativos, mas também dos textos, manuais, programas e programações do professor (VIÑAO, 2007). Portanto, compreendo que os estudos dos discursos presentes nas disciplinas se iniciam com os documentos oficiais, portanto, as primeiras documentações pesquisadas foram os textos oficiais programáticos como ementas, programas, circulares, normas, leis etc.

Ademais, nessa busca pelas fontes, deparei com a utilização de manuais²⁷ para o desenvolvimento dos estudos da recreação. A propósito, segundo Magalhães (2008), tanto em relação ao referencial teórico utilizado, quanto à configuração do manual, fica evidente a idealização da sociedade e do aluno. Os manuais são representações da cultura escolar de determinado período e as fontes apresentam indícios do processo em estudo e não podem ser tomadas como verdades em si.

Com relação à tipologia dos documentos consultados, eles se enquadram nas fontes escritas impressas e manuscritas, tais como: diários de classe, provas, atas da Congregação, atas do Conselho Técnico Administrativo, currículos dos professores responsáveis pela

²⁷ Consta no acervo do professor *Barbosinha* uma série de manuais que eram utilizados nas aulas da disciplina *Recreação*. Assim, esses manuais também fazem parte do *corpus documental* desta pesquisa.

disciplina, leis e políticas educacionais da época. Esses documentos estão arquivados nos diversos setores da EEEFTO-UFMG, como: a Seção de Ensino, o Colegiado de Graduação em Educação Física, o Departamento de Educação Física e o CEMEF.

Quanto ao acesso aos documentos históricos desta pesquisa, foi-me fundamental o Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF). Esse centro, vinculado ao Departamento de Educação Física da EEEFTO-UFMG, foi criado em 2001 e lá pude examinar diversas fontes que me ajudaram a estabelecer o *corpus* documental. Como já explicitado, no CEMEF, estão arquivados os documentos da EEEFTO-UFMG referentes ao período de 1952 a 1979. Os documentos produzidos após esse período encontram-se em outros órgãos/departamentos da EEEFTO-UFMG.

Além do CEMEF, a busca por fontes me levou aos arquivos do Departamento de Educação Física, ao Colegiado de Graduação e à Seção de Ensino, todos localizados na EEEFTO da UFMG. Tive acesso a uma gama de documentos o que me exigiu um tempo acima do previsto para a coleta de dados. Escaneei, registrei e fichei um acervo de aproximadamente quatrocentos e vinte (420) documentos, perfazendo um total de duas mil e quatrocentas (2400) páginas escaneadas²⁸.

O CEMEF organiza o seu acervo em dois Fundos Institucionais, além dos acervos pessoais, do acervo iconográfico e outros. O primeiro é chamado *Fundo Institucional da Escola de Educação Física de Minas Gerais*, 1952 a 1969, demarcado pelo surgimento da Escola até sua federalização. O segundo é denominado *Fundo Institucional da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais*, período de 1969 a 1979.

Tanto o *Fundo Escola de Educação Física de Minas Gerais*, EEFMG (1952 a 1969), quanto o *Fundo Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais*, EEF-UFMG (1969 a 1979), foram organizados em três níveis, denominados: grupos, subgrupos e séries. O nível grupo teve como critério a função, o subgrupo diz respeito à atividade e o nível séries diz respeito à tipologia documental. Os documentos guardados no CEMEF/UFMG foram arquivados de forma a respeitar as unidades de origem deles, e, ainda, de acordo com a proposta segundo a qual os arquivos produzidos por uma entidade não devem ser misturados com o de outras, é o chamado princípio da proveniência (NASCIMENTO, *et al.* 2013).

²⁸ Para a coleta de dados e organização das fontes, contei com o apoio de Mauro Lúcio Maciel Júnior, bolsista CNPq, na modalidade de Iniciação Científica (IC), a quem agradeço.

O Departamento de Educação Física é um órgão deliberativo de várias áreas do saber. Os professores que o compõem desenvolvem trabalhos de pesquisa, ensino e extensão relacionados aos seguintes temas: Lazer; Ritmo e Dança; Comportamento Motor; Fundamentos Sócio-históricos da Educação Física; Educação Física Escolar, Fisiologia e Cinesiologia. O colegiado de Educação Física é um órgão que participa da coordenação didática do curso, trata de questões burocráticas e estabelece uma ligação entre o corpo docente, discente e a universidade. Tem como papel central orientar e coordenar as ações desenvolvidas pelos alunos. Já a Seção de Ensino objetiva atender e orientar os alunos e professores dos cursos de graduação da EEEFTO da UFMG. Para isso, tem a responsabilidade de lançar os dados relativos à vida dos alunos, emitir diversos documentos como declarações, diplomas, histórico escolar e outros. Procura, também, acompanhar os lançamentos que constam nos diários de classes, realizar a matrícula em disciplinas isoladas, receber inscrições para a colação de grau entre outras funções (EEFFTO, 2016).

Surpreendi-me com essa quantidade e diversidade de documentos existentes. No entanto, a contribuição desse material para a construção de uma narrativa histórica plausível e também para o cruzamento das fontes foi importante para a análise da questão em foco. Por exemplo, para compreender quais eram os discursos expressos nos conteúdos abordados, confrontei os programas das disciplinas com as anotações dos diários de classe e com as avaliações realizadas. As imagens, fontes iconográficas, ajudaram-me a discutir os acontecimentos problematizados, por apresentarem registros das relações entre os indivíduos e os acontecimentos de determinado contexto histórico. Em linhas gerais, procurei mapear as mudanças e permanências conceituais nos discursos sobre recreação e lazer manifestos nos documentos do curso de Educação Física da UFMG. Conforme explicita Foucault (2008, p.7), “O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, [...] ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações”.

Seguindo, pois, a inspiração foucaultiana, contextualizei os documentos coletados, pois, como ocorre com a formação profissional, nenhum documento é neutro, pois carrega consigo a visão de mundo dos responsáveis por sua elaboração. Contudo, as análises discursivas arqueológicas, baseadas em Foucault, revelam o que está explícito, o que está dito, logo, não analisam as intencionalidades que possam permear os documentos, mas os

efeitos desses discursos na produção dos sujeitos. Nessa perspectiva, as histórias arqueológicas são móveis, pois deslocam-se pelos discursos e pelas práticas, contornam os saberes e procuram descrever e individualizar os enunciados discursivos (FOUCAULT, 2008).

Embora a análise arqueológica descreva os discursos, em busca das regularidades e das dispersões dos enunciados, ela não se restringe aos acontecimentos discursivos, não se limita ao próprio discurso. Essa perspectiva visa, também, as articulações entre as práticas discursivas e as práticas não discursivas, ou seja, suas relações com as condições econômicas, sociais, políticas e culturais no contexto em que se desenvolveram (VEIGA-NETO, 2005).

Em síntese, para a análise dos discursos que se manifestaram nas disciplinas que estudaram a recreação e/ou o lazer, me apoiarei na perspectiva foucaultiana, na qual os conceitos presentes em sua fase arqueológica²⁹ foram essenciais, como: discurso, enunciado, enunciação, formação discursiva e saber. Além desses, as compreensões dos conceitos de poder e de regime de verdade compuseram o pano de fundo das discussões desenvolvidas para a compreensão das enunciações e das formações discursivas que permearam a emergência desses saberes estudados.

Ressalto, porém, que Foucault jamais apresentou as pesquisas desenvolvidas na perspectiva histórica arqueológica³⁰ como uma ciência, nem mesmo como os pressupostos de uma futura ciência. Nas palavras do autor, “Em vez de traçar o plano de um edifício a ser construído, dediquei-me a fazer o esboço - reservando-me o direito de fazer muitas correções - do que realizara por ocasião de pesquisas concretas” (FOUCAULT, 2008, p.231). Isso significa que não há método foucaultiano rígido, exceto se compreendermos esse vocábulo *método* em um sentido menos rigoroso, livre, bem diferente do concebido no pensamento moderno. Como não há, a rigor, um método foucaultiano, também seria um equívoco dizer que existe uma *teoria foucaultiana* e, nesse sentido, Veiga-Neto (2005) considera que seria mais adequado falarmos em *teorizações foucaultianas*.

²⁹ Refiro-me aos livros *História da loucura*, *O nascimento da clínica*, *As palavras e as coisas* e *A arqueologia do saber*.

³⁰ O próprio Foucault se filiou aos *Annales* e, apesar das diferenças em relação a vários procedimentos desta escola, defendeu uma história-problema, ou seja, um trabalho de pesquisa histórica que servisse para iluminar e responder a uma problematização colocada pelo historiador, e que desenharia no percurso aberto o próprio objeto da investigação (RAGO, 1995).

Posto isso, definidas as questões que almejo discutir, iniciei a coleta das fontes do estudo pela organização cronológica dos acontecimentos³¹, para, em seguida, analisá-las e articulá-las com as teorias. Isso me permitiu uma visão ampliada das permanências e mudanças curriculares presentes no curso de Educação Física da UFMG. A propósito, enfatiza Fonseca (2013) que é nítida a produção historiográfica fundamentada nos documentos, nas fontes que fornecem informações e indícios na busca da compreensão dos significados do problema pesquisado.

Por fim, a exposição dos caminhos percorridos pelos discursos presentes na recreação e no lazer, em seu processo de constituição e consolidação como disciplinas acadêmicas, foi organizada em seis capítulos e, nesse sentido, apresento um *esqueleto* desta tese. No primeiro capítulo, que é a introdução, apresento a minha trajetória, as questões que pretendo discutir, o problema da pesquisa, os objetivos, as justificativas e os aportes metodológicos.

No segundo capítulo, reflito sobre o arcabouço teórico da pesquisa e dialogo com autores ligados às Teorias Curriculares que contribuíram para a compreensão dos estudos abordados pela HD, como: André Chervel, Ivor Goodson, Dominique Juliá, Antonio Vinão, entre outros. Contudo, as análises desenvolvidas apresentam elementos das denominadas teorias pós-críticas, nas quais enfatizei os estudos arqueológicos de Michel Foucault. Nesse sentido, outro grupo de autores também ajudou-me a compor o *pano de fundo* das discussões realizadas nesta tese, como: Alfredo Veiga-Neto, Marlucy Alves Paraíso e Tomaz Tadeu da Silva.

No terceiro capítulo, busco reconstituir a criação da Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG) e reflito sobre os discursos presentes sobre a recreação como um saber presente em várias disciplinas (1952 a 1962).

No quarto capítulo, discuto a implantação da recreação como uma disciplina acadêmica (1963 a 1969) na EEFMG e os discursos veiculados em sua materialização como uma cadeira na formação superior. Consequentemente, o foco das análises são as enunciações oriundas dos programas oficiais das disciplinas ligadas à recreação e ao lazer. Além disso, dialogo com outras questões da época, como o processo de federalização dessa instituição e a reforma universitária 1968.

³¹ Essa busca pelas fontes em uma ordem cronológica dos acontecimentos ajudou-me na organização e categorização dos documentos. Isso não significa que abordei essas questões em uma narrativa linear e factual, o que pode ser visto como uma abordagem histórica positivista ou historicizante.

No quinto capítulo, analiso a consolidação da recreação como uma disciplina acadêmica e as mudanças curriculares que permearam esse saber (1969 a 1990), bem como o papel dos professores especialistas em recreação que foram protagonistas nesse processo. No sexto capítulo, apresento as considerações finais desta pesquisa.

Foi assim que pensei construir essa história dos discursos que compuseram o currículo formal da recreação e do lazer como saberes presentes na formação superior em Educação Física. Compreendo que este é um trabalho em processo, no qual o caminho a ser percorrido se construiu na caminhada, o que, com certeza, me fez e fará retornar, várias vezes, a reescrita desta pesquisa.

2 UM PASSEIO PELOS DISCURSOS CURRICULARES

Início as discussões a respeito das teorias curriculares refletindo sobre alguns dos significados que a palavra teoria comporta. Entre as possibilidades pesquisadas, cito: especulação ou vida contemplativa, em oposição à prática; hipótese; interpretação antecipada ou provisória; condição hipotética ideal; conjunto de opiniões sistematizadas; conjunto de conhecimentos que explicam certa ordem de fatos ou fenômenos (ABBAGNANO, 2003). Além disso, de forma geral, fica tácita a ideia de que a teoria procura desvendar e expor o real, ou seja, ela reflete e espelha uma realidade. Nesse sentido, em uma visão estruturalista, uma teoria curricular supõe que existe algo para ser explicado denominado currículo (SILVA, 1999).

Para Silva (1999), em uma perspectiva pós-estruturalista, seria impossível separar uma descrição simbólica da realidade, a teoria, de seu objeto, o currículo, visto que a descrição do currículo seria também um produto de sua criação, uma teoria. Nesse sentido, faria mais sentido utilizar o termo discurso ao invés de teorias. Apesar disso, para o autor, ainda não é possível abandonar o uso desse termo pelo fato de ele estar enraizado em nossa sociedade.

Assim, ao optar por ter como *pano de fundo* nas análises os aportes das *teorias* curriculares ou *discursos* curriculares, percebo a necessidade de problematizar o currículo, pois há um conjunto sistematizado de conhecimentos nesse campo que contribuem para explicar certa ordem dos fatos ou acontecimentos que me propus estudar. Portanto, uma questão primeira é evidenciar elementos explícitos que compõem o campo curricular, para, em seguida, estabelecer diálogos com a História das Disciplinas e com as teorizações foucaultianas.

2.1 O currículo

Rol de disciplinas, matriz curricular, matéria a ser lecionada, caminho percorrido, não há consenso em relação ao que deve ser denominado *currículo*. Dentre as possibilidades, o mote do conhecimento escolar e a da experiência de aprendizagem são dois sentidos utilizados para compreender o seu significado (MOREIRA, 1997a).

O termo currículo origina-se da palavra latina *Scurrere*, com o sentido de correr, de um percurso a ser seguido ou, até mesmo, como uma pista de corrida (GOODSON, 1995). Assim, o currículo pode ser entendido de muitas formas, seja como expressão das experiências vivenciadas em toda a vida, o que ajuda a compreender a expressão *curriculum vitae*, seja associado à ideia de escolarização e visto, algumas vezes, apenas como um rol de disciplinas que compõem uma matriz curricular.

Tais visões, a meu ver, reduzem a compreensão da diversidade de interesses, tensões, debates e escolhas dos saberes presentes no campo curricular. Não há como a educação escolar abordar toda a diversidade de saberes presentes em nossa cultura, por isso é preciso fazer escolhas, e isso supõe a seleção de determinados conhecimentos em detrimento de outros, ou seja, a escola procura ensinar um campo restrito da experiência coletiva de uma sociedade que constitui objeto de aprovação social. Essa seleção de saberes considerados socialmente relevantes pode ser considerada como currículo, que seria, então, uma seleção cultural escolar realizada na cultura, mas em função dessa cultura (FORQUIN, 1993). Nesse sentido, a educação implica um esforço voluntário que visa transmitir as qualidades e valores desejáveis em uma determinada cultura.

Logo, o entendimento de currículo utilizado neste trabalho é o de um espaço no qual se concentram as lutas por diferentes significados do social e do político, nesses espaços, os grupos lutam para que prevaleçam a sua maneira de ver e compreender o mundo (SILVA, 2003). Em síntese, é uma *arena de disputas*, em que a tensão e os embates são inerentes a esse campo. Por conseguinte, entendo que o currículo escolar é uma seleção de conhecimentos que ocorre na cultura e em função dela. Assim, todo currículo legitima um saber e exclui outro, portanto nele estão presentes relações de poder, mesmo que isso não seja tão evidente (SILVA, 1998; PARAÍSO, 2010).

Além das relações de poder, as questões do saber permeiam o currículo, pois ele objetiva ensinar algo a alguém e esse é um pano de fundo em qualquer perspectiva curricular. A questão fulcral é: o que deve ser ensinado? Isso demarca, inclusive, a diferenciação entre as diversas teorias, uma vez que, ao final, o ponto essencial dessa questão acaba por ser a busca pelo que as pessoas devem ou deveriam saber (SILVA, 1999). Dessa forma, ao discutir quais conhecimentos foram ensinados e eram considerados relevantes para fazer parte das disciplinas em estudo aqui, terei que compreender os motivos que fizeram esses saberes serem considerados essenciais e não outros.

Essa seleção de saberes envolve, ainda, outro aspecto, pois, ao final o que se deseja é contribuir para formar alguém para uma determinada sociedade. Sendo assim, o currículo produz efeitos na construção das subjetividades/identidades³² e nunca será neutro ou desinteressado, pois foi feito para formar alguém e forma (SILVA, 1998). Evidencio que as relações de poder, saber e subjetividade/identidade demarcam as teorias curriculares e estão ligadas aos processos formativos, embora nem sempre sejam percebidas.

Portanto, a compreensão das relações entre poder, saber e subjetividade/identidade é essencial aos pesquisadores que se propõem a desenvolver trabalhos no campo da formação profissional, no meu caso, inspirado na perspectiva arqueológica foucaultiana. Dessa forma, procuro atentar ao tipo de pessoa e sociedade que se almejava, compreender as relações de poder que atravessaram as seleções de saberes presentes no currículo e discutir os motivos que levaram determinados saberes serem considerados inferiores e marginalizados em relação a outros, uma vez que as questões representam um modo de ver e sentir o mundo (PARAÍSO, 2004).

A contribuição dos estudos que envolvem o currículo está em compreender que não podemos examinar a formação profissional com a mesma simplicidade e neutralidade como propõem algumas perspectivas tradicionais, uma vez que seu interior está permeado por relações de poder e saber. Isso necessita ser questionado, pensado e analisado de forma mais criteriosa, refletida e participativa por parte de todos os envolvidos.

Compreendo, dessa forma, que a formação profissional não deve ser pautada apenas por um processo de transmissão de saberes, mas também por questionamentos e posicionamentos de nossa inserção como sujeitos e de nosso lugar na sociedade (ISAYAMA, 2010). Longe de considerar esgotadas as questões que norteiam a formação profissional, apresento essas reflexões na tentativa de contribuir com a ampliação do debate sobre essa formação no campo da recreação e do lazer.

³² “A subjetividade é um conceito que busca explicar como o indivíduo produz e organiza sentidos e significados subjetivos, que operam no nível social. [...] A identidade entrelaça o sujeito ao contexto no qual está inserido, em que alinha sentimentos subjetivos a lugares objetivos que ocupa nas relações sociais e culturais. [...] A identidade seria, portanto, algo que se move em direção às diferentes representações a que somos interpelados pelos sistemas culturais” (FURTADO, PEDROZA e ALVES, 2014, p.107). Reconheço e compreendo as discussões que envolvem a subjetividade e a identidade, nas quais esses termos apresentam pontos de aproximação e de distanciamento. Contudo, não me ateei a essas discussões, por perceber que minhas análises se manifestam simultaneamente nos âmbitos individual e coletivo.

2.2 Discursos curriculares

O currículo não é algo estático, parado no tempo, mas dinâmico e que deve ser compreendido como uma construção social e histórica, destinada a influenciar a formação escolar das pessoas e sofre influência dos valores da sociedade na qual está inserido. Ao tratar o currículo como um artefato cultural, como uma prática de produção e veiculação de significados, visualizo-o como um espaço de culturas, de formas diversas de compreender o mundo social e de atribuir-lhe sentidos e que, portanto, deve ser investigado (PARAÍSO, 2004).

Dito de outra forma, não há uma única perspectiva para a compreensão dos significados e apropriações do currículo; a concepção de currículo dependerá da maneira como é discutido e analisado pelos diversos autores e teorias que fundamentam esse campo. A apreensão dos sentidos, significados, conceitos, valores e intencionalidades presentes no currículo muda com o tempo, ou seja, ele é concebido de forma plural, histórica e cultural.

Devido a essa pluralidade de visões presentes nos estudos curriculares, considero pertinente refletir sobre alguns aspectos norteadores dessas teorias, entre eles, aqueles que demarcam esses discursos curriculares em três vertentes: as tradicionais, as críticas e as pós-críticas.

Com efeito, com o advento da industrialização na modernidade, no século XIX, e sua intensificação no século XX, passou-se a exigir que os trabalhadores tivessem habilidades e técnicas condizentes com a dinâmica social que se materializava. Conseqüentemente, a escola teria um papel importante nesse processo e discutiam-se, então, quais seriam as finalidades e objetivos da educação escolar.

É nesse contexto de discussões educacionais e de desejos para atender às demandas do sistema capitalista que Franklin John Bobbitt publica, em 1918, o livro *The Curriculum*. Essa obra inaugura as discussões sobre as teorias curriculares na perspectiva tradicional. Para Bobbitt (2004), a educação deveria seguir os moldes das empresas e, para que isso se materializasse, o autor propôs que as escolas adotassem os métodos utilizados pela administração, com destaque para a organização *taylorista*³³, que era um modelo utilizado pelas indústrias da época.

³³ Taylorismo é um método de organizar a produção e aumentar a produtividade no trabalho desenvolvido por Frederick W. Taylor, no qual o trabalho é fragmentado, hierarquizado, sistematizado e o tempo de

Assim como ocorria com as premissas *tayloristas*, *eficiência* seria a palavra chave no conceito de Bobbitt. Tudo deveria ser otimizado, dos espaços aos tempos escolares, sem desperdícios, funcionando como uma máquina, estabelecendo padrões e metas a serem alcançados pelos alunos. Os especialistas procuravam compreender quais habilidades eram necessárias à economia e pensavam em currículos que atendessem a essas demandas mercadológicas (DOLL JR, 1997).

Historicamente, muitas escolas tiveram, como uma de suas premissas, a adequação dos alunos à estrutura funcional das empresas, inclusive pelas relações sociais que desenvolviam como o disciplinamento dos movimentos, o adestramento dos corpos e a hierarquização das disciplinas, mas sem discutir as relações de poder presentes nesses processos. Conforme explicitado, as teorias tradicionais caracterizam-se por um discurso de neutralidade e desinteresse em relação às questões de poder, o ponto fulcral está em como um determinado saber pode ser ensinado. Assim, essas teorias consideram que há um saber para ser transmitido e sua preocupação se centraliza em como isso pode ocorrer (MOREIRA; SILVA, 2000; SILVA, 1999).

Além de Bobbitt, Ralph Tyler também enfatizou, em seus estudos sobre currículo, aspectos predominantemente técnicos, nos quais o mote seria “organização e desenvolvimento” (SILVA, 1999; MOREIRA, 1997b). Tyler publicou um texto que se tornou clássico na organização curricular, intitulado *Princípios Básicos de Currículo e Ensino*. Nesse trabalho, o autor propõe desenvolver uma base racional para analisar e interpretar o currículo, baseada nas respostas a algumas questões que permitiriam elaborar qualquer currículo ou plano de ensino. Esse autor propôs, então, quatro perguntas que considerava essenciais serem respondidas para a elaboração do currículo: 1- Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir? 2- Que experiências educacionais podem ser oferecidas que possibilitem a consecução desses objetivos? 3- Como podem essas experiências educacionais ser organizadas de modo eficiente? 4- Como podemos determinar se esses objetivos estão sendo alcançados? (TYLER, 1978).

Certo é que as propostas de Tyler sobre a elaboração racional do currículo foram, de certa forma, elevadas à condição de regra, princípio máximo, nas construções curriculares. Esse trabalho, publicado nos anos de 1950, tornou-se amplamente aceito nas

produção passa a ser cronometrado e controlado. Esse método de racionalizar a produção visava suprimir gestos desnecessários e comportamentos considerados supérfluos no interior do processo produtivo. Taylor aperfeiçoa a divisão social do trabalho e o controle do tempo do trabalhador pelo grupo que detinha o poder econômico e político. Assim, essa perspectiva ajudou a concretizar a ideia do tempo útil que a sociedade do trabalho introjetou nos indivíduos (CATANI, 1985).

décadas seguintes. Entre as questões formuladas por Tyler para elaborar o currículo, a primeira era considerada crucial, da qual as demais dependiam, ou seja, o estabelecimento dos objetivos educacionais que se almejava atingir deveria estar delimitado de forma clara. Em síntese, as perguntas formuladas por esse autor estabeleciam quatro fases para a elaboração do currículo: estabelecer os objetivos, selecionar as experiências, organizar as experiências e avaliar se os objetivos foram alcançados (KLIEBARD, 2011).

Com efeito, Tyler e Bobbitt apresentam uma abordagem de prescrição e controle, na qual o currículo é visto como um programa a ser seguido, baseado na ideia de *eficiência social*, de racionalização dos processos, de controle dos tempos. Portanto, os aspectos utilitários e técnicos da educação seriam priorizados. Esses autores consideravam ineficiente o ensino clássico-humanista que visava propiciar o contato com as obras clássicas da literatura e das artes e alegavam que isso era um saber abstrato e inútil ao mundo do trabalho.

A predominância dessa abordagem curricular impactará a formação clássico-humanista e fará prevalecer um currículo técnico e operacional. Essas teorias, por desconsiderarem as relações de poder e saber presentes nos processos formativos, são denominadas *teorias curriculares tradicionais* (SILVA, 1999).

Nesse sentido, são as análises, discussões e reflexões sobre as conexões de poder e saber presentes nos currículos que demarcam a diferenciação entre as teorias tradicionais e críticas, uma vez que esse é o ponto central de distinção. Estas últimas argumentam que há intencionalidades nos processos formativos, na teorização educacional e ou nos currículos, os quais necessitam ser problematizados. As teorias críticas efetuam uma inversão nos valores e fundamentos das teorias tradicionais, uma vez que são teorias de desconfiança, questionamento e transformação social em contraponto à aceitação, ao ajuste e à adaptação do indivíduo à sociedade (SILVA, 1999; SILVA, 1998; MOREIRA, 1997b; MOREIRA; SILVA, 2000).

Contudo, a obra que demarca a abordagem crítica do currículo é o livro *Knowledge and Control: new directions for the Sociology of Education*, organizado por Michael Young e publicada em 1971 na Inglaterra. Esse livro contou com a colaboração de autores que compunham o movimento denominado Nova Sociologia da Educação (NSE), entre eles: Basil Bernstein, Pierre Bourdieu e Nell Keddie. Nesse livro, encontramos artigos que estabelecem relações entre os sistemas educacional e social, também, há ensaios que discutem as aproximações entre a Sociologia e a Filosofia do Conhecimento. Young foi um

dos precursores da NSE, ao ressaltar a necessidade de se compreender o conhecimento escolar e a consolidação de uma Sociologia da Educação crítica (MOREIRA, 1990).

A NSE constitui-se como a primeira corrente sociológica voltada primordialmente para a discussão curricular e focou suas análises nos contextos interacionais e no debate sobre as bases sociais do conhecimento escolar. Questionava as escolhas que eram feitas para determinar o que deveria ser ensinado nas escolas e a possibilidade dessa seleção ser a expressão de certos grupos sociais que detinham mais poder para influenciar nessa decisão (FORQUIN, 1993; MOREIRA; SILVA, 2000). Portanto, passava-se da abordagem de um currículo supostamente neutro e não problematizador das escolhas do que era ensinado para uma visão questionadora dessas preferências e assumia-se que as relações de poder perpassam os saberes transmitidos.

Ratifico que as teorias curriculares críticas assumem que poder e saber estão intimamente imbricados, ou seja, toda forma de poder se baseia e ou se expressa em determinadas formas de saber e vice-versa. As análises, discussões e categorias desenvolvidas estão fundamentadas em vertentes teórico-marxistas, logo, expressões como ideologia, classe social, hegemonia são vocábulos amplamente usados entre os estudiosos envolvidos nessa linha de pesquisa (SILVA, 1999; MOREIRA, 1997b). Nessa perspectiva, o papel da escola na sociedade era questionado, pois seria reprodutora da ordem social vigente, pelas relações sociais que engendravam o ambiente escolar ou pelos saberes desenvolvidos nas disciplinas.

Outra obra que causou impacto nas análises curriculares críticas nos anos de 1970 foi *Ideologia e Currículo*, de Michael Apple. Segundo Apple (1982), o currículo não poderia ser considerado apenas como um agrupamento objetivo de informações, pois aquilo que é transmitido será fruto dos interesses de certos grupos sociais que detêm o poder sobre o que é ensinado nas salas de aula. Portanto, uma questão central está em compreender os motivos do ensino de determinado conteúdo e por que este saber é difundido e não outro. Segundo o autor argumenta, as escolas têm contribuído para a manutenção da hegemonia, sedimentando as desigualdades e não incentivando seus alunos a questionarem as estruturas sociais.

Por fim, evidencio que as teorias curriculares críticas vão além da discussão técnica sobre como elaborar o currículo, pois se propõem a refletir sobre as desigualdades sociais e a transformação da sociedade. Contudo, essas teorias também sofrem questionamentos, um

deles referente ao distanciamento entre a produção teórica da área e a prática docente nas escolas (MOREIRA, 1997b).

Ademais, é no interior desses estudos, especificamente com a Nova Sociologia da Educação (NSE), em que se desenvolveram alguns ramos de pesquisas que procuraram compreender a constituição de saberes em disciplinas, refiro-me à História das Disciplinas Escolares (HDE). Lá encontrei elementos que me ajudaram a compreender os discursos originados da recreação e do lazer, que se materializavam nos documentos formais das disciplinas do curso de Educação Física da UFMG.

2.3 Diálogos com a História das Disciplinas Escolares

“As disciplinas são o preço que a sociedade deve pagar à sua cultura para poder transmiti-la no contexto da escola ou do colégio” (André Chervel).

A questão básica presente na NSE era analisar as conexões entre a organização do conhecimento e a distribuição do poder e, nessa linha, vários estudos se desenvolveram, entre eles os que tratam da História das Disciplinas Escolares (HDE). Esse campo de estudos procura explicar como as disciplinas se constituem, evoluem, as relações de poder/saber que estabelecem e as finalidades educativas desses saberes. Compreendo a história das disciplinas como uma das dimensões dos estudos curriculares, pois o currículo abrange, também, outros aspectos, tais como: os tempos e os espaços escolares, as práticas desenvolvidas, a gestão, as rotinas e, os rituais.

Pela HDE têm interessado diversos estudiosos, entre eles historiadores e curriculistas que procuram compreender os processos de construção de determinados saberes e sua materialização em disciplinas (LOPES, 1998). Dessa forma, os estudos da HDE buscam a compreensão da trajetória de uma disciplina, como se materializa, se consolida e as transformações em seu interior.

Contudo, é preciso saber que a palavra disciplina remete a várias acepções de acordo com o contexto em que são utilizadas, podendo ter o sentido de obediência às regras, de condutas socialmente aceitas, de ordem, de bom comportamento, de ramo de conhecimento ou de matéria escolar. No século XIX, por exemplo, os vocábulos equivalentes mais frequentes ao que hoje compreendemos como disciplinas escolares eram: *objetos, partes, ramos e matérias de ensino*. O termo disciplina difunde-se como um

sinônimo de *ginástica intelectual*, ou seja, constructo para a *formação do espírito* (CHERVEL, 1990). Explico que as disciplinas escolares se consolidam, no séc. XIX, como especializações ocorridas no interior do conhecimento, baseadas na necessidade de divisão e classificação dos fenômenos.

Mas, o que caracteriza uma disciplina? Para Chervel (1990) o que distingue uma disciplina das demais são os conteúdos e as finalidades e, dessa forma, os estudos sobre esses conteúdos devem ser a primeira tarefa do pesquisador em HDE. Nesse sentido, considero que a abordagem histórica ajuda a compreender os conteúdos disseminados e legitimados em uma determinada área e tomar conhecimento das mudanças ocorridas em seu interior, tanto no plano horizontal, um período específico, quanto no plano vertical, diversos períodos. Isso explica o uso de ferramentas metodológicas da história na busca da compreensão das trajetórias de um campo do saber.

Afinal, as disciplinas são compostas por vários aspectos, entre eles: um conhecimento que se almeja transmitir, um método de ensino, um sistema avaliativo e seus objetivos. Contudo, quais seriam as características de uma disciplina acadêmica? Quais as suas finalidades? É evidente que as disciplinas acadêmicas são relativas ao ensino superior, à graduação, e as suas finalidades e, de uma forma geral, estão marcadas mais por uma formação profissional e acadêmica e menos propedêutica e pedagógica. Conseqüentemente, os saberes mobilizados são abordados com um grau de aprofundamento maior, o que exige formação distinta para os professores que atuam nesse grau de ensino.

Entre os autores que estudam a HDE, alguns estudos são constantemente citados e referenciados nessa área, mais especificamente os trabalhos de Goodson (1990), Chervel (1990) e Juliá (2002).

Goodson (1990), por exemplo, procurou analisar como a Geografia se tornou uma matéria acadêmica e explicou os padrões e as influências que permearam a constituição da área como uma disciplina. Em seus estudos, o autor explica que a evolução de uma matéria escolar passa por três estágios, a partir dos quais é possível fazermos inferências em relação ao ensino superior. Inicialmente, a justificativa para a presença da matéria no currículo deveria a fatores como pertinência e utilidade. No segundo estágio, começaria a surgir uma tradição de trabalhos acadêmicos e um corpo de especialistas e, dessa forma, começaria a crescer sua relevância e interesse, atraindo um número maior de

pesquisadores. No estágio final haveria um corpo profissional constituído e a seleção de seu conteúdo seria, normalmente, estipulada por especialistas que pesquisam essa área.

Retomando, pois, Chervel (1990), para ele devemos estudar as transformações ocorridas nas disciplinas a partir da história dos conteúdos. Afinal: “A tarefa primeira do historiador das disciplinas escolares é estudar os conteúdos explícitos (e implícitos) do ensino disciplinar” (CHERVEL, 1990, p. 203). O conteúdo de ensino torna-se, assim, o centro das preocupações da HDE. O que caracteriza uma disciplina escolar é o seu conteúdo (núcleo) e suas finalidades, isso a diferencia das outras instituições educativas como a família ou a Igreja. E a sua análise permite compreender os elementos presentes nesses conteúdos e deles extrair a sua significação.

Também Juliá (2002) parte da premissa de que os conteúdos de ensino e as finalidades das disciplinas devem ser objetos de análise na HDE e aponta três equívocos que podem desencadear-se. O primeiro seria o estabelecimento de genealogias enganosas; o segundo seria considerar que uma disciplina não é ensinada apenas porque não existem cátedras com o seu nome na matriz curricular; e o terceiro equívoco seria considerar que o funcionamento das disciplinas não mudou apenas porque o nome que as designam continuam os mesmos. Esses equívocos, ou tentações, devem ser evitados pelos pesquisadores, pois, impediriam a percepção dos vários problemas de interpretação e análises na área da HDE.

Com efeito, Goodson (1990), Chervel (1990) e Juliá (2002) reconhecem que o conteúdo é o mote central de análise na HDE, todavia outras questões também devem permear as pesquisas nessa área. Esses autores reconhecem que, além das análises dos conteúdos, outras questões também permeiam as pesquisas sobre a HDE. Por exemplo, Chervel (1990) destaca três aspectos que devem ser analisados: a gênese da disciplina, sua função e seu funcionamento. Desse modo, a discussão desses aspectos envolve compreender as relações de poder que perpassam o currículo, pois se trata de desnudar as estruturas internas e externas das disciplinas.

Em conclusão, é evidente que o currículo é uma questão de poder, aliás uma luta para legitimar determinado conhecimento em detrimento de outro e, como já explicitado, ele nunca será neutro ou desinteressado. Portanto, pesquisar os discursos presentes que se manifestam nos documentos de uma disciplina, uma história desse saber, torna-se objeto de interesse de curriculistas, historiadores da educação ou de qualquer pesquisador que se preocupe em aprofundar a compreensão dos processos de construção dos conhecimentos.

Contudo, esta tese dialoga, também, com alguns elementos da arqueologia foucaultiana e foi no interior das denominadas teorias curriculares pós-críticas que encontrei outros elementos que me ajudaram analisar as questões, objeto desta tese.

2.4 As teorias Pós-Críticas e as teorizações foucaultianas

É no auge das discussões curriculares que, nos anos noventa do século passado, novas categorias são incorporadas a essas teorias, como questões de etnia, gênero e multiculturalismo. Entre as possibilidades de análises, duas tendências se consolidam, uma ligada às abordagens estruturais, com viés marxista e fundamentada em uma economia política de poder. A outra se identifica com o pós-modernismo e o pós-estruturalismo, em uma análise textualista, cujas formas discursivas de análise destacam que a descrição linguística da realidade envolve a sua produção. Nessa perspectiva, a existência de um currículo é inerente à teoria que o descreve (MOREIRA, 1997b; SILVA, 1999).

Apesar das aproximações teóricas, algumas tensões presentes no campo do currículo contribuem para uma perceptível diferenciação entre as teorias críticas e pós-críticas. As teorias críticas utilizam categorias como: ideologia, reprodução cultural, classe social e resistência e as pós-críticas utilizam outras categorias, como: identidade, alteridade, representação e discurso. Além disso, para as teorias pós-críticas, a *verdade* é uma construção social e as relações entre poder e saber não se restringem exclusivamente ao campo das relações econômicas, o que marca uma diferença entre elas (SILVA, 1999).

Um aspecto inicial das teorias pós-críticas é que são, ao mesmo tempo, uma continuidade e uma ruptura com as teorias críticas (SILVA, 2000). Continuidade ao buscarem descortinar as relações de poder que permeiam os saberes e, no caso em pauta, os currículos. Consequentemente, continuidade ao compreender que o currículo é um espaço de lutas, de tensões, no qual determinados grupos tentam fazer prevalecer a sua visão de mundo, em contrapartida à ideia de neutralidade proposta pelas teorias tradicionais.

Todavia, alguns distanciamentos também se evidenciam entre essas teorias. As pós-críticas questionam as pretensões totalizantes do saber e buscam elaborar teorias e explicações que deem conta da compreensão integral da estrutura e do funcionamento da sociedade. Por outro lado, as perspectivas críticas de análise seriam particularmente

aderentes às *grandes narrativas*, as *narrativas mestras*, e essas seriam a expressão da vontade de domínio e de controle dos inseridos nessa visão.

Outra questão que é colocada em dúvida, relacionada à diferenciação entre essas duas teorias, diz respeito à noção de progresso. Para os pós-modernistas (em cujos grupos os pós-críticos se inserem), o progresso nem sempre seria desejável e até mesmo benigno. Na visão deles, sob a premissa de controle sobre o outro e de domínio da natureza, vários subprodutos têm gerado ações visivelmente indesejáveis, cujas noções de razão e de racionalidade têm contribuído para alcançar uma sociedade burocraticamente organizada. Além disso, é colocada em dúvidas a premissa de um sujeito livre, autônomo, racional, centrado e soberano da modernidade. As teorias pós-críticas questionam as metanarrativas, a ideia de um sujeito emancipado e liberto, além de tentar desconstruir inúmeros dualismos de que é feito o conhecimento presente nos currículos, como: bem/mal, masculino/feminino ou heterossexual/homossexual. Com isso, observa-se a manifestação de uma identidade que se poderia denominar pós-moderna, múltipla, fragmentada e descentrada (SILVA, 2000).

Assim, ao propor análises denominadas pós-críticas, em alguns momentos deparei-me com as expressões *pós-moderna* ou *pós-estruturalista*. É difícil separar os significados que essas palavras evocam, pois, embora compartilhem de elementos comuns como a crítica ao indivíduo autônomo e centrado do modernismo, elas pertencem a campos epistemológicos distintos. Nas palavras de Silva (2000, p.95):

Diferentemente do pós-estruturalismo, o pós-modernismo define-se relativamente a uma mudança de época. Além disso, enquanto o pós-estruturalismo se limita a teorizar sobre a linguagem e o processo de significação, o pós-modernismo abrange um campo bem mais extenso de objetos e preocupações.

Por outro lado, muito do que se entende por *pós-estruturalismo* está relacionado aos trabalhos de Michel Foucault, que contribuiu para a compreensão das relações de poder que permeiam os saberes. Segundo esse autor, o poder não é algo que se possui, algo fixo, nem parte de um centro, mas se exerce, como uma relação, é fluído, capilar, está em toda a parte e caminha em todas as direções. Poder e saber são dependentes mutuamente, ou seja, toda manifestação de poder se utiliza do saber, ao mesmo tempo em que todo saber é uma expressão de uma vontade de poder (FOUCAULT, 1981; SILVA, 2000).

Dessa forma, alguns dos conceitos presentes em meu trabalho estão referenciados na obra de Michel Foucault. Mais especificamente, na fase arqueológica³⁴, esse autor apresenta elementos que possibilitam compreender e desenvolver pesquisas que busquem a história para descrever as formações discursivas e demarcar o campo enunciativo dos objetos analisados. Com relação à compreensão do que seria *arqueologia*, Foucault (2008, p.149) explicita:

Esse termo não incita à busca de nenhum começo; não associa a análise a nenhuma exploração ou sondagem geológica. Ele designa o tema geral de uma descrição que interroga o já dito no nível de sua existência; da função enunciativa que nele se exerce, da formação discursiva a que pertence, do sistema geral de arquivo de que faz parte. A arqueologia descreve os discursos como práticas especificadas no elemento do arquivo.

Assim, um primeiro aspecto refere-se à crítica dos documentos analisados, não se tratando de determinar se eles dizem a verdade, nem de apontar suas intencionalidades, mas sim de trabalhar o que está dito, os elementos presentes, as relações que se estabelecem com a sociedade e com outros documentos e os efeitos que esses discursos ocasionam (FOUCAULT, 2008).

Nessa perspectiva, um conceito que utilizo recorrentemente nesta tese é o de *discurso*. Para Foucault (2008), o discurso pode ser compreendido como um conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação discursiva, sendo o enunciado a unidade elementar que consiste o discurso em seus múltiplos sentidos, “ora domínio geral de todos os enunciados, ora grupo individualizável de enunciados, ora prática regulamentada dando conta de um certo número de enunciados” (FOUCAULT, 2008, p.90).

E o enunciado, o que o caracterizaria? Penso que poderia ser considerado uma proposição, como designam os lógicos, ou uma frase, na visão dos gramáticos, ou, ainda, como os analistas demarcam, um *speech act* (ato da fala)? Foucault (2008) não acredita que apenas a presença de uma estrutura proposicional definida, de uma expressão linguística, possa ser considerada um enunciado. Assim, com relação à frase, quando existe uma frase gramaticalmente isolável, é possível perceber a existência independente desse

³⁴ Veiga-Neto (2005) considera que há uma sistematização da obra de Foucault e a define em três grandes fases: Arqueologia, Genealogia e Ética. A fase arqueológica corresponde aos livros *História da loucura*, *O nascimento da clínica*, *As palavras e as coisas* e *A arqueologia do saber*. A fase genealógica começa com *A ordem do discurso*, passa por *Vigiar e punir* e vai até o primeiro volume de *História da sexualidade*. Na fase da ética estão os volumes 2 e 3 de *História da sexualidade*, publicados pouco antes da morte de Foucault, em 1984.

elemento. Contudo, há situações em que os enunciados não são frases, dessa forma não se pode defini-los pelos caracteres gramaticais da frase. E, por fim, seria necessário, frequentemente, mais de um enunciado para efetuar um *speech act*. Em síntese, há enunciado quando existirem vários signos justapostos associados ao contexto em que é pronunciado, logo o limiar do enunciado seria a existência de signos, enunciações, relacionados a todo um campo, com uma formação discursiva (FOUCAULT, 2008). Dito de outra forma, as enunciações são a materialidade do objeto analisado, são as falas, as partes dos textos e dos documentos que são elencados para discussão.

Assim, ao analisar as enunciações sobre a recreação e o lazer, nos documentos pesquisados, procurei relacioná-los a uma formação discursiva, procurando discutir seus significados, da mesma forma que faria ao analisar uma frase em um determinado texto. Não procurei por uma revelação última dos significados sobre esses temas, nem a sua origem, mas, sim, discutir os discursos que emergem dos documentos, as construções das formações discursivas disseminadas em determinada época e contexto.

Nesse sentido, uma formação discursiva se estabelece se for possível constituir um conjunto semelhante; se for possível visualizar como qualquer objeto do discurso que aí encontra seu lugar e sua norma de manifestação; se for possível mostrar que ele pode dar origem, concomitante ou consecutivamente, a objetos que se excluem, sem que ele próprio tenha de se alterar. Por conseguinte, são necessárias algumas condições para que esse objeto de discurso apareça para que se possa narrar alguma coisa e, dele, outras pessoas possam narrar outras coisas. Afinal, um objeto não está dado de forma espontânea, esperando apenas ser descoberto, mas existe sob as condições de um feixe complexo de relações sob determinadas condições históricas. Essas relações estão delineadas entre os discursos e os diversos elementos que não estão presentes diretamente no objeto, como os processos econômicos e sociais, as instituições, os sistemas de normas, as leis entre outras (FOUCAULT, 2008).

Como se observa, as relações discursivas não são internas aos discursos, entretanto não são, também, externas. Elas estão no limite do discurso, oferecendo elementos que “determinam o feixe de relações que o discurso deve efetuar para poder falar de tais ou tais objetos, para poder abordá-los, nomeá-los, analisá-los, classificá-los, explicá-los etc.” (FOUCAULT, 2008, p.51).

Assim, as pesquisas que buscam aportes na arqueologia dirigem-se aos discursos para compreendê-los como um elemento transparente. Para isso, procuram analisar o que

está dito e seus efeitos, ou seja, como práticas que obedecem a regras. A arqueologia não busca compreender os interesses que não se manifestam nos documentos, o que poderia ser chamado de currículo oculto. Por outro lado, procura revelar as regularidades presentes nas práticas discursivas e, até mesmo, constituir uma árvore de derivação dos discursos emanados, mas tendo o cuidado de não criar uma periodização totalitária, qual seja: supor que todos pensariam, da mesma forma, em determinado período histórico (FOUCAULT, 2008).

Outro entendimento da fase arqueológica de Foucault que acompanhei neste trabalho foi a concepção de saber, que é o “conjunto de elementos, formados de maneira regular por uma prática discursiva e indispensáveis à constituição de uma ciência, apesar de não se destinarem necessariamente a lhe dar lugar, pode-se chamar *saber*” (FOUCAULT, 2008, p.204).

Dessa forma, saber seria aquilo de que podemos falar em uma prática discursiva constituída pelos diferentes elementos que irão adquirir ou não um *status* científico; seria, também, o espaço nos quais os indivíduos podem assumir posições para falar dos objetos de que se ocupam em seu discurso. O saber poder ser, também, “o campo de coordenação e de subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, se aplicam e se transformam”, ou, ainda, as “possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso” (FOUCAULT, 2008, p.204). Complementando, nem todos os saberes seriam dependentes das ciências, mas não haveria saber que se firmasse sem uma prática discursiva, bem como essa prática se define pelo saber que a forma.

De tal modo, fica evidente que a história arqueológica transita entre o eixo prática discursiva, saber e ciência, à medida que as práticas discursivas dão lugar a um saber, esse saber acaba por assumir o papel e o *status* de ciência. Nesse sentido, o objeto de análise da arqueologia seria apenas os discursos científicos? Seriam apenas as ciências, as investigadas nesses estudos? Foucault (2008) respondeu a essas questões com um duplo não e explicitou que a arqueologia procura trabalhar não a ciência como uma estrutura específica, mas como ela constitui um domínio do saber. Nessa perspectiva, seria interrogar os discursos científicos e as ciências em outro feixe de relações, para compreender os jogos das formações discursivas empregadas em sua história.

Assim, as teorizações presentes na arqueologia de Foucault evidenciam, também, que é necessário problematizar os discursos com o contexto econômico, social e político. Essas questões influenciam a organização curricular de um período, o que impacta a forma

como as construções discursivas se manifestam. Afinal, o discurso perpassa pela história e, com isso, necessita ser discutido em relação ao período em que se desenvolveu. Desse modo, no próximo capítulo apresento alguns contextos que contribuíram para que os discursos ligados à recreação e ao lazer se difundissem até que esses saberes se consolidassem em disciplinas na formação superior em Educação Física.

3 A RECREAÇÃO E O LAZER COMO SABERES EM CONSTRUÇÃO NAS ESCOLAS INICIAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE MINAS GERAIS

3.1 Formação superior em Educação Física - antecedentes

Ao buscar investigar como se tornou possível determinado saber ascender à categoria de disciplina e quais os discursos difundidos concorreram para tal, decidi discutir aspectos que estiveram presentes na formação superior dos profissionais em Educação Física no Brasil. A esse respeito, conforme Foucault (2008), nas análises arqueológicas devem ser consideradas as relações entre as formações discursivas e as formações não discursivas, ou seja, as articulações entre os discursos pesquisados com os aspectos políticos, institucionais, legais, entre outros. Nesse sentido, apresentarei o contexto responsável pela manifestação das Instituições de Ensino Superior (IES) em Educação Física no Brasil, para, em seguida, focar as discussões nos elementos que contribuíram para a emergência da Escola de Educação Física da UFMG.

Com efeito, os cursos superiores de Educação Física no Brasil têm suas origens no século XIX, com o empenho das escolas militares brasileiras pelo ensino dos exercícios físicos. Esse esforço ocorreu, provavelmente, pela crença na utilidade de manutenção da disciplina e em prol do desenvolvimento da boa forma física dos soldados. Nessa perspectiva, na primeira década do século XX, foram os militares que desenvolveram ações mais efetivas para sistematizar a formação profissional para a área (MELO, 1996).

Ressalto, porém, a prevalência, nesse período, de um discurso alinhado à perspectiva militar, cuja construção disciplinar específica buscava, então, responder aos modelos políticos e econômicos da época. Essa influência do discurso militar também se materializaria no ensino da Educação Física escolar, pois foram os militares os responsáveis pelos cursos de formação nessa área, denominados à época *mestre de gymnastica*, que ocorriam em São Paulo e em Manaus. Esses cursos seriam os únicos no Brasil nas primeiras décadas do século XX. Essa vertente militarista nos discursos presentes na formação do professor que atuaria na *educação physica* se evidencia quando, em 1934, o interventor federal Benedicto Valladares cria, em Minas Gerais, o Centro de

Educação Física do Departamento de Instrução da Força Pública³⁵, aos moldes do Centro Militar de Educação Física do Exército (SOUSA, 1994).

Com efeito, é no período do Estado Novo (1937-1945), marcado por diversas ingerências do governo em relação à educação física, aos esportes e à recreação, que, em 1939, é criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportes (ENEFD). Essa foi a primeira escola de Educação Física no Brasil ligada a uma universidade, especificamente, a Universidade do Brasil (MELO, 1996).

O Estado Novo (1937-1945) caracterizou-se por um centralismo político na figura de Getúlio Vargas, que se cercou de diversos artefatos político-ideológicos para conduzir uma ação governamental caracterizada pela busca da formação da nacionalidade e identidade brasileiras. Assim, as escolas seriam consideradas ambientes estratégicos, pois contribuiriam para a concepção de um novo homem, “um patriota devotado destinado a auxiliar na regeneração social da nação” (SANTOS, 2012, p.139). Foram diversas as ações que marcaram esse governo, como a implantação de uma nova Constituição que lhe dava amplos poderes, o incentivo à industrialização que beneficiaria a burguesia industrial e a criação de uma legislação trabalhista que lhe permitiria conquistar a classe trabalhadora.

Nesse contexto, a ENEFD tinha sua sede no Rio de Janeiro, capital da República e *quartel-general* do poder político na época. Ela foi fundada tendo como base o Decreto-Lei N° 1.212, de 17 de abril de 1939, o qual criou, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportes³⁶ (ENEFD). Conforme consta no Art. 1º, a ENEFD tinha, entre suas finalidades, o objetivo de “Formar pessoal técnico em educação física e desportos” (BRASIL, 1939). Nessa lei estavam explicitados os cursos que seriam ministrados nessa instituição e os respectivos diplomas que seus concluintes receberiam, a saber: Superior de Educação Física – diploma de Licenciado em Educação Física; Normal de Educação Física – diploma de Normalista Especializada em Educação Física; Técnica Desportiva – diploma de Técnico Desportivo; Treinamento e Massagem – diploma de Treinador e Massagista Desportivo; Medicina da Educação Física e dos Desportos –

³⁵ Esse centro oferecia cursos de monitores e de instrutores para atuarem na *educação physica*. Os cursos ofertados eram iguais em sua organização curricular e disciplinas ministradas, o que os diferenciava era a patente dos alunos que poderiam participar deles. Assim, o curso de monitores era destinado aos cabos e sargentos com *boa conduta civil e militar* e o de formação de instrutores se direcionava aos *oficiais subalternos* (SOUSA, 1994).

³⁶ Constavam na Lei 1.212 de 1939 (BRASIL, 1939) o nome dos cursos, a duração em anos desses cursos e as disciplinas que comporiam a matriz curricular deles. Algumas disciplinas comporiam todos os cursos, como: Fisiologia, Cinesiologia, Fisioterapia, Biometria, Organização da Educação Física e dos Desportos, Ginástica Rítmica (ministrado somente para as mulheres), Educação Física Geral, Desportos Aquáticos, Desportos Terrestres Individuais, Desportos Terrestres Coletivos e Desportos de Ataque e Defesa.

diploma de Médico Especializado em Educação Física e Desportos. Segundo Melo (1996), posteriormente, com a reforma universitária de 1968, a ENEFD foi integrada à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Com o tempo, os cursos indicados sofreram modificações pelos dispositivos do Decreto-Lei N° 8.270, de 03 de dezembro de 1945, e passaram então a ser denominados: Superior de Educação Física; Educação Física Infantil; Técnica Desportiva; Massagem; Medicina aplicada à Educação Física e aos Desportos. O curso Superior de Educação Física seria o único com a duração de três anos³⁷, os demais teriam a duração de um ano (BRASIL, 1945). Em ambos os Decretos-Leis, 1.212 e 8.270, constavam as cadeiras que comporiam cada um desses cursos e a Recreação ainda não seria contemplada como uma disciplina acadêmica, pois, naquele momento, a ênfase do conhecimento seria dada às cadeiras de cunho biológico higienistas. A Lei 8.270 esclarecia, entre outras questões, que a promoção em algumas disciplinas se faria pela apuração da frequência mínima e do aproveitamento conseguido. Isso ocorria nas seguintes disciplinas: Desportos Aquáticos, Desportos Terrestres Individuais, Desportos Terrestres Coletivos e Ginástica Rítmica todas pertencentes ao curso de Educação Física Infantil (BRASIL, 1945).

Em linhas gerais, o currículo já estava estabelecido e as instituições deveriam seguir as orientações presentes no decreto-lei, pois a política do momento considerava as questões educacionais e a elaboração da matriz curricular dos cursos de Educação Física uma tarefa a ser realizada por uma *elite intelectual*, para a qual os modelos estavam determinados, cabendo, então, às escolas de Educação Física apenas segui-los. Desse modo, os discursos oriundos dessas perspectivas convergem para uma visão que considerava o currículo como uma função de especialistas e desconsiderando a participação dos professores na elaboração de sua proposta.

Com referência à composição do corpo docente da ENEFD, os professores catedráticos seriam efetivados por concurso de títulos e de provas, enquanto os assistentes seriam admitidos em caráter extranumerário e deveriam ser indicados pelos catedráticos, pois se inferia que seriam de confiança destes. Inclusive, constava no Art. 15 do Decreto-Lei N° 1.212 de 1939 que as cadeiras de ginástica rítmica (XI), educação física geral (XII e XIII), desportos aquáticos (XIV), desportos terrestres individuais (XV), desportos terrestres coletivos (XVI) e desportos de ataque e defesa (XVII) seriam providas sempre

³⁷ O Decreto-Lei N° 1.212 de 1939 estabelecia que o curso Superior de Educação Física tivesse a duração de dois anos. Após a promulgação do Decreto-Lei N° 8.270 de 1945, esse curso passou a ter a duração de três anos.

mediante contrato, não podendo o professor catedrático ser admitido com idade superior a 35 anos, nem permanecer no exercício da função depois dos 40 anos de idade (BRASIL, 1939).

Além disso, a ENEFD serviu de modelo para as outras escolas de Educação Física do Brasil, essencialmente pela matriz curricular de seu curso, conforme evidenciarei ao discutir a criação das primeiras Escolas de Educação Física em Minas Gerais. Essa instituição não teve disciplinas diretamente ligadas à recreação, mas algumas de suas cadeiras desenvolviam conteúdos da recreação em seu interior, além da constante oferta de cursos de extensão relacionados ao tema (MELO, 1996).

Importante a esse respeito são os trabalhos de Gomes (2003) e Brêtas (2007), pois ajudam a compreender o contexto da época ligado aos discursos da recreação. Assim, dada a relevância da Educação Física naquele período, em 1943, foi implantado o Serviço de Recreação Operária pelo Governo Federal com o intuito de organizar as horas de lazer dos trabalhadores operários e suas famílias. Essas autoras esclarecem que o Serviço de Recreação Operária, vinculado ao Ministério do Trabalho, almejava atender às demandas dos operários relativos aos campos da cultura, do desporto e do escotismo.

Nessa iniciativa, percebo um discurso utilitarista, pois tal organização, através do Serviço de Recreação Operária, visava preencher racionalmente os usos dos tempos livres e restaurar as energias dos trabalhadores para retomarem suas atividades de forma mais produtiva e obediente. Portanto, a recreação foi mais um mecanismo que contribuiu para a almejada *paz social* demandada pelo governo de Getúlio Vargas (GOMES, 2003; BRÊTAS, 2007).

Com referência à formação para atuar na Educação Física escolar, até a metade dos anos trinta do século XX, os cursos eram separados por sexo. Por exemplo, em MG os direcionados às mulheres eram ministrados pelo governo do Estado e preparavam docentes para o ensino da Educação Física nas Escolas Primária e Normal. Com relação ao ensino secundário masculino, os professores que ministrariam esse conteúdo curricular deveriam possuir formação no meio militar, com influência de atividades esportivas e ginásticas (SOUSA, 1994).

É na década de trinta, do século XX, que se criam os departamentos e escolas de Educação Física em São Paulo e no Espírito Santo. Inclusive, é no Espírito Santo que se cria, em 1931, o primeiro curso civil reconhecido, o Curso Especial de Educação Física para a formação de normalistas especialistas (MELO, 1996). Em São Paulo é criada, em

1934, a Escola Superior de Educação Física que desenvolvia formação em dois anos. Posteriormente, essa instituição foi incorporada ao Sistema Estadual de Ensino Superior, em 1958, e integrada à Universidade de São Paulo em 1969 (COSTA, 2006).

Nesse contexto histórico, um grupo de professores³⁸ de Educação Física apresenta ao Governador do Estado de Minas Gerais, Dr. Milton Soares Campos, em julho de 1947, um documento denominado *Necessidade da criação da Escola de Educação Física e Desportos de Minas Gerais*³⁹. Emerge-se e se aprofunda, então, um discurso que defendia a criação de um curso superior de Educação Física em MG.

Vale lembrar, aqui, que essa não foi a primeira vez que um grupo de professores se mobilizou em prol da criação de uma Escola de Educação Física em Minas Gerais. Desde os anos de 1930 foram tomadas iniciativas nesse sentido, contudo esse grupo não obteve êxito porque agiram de forma isolada e sem articulação com os órgãos públicos⁴⁰.

Mas, voltando ao grupo de docentes, entre os signatários desse documento, alguns futuramente ocupariam postos na Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG), especificamente: Sylvio José Raso, Antenôr Francisco Vasconcelos Horta, Maria Yedda Vecchio Maurício e Hebert Almeida Dutra. Todos eram docentes diplomados pela Escola de Educação Física do Exército ou pela ENEFD, residiam em Belo Horizonte, mas tiveram que ir para Capital Federal, na época o Rio de Janeiro, para se aperfeiçoarem na área de Educação Física. Estava evidenciado um discurso econômico para justificar a criação dessa escola, afinal as dificuldades e despesas seriam tantas que inibiriam muitos de realizarem o curso.

Além disso, as enunciações expressas no documento deixavam claro que o Estado de Minas Gerais necessitava de técnicos, pessoal especializado para orientar os grupos escolares, nos colégios e nas praças de esportes. Alegavam, ainda, que outros estados do Brasil já possuíam Escolas de Educação Física e Desportos, como: Espírito Santo, Piauí, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Paraná, Estado do Rio, Santa Catarina e São Paulo.

³⁸ Sylvio José Raso, Teodomiro Marcelos, Antonio Macedo, Antenôr Francisco Vasconcelos Horta, Ayerton José de Araújo, Maria Yedda Vecchio Maurício, Hebert Almeida Dutra e Gabriel Godoi.

³⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Necessidade da Criação da Escola de Educação Física e Desportos de Minas Gerais, 1947. (CEMEF, cx 01, pt 01A).

⁴⁰ Fala do Coronel Geraldo Pinto de Souza que consta na tese da professora Eustáquia Salvadora de Sousa (SOUSA, 1994).

Ainda sobre o documento⁴¹ enviado ao Governador do Estado de Minas Gerais, intitulado *Necessidade da Criação da Escola de Educação Física e Desportos de Minas Gerais*, os professores demonstraram que a preocupação com a formação de pessoal especializado para atuar na educação física era de longa data. Para isso, como justificativa, recorreram a trechos do discurso realizado na Câmara dos Deputados pelo amazonense Jorge de Moraes, em 1905, no qual consta:

Em nossos dias o professor de ginástica necessita de uma soma regular de conhecimentos que só um curso bem organizado pode fornecer. Figuram no primeiro plano a anatomia, a fisiologia, princípios gerais de higiene, a história e a evolução da Educação Física, bem como o conhecimento completo de todos os processos aconselhados para o fim a que se pretende colimar (p.8).

Os docentes fizeram referência a um anteprojeto do deputado Jorge de Moraes, apresentado em 1927 à Câmara dos Deputados, que defendia a formação de pessoas qualificadas para atuar na ginástica escolar. Ressaltava o deputado que o momento da Educação Física correspondia ao abandono de suas facetas militares, pois não era mais admissível que se confiasse a “cultura física de crianças a pessoas que se especializaram no adestramento de adultos, sujeitos a uma disciplina de grupo especial, e providos de características fisiológicas e mentais muito diversas.”⁴² (p.10).

Desse modo, os professores ressaltavam que no Brasil havia carência de técnicos em educação física e criticavam a formação desenvolvida pela Escola de Sargentos do Ministério da Guerra, por desenvolver a formação de apenas seis meses e não apresentar procedimentos aplicáveis às crianças, devido à visão militarista presente na educação física da época.

Como reforço de suas reivindicações, destacaram, inclusive, dois artigos da futura Constituição do Estado de Minas Gerais relacionados à educação física, o Art. 129 e o Art. 130:

Art. 129 – O Estado estimulará e fiscalizará a prática da educação física e dos desportos em todo o seu território.
Parágrafo único – São obrigatórios os exercícios ginásticos em todas as escolas públicas ou particulares.

⁴¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: *Necessidade da Criação da Escola de Educação Física e Desportos de Minas Gerais*, 1947. (CEMEF, cx 01, pt 01A).

⁴² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: *Necessidade da Criação da Escola de Educação Física e Desportos de Minas Gerais*, 1947. (CEMEF, cx 01, pt 01A).

Art. 130 – O Estado promoverá, pelos meios ao seu alcance, a instalação de praças de esportes, na sede dos municípios.

Parágrafo único. As praças de esportes, construídas pelo Estado ou com seu auxílio, e as por ele subvencionadas, deverão receber, obrigatória e gratuitamente, as crianças pobres das escolas primárias⁴³.

Ao examinar esses artigos na edição da Constituição do Estado de Minas Gerais⁴⁴ de 1947, percebi que as questões referenciadas constavam nos Art. 131 e Art. 132 do Título XI – da Educação e Cultura (MINAS GERAIS, 1947). A expressão *futura Constituição* utilizada no documento *Necessidade da criação da Escola de Educação Física e Desportos de Minas Gerais* ajudou-me a entender os motivos das diferenças de referenciação dos artigos, uma vez que a Constituição do Estado de Minas Gerais ainda não havia sido promulgada, quando da elaboração do documento criado pelos professores de MG.

Com isso, as enunciações presentes nesse documento apontavam a responsabilidade do Estado na criação dessa instituição. O discurso predominante apontava a necessidade de pessoal especializado para atuar na área, pessoas formadas em uma Escola de Educação Física e Desportos em Minas Gerais, pois era evidente que, devido aos poucos cursos superiores, haveria um número reduzido de licenciados em Educação Física no Brasil. Assim, vejo, no referido texto, uma formação discursiva que estabelecia uma estreita associação entre a criação de uma Escola de Educação Física em MG e sua capacidade de formar professores para atuar na área. Contudo, somente em 1952 esse grupo de professores teve o seu objetivo atendido, com a criação de duas escolas de Educação Física em Minas Gerais.

3.2 Escolas diferentes, discursos semelhantes

Neste tópico, apresento parte da história da Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG) a partir de um olhar sobre o acervo documental presente no CEMEF. Procurei dialogar com esse acervo e também com outras pesquisas que se propuseram a fazer uma análise do surgimento e consolidação da EEFMG, como as de Sousa (1994), Kanitz (2012) e Silva (2005). Identifiquei aspectos que me permitiram traçar algumas

⁴³ *Ibidem*, p. 11.

⁴⁴ A Constituição do Estado de Minas Gerais foi promulgada em 14 de julho de 1947 pelo Governador Milton Soares Campos.

regularidades discursivas e enunciativas na história dessas instituições, principalmente aquelas ligadas ao discurso legal, às leis, e ao contexto da época.

A propósito, Foucault (2008) explica que as regularidades discursivas tornam possível uma multiplicidade heterogênea de conceitos e que a regularidade dos enunciados se estabelece na própria formação discursiva. Nessa perspectiva, a arqueologia procura revelar a regularidade de uma prática discursiva em relação ao contexto em que é perpetrada e disseminada nos enunciados.

Assim, o contexto do surgimento das primeiras escolas de Educação Física em MG, a década de 1950, foi marcado pelo acelerado ritmo do desenvolvimento do país, impulsionado pela industrialização e pelo crescimento econômico atravessado pelo ideário do desenvolvimentismo. Simultaneamente, as mudanças econômicas, transformações no âmbito social e cultural estimularam a tomada de consciência por parte de vários setores da sociedade da situação precária em que estavam as universidades brasileiras. Assim, a tramitação do projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na segunda metade dos anos 1950, é fruto das reflexões em torno do papel da escola pública em relação à escola privada cujas discussões, inicialmente, se limitaram ao meio acadêmico. Esse movimento que almejava a modernização do ensino superior atingiu o seu auge com a criação da Universidade de Brasília (UnB), através da Lei 3.998 de 15 de dezembro de 1961. A pretensão era que UnB fosse a mais moderna universidade brasileira naquele período e um *divisor de águas* na história das instituições de ensino superior no Brasil (FÁVERO, 2006).

É nos primórdios desse movimento de modernização do ensino superior no Brasil que, em 1952, foram criadas duas escolas de Educação Física em Minas Gerais: uma ligada às Faculdades Católicas, presidida por D. Antônio dos Santos Cabral, Arcebispo de Belo Horizonte; e outra ligada ao Estado, no governo de Juscelino Kubistchek de Oliveira, conhecido como JK. A primeira instituição era mantida pela Sociedade Mineira de Cultura, e autorizada a funcionar pelo Decreto Federal nº 32.168 de 29 de janeiro de 1953 (BRASIL, 1953). A segunda era mantida pelo governo de Minas Gerais e autorizada a funcionar pelo Decreto Federal nº 31.761 de 12 de novembro de 1952 (BRASIL, 1952). Em ambas foi concedido o funcionamento dos mesmos cursos, a saber: Superior de Educação Física, Educação Física Infantil, Técnica Desportiva, Medicina Especializada e Massagem Especializada (BRASIL, 1952, 1953).

A mantenedora da Escola de Educação Física das Faculdades Católicas de Minas Gerais (FCMG) era a Sociedade Mineira de Cultura. Tratava-se de uma associação civil criada sob o patrocínio da Mitra Arquidiocesana de Belo Horizonte, em 24 de junho de 1948, com a finalidade de implantar, manter e ordenar as escolas, institutos e faculdades que, posteriormente, constituiriam a Universidade Católica de Minas Gerais⁴⁵. Essa associação tinha personalidade de direito privado, constituída sob a forma de sociedade civil sem fins lucrativos e, por isso, era reconhecida como uma sociedade de utilidade pública.

Com a publicação do Decreto-Lei N° 45.046, de 12 de dezembro de 1958, foi concedida à Universidade Católica de Minas Gerais (UCMG) a prerrogativa de Universidade livre equiparada e foi aprovado o seu Estatuto (BRASIL, 1958). Nesse Estatuto da UCMG consta, no Art. 2º, que seria regida pela legislação federal de ensino e pelas disposições canônicas aplicáveis. Constava na lei que a UCMG teria como aspecto fundamental a sua condição de entidade de ensino superior e visaria formar e aperfeiçoar profissionais e pesquisadores nos domínios dos estudos religiosos, filosóficos, científicos, artísticos e literários. Assim, a Universidade contribuiria para o desenvolvimento de uma cultura superior adaptada à realidade brasileira, tendo, como pano de fundo, o que denominavam *valores cristãos da civilização* (BRASIL, 1958).

O corpo docente que comporia a Escola de Educação Física das Faculdades Católicas de Minas Gerais era constituído de médicos, militares e professores oriundos da ENEFD e o modelo adotado, ou seja, os cursos oferecidos e a matriz curricular desses cursos tinham, como referência, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (SOUSA, 1994).

Evidencio que a formação profissional da época se relacionava com as ideias de Bobbitt e Tyler, pois viam a organização curricular em uma perspectiva tecnicista, como um programa a ser seguido. Propunham que as escolas deveriam funcionar como empresas e a formação deveria atender às demandas do mercado de trabalho, mas, sem tecer críticas ou reflexões aprofundadas sobre esse sistema (DOLL JR, 1997).

Com relação à Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais (EEFEMG), essa instituição estava vinculada à Diretoria de Esportes do Estado de MG⁴⁶. O corpo

⁴⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Informações Gerais Universidade Católica de Minas Gerais, 1963. CEMEF (cx04, pt05).

⁴⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regulamento da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1952. (CEMEF, cx09,

docente era constituído por oficiais da Polícia Militar e, ainda, pelos médicos que tiveram influência para a criação dessa escola, inclusive, alguns deles mantinham relações de amizade com JK (SOUSA, 1994). Segundo o regulamento da Escola⁴⁷, a EEFEMG teria por finalidades: formar pessoal especializado em Educação Física, Recreação e Desportos; realizar pesquisas de carácter educacional, científico e técnico sobre a Educação Física, a Recreação e os Desportos; difundir conhecimentos, práticas e experiências relativas à Educação Física, à Recreação e aos Desportos.

Analisando esse material, percebo a predominância dos discursos militares, médicos e religiosos na emergência dessas instituições, como atestam os diversos enunciados que marcaram a formação em Educação Física em MG. Assim, os discursos militares denotavam a disciplina e a preparação física dos soldados; os dos médicos relacionavam-se à saúde, mas em uma perspectiva biológica; e os discursos religiosos preocupavam-se com a formação moral e cristã dos alunos.

Quanto à recreação, era um tema considerado relevante para a formação da época e isso está mais claro nas finalidades específicas dos cursos ofertados. Por exemplo, no Art. 4º do Regulamento da EEFEMG consta que o curso Superior de Educação Física objetivava “formar professores de Educação Física aptos a organizar, executar e conduzir programas educativos completos de atividades físicas em estabelecimentos de ensino e organizações de fisicultura ou *recreação*”. Já no Art. 5º consta que o curso de Educação Física Infantil tinha por objetivo “formar pessoal habilitado a organizar, executar e conduzir programas educativos e atividades físicas aplicáveis à infância”⁴⁸. Registro que as “atividades físicas aplicáveis à infância” eram, em essência, associadas à recreação.

Essas duas instituições, EEFEMG e FCMG, tinham professores distintos, mas, apesar disso, tanto os cursos oferecidos quanto as disciplinas que compunham a matriz curricular de cada curso eram praticamente idênticos. A diferença estava na cadeira de *Cultura Religiosa*, que fazia parte da Escola de EF das FCMG e continuaria presente no currículo após a junção dessas instituições (KANITZ, 2012).

Conforme apontado por Sousa (1994), alguns fatores contribuíram, de forma decisiva, para que as escolas se fundissem, como: os problemas financeiros para a

pt04A). Está manuscrito no documento a data de “11/VII/952”. Este seria o primeiro regulamento da EEFEMG.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regulamento da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1952. (CEMEF, cx09, pt04A). Grifo meu.

manutenção dos cursos e a baixa procura de candidatos pelos processos seletivos de ingresso. Esses foram os discursos disseminados pelas instituições para justificar a junção delas.

Evidencio, abaixo, o momento da oficialização dessas escolas:

Figura 1 – Fusão das Escolas de Educação Física



Fonte: Acervo Iconográfico do CEMEF, fichário 10.

Assim, em 15 de setembro de 1953 foi oficializada a união das Escolas de Educação Física⁴⁹ que atuavam em Belo Horizonte. A Figura 1 registra o momento em que o Presidente do Conselho Diretor da Sociedade Mineira de Cultura, D. Antônio dos Santos Cabral, assinava o convênio do qual resultou a Escola de Educação Física de Minas Gerais

⁴⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado de MG entre a EEFEMG e as FCMG, 1956. CEMEF (cx38, pt08).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio entre o Estado de Minas Gerais e a Sociedade Mineira de Cultura para o funcionamento da EEFMG, 1955. CEMEF (cx09, pt05).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: História da Escola – Atos e datas relacionadas com a sua fundação, [1961?]. CEMEF (cx02, pt01R).

(EEFMG). Vemos de pé, da direita para a esquerda, de terno branco, o Sr. Ubaldo Penna, primeiro diretor da EEFMG, e, de terno preto, o Governador do Estado de Minas Gerais, Juscelino Kubistchek de Oliveira⁵⁰.

E, em 1958, a EEFMG foi agregada à Universidade Católica de Minas Gerais (UCMG)⁵¹. A UCMG era composta por três categorias de instituições de cursos superiores: incorporadas, agregadas e complementares. As incorporadas eram aquelas mantidas pela Sociedade Mineira de Cultura, as agregadas foram as mantidas por outras entidades, o caso da EEFMG, e as complementares, as de caráter científico, cultural ou técnico, estavam ligadas à vida e aos objetivos da Universidade. Na época, dois cursos eram agregados à UCMG: a Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais e a Escola de Educação Física de Minas Gerais⁵².

A legalização e o reconhecimento dessa união ocorreram com a homologação do Decreto-Lei N° 37.161 de 1955 (BRASIL, 1955) e as suas atividades iniciaram-se na sede do Minas Tênis Clube⁵³ e, logo após, no Colégio Marconi⁵⁴. Posteriormente, firma-se um acordo entre a Polícia Militar de MG e a EEFMG, com isso, a EF passou a funcionar no Departamento de Instrução da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais. Somente em 1961, com a doação de terrenos por parte do Governo do Estado de MG, a EEFMG passaria a funcionar em sede própria⁵⁵.

A partir dessa união, a manutenção dos recursos econômicos da EEFMG passou a ser realizada pela Diretoria de Esportes⁵⁶ e a administração ficou sob a responsabilidade do Governador do Estado. Cabia a ele nomear o Diretor da Escola em comum acordo com o

⁵⁰ Não encontrei referências ao quarto personagem que aparece a esquerda da Figura 1. Todavia, a veste sacra que ele utiliza leva-me a inferir que era um padre.

⁵¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regimento EEFMG, 1967. CEMEF (cx09, pt11).

⁵² Decreto-Lei N° 45.046 (BRASIL, 1958).

⁵³ O Minas Tênis Clube, fundado em 1935, é um clube esportivo e de lazer localizado em Belo Horizonte, MG, que teve parceria com a EEFMG para realizar suas aulas.

⁵⁴ O Colégio Marconi, fundado em 1937, em Belo Horizonte, MG, atualmente recebe o nome de Escola Municipal Marconi e tornou-se parceiro da EEFMG para realizar suas aulas.

⁵⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: História da Escola – Atos e datas relacionadas com a sua fundação, [1961?]. CEMEF (cx02, pt01R).

⁵⁶ Era uma verba concedida pelo Governador do Estado, a título de subvenção, oriunda da parte das rendas da Loteria Estadual destinada aos esportes. Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dados sobre o histórico da vida da Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx38, pt08).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio entre o Estado de Minas Gerais e a Sociedade Mineira de Cultura para o funcionamento da EEFMG, 1955. CEMEF (cx09, pt05).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Informações sobre a Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1966. CEMEF (cx01, pt02C).

Presidente da Sociedade Mineira de Cultura. Desse modo, a orientação pedagógica ficou atrelada ao Conselho Diretor da Sociedade Mineira de Cultura. Com relação ao dia-a-dia da EEFMG, as questões relacionadas aos contextos administrativos e técnicos ficaram sob a gerência do Diretor, do Conselho Técnico Administrativo (CTA) e da Congregação. Quanto aos cursos ofertados, seriam os mesmos das Escolas que originaram a união, ou seja: Curso Superior de Educação Física; Curso de Educação Física Infantil; Curso de Técnica Desportiva; Curso de Massagem Especializada; Curso de Medicina Especializada⁵⁷.

Com relação ao Conselho Técnico Administrativo (CTA), esse órgão era constituído de seis professores catedráticos, em exercício, escolhidos pelo Governador do Estado e pelo Presidente do Conselho Diretor da Sociedade Mineira de Cultura. O CTA tinha a função de ser o órgão consultivo para o estudo e soluções de todas as questões administrativas e financeiras da EEFMG, além de colaborar com as atribuições da diretoria⁵⁸. A Congregação era o órgão superior da direção didática, constituído por professores catedráticos⁵⁹, contratados e substitutos, em exercício, e um representante dos discentes⁶⁰.

Com referência à matriz curricular, continuou a mesma das anteriores, inclusive com a inclusão da cadeira de Cultura Religiosa. Entre os enunciados presentes no convênio firmado entre a EEFMG e as FCMG constava, na cláusula segunda, que a cadeira de Cultura Religiosa seria lecionada por catedráticos interinos, independente de concurso, os quais seriam indicados pelo Presidente do Conselho Diretor da Sociedade Mineira de Cultura⁶¹. Além disso, esse professor seria membro nato da Congregação⁶². E, entre as

⁵⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dados sobre o histórico da vida da Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx38, pt08).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio entre o Estado de Minas Gerais e a Sociedade Mineira de Cultura para o funcionamento da EEFMG, 1955. CEMEF (cx09, pt05).

⁵⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Informações sobre a Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1966. CEMEF (cx01, pt02C).

⁵⁹ Os títulos de professor Catedrático e de Docente Livre eram assinados pelo Diretor da Escola. Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado de MG entre a EEFMG e as FCMG, 1956. CEMEF (cx38, pt08).

⁶⁰ *Ibidem*.

⁶¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dados sobre o histórico da vida da Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx38, pt08).

enunciações que compunham o discurso da época, constava que essa disciplina seria “da mais alta valia, na formação do educador”⁶³. Desse modo, estava evidente um discurso com orientação moral presente em todos os cursos, não somente pelos conteúdos ministrados, mas, também, pelas relações sociais que se estabeleciam em seu interior.

As matrizes curriculares desses cursos tinham suas raízes na criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), ainda sobre influência do Decreto-Lei N° 1.212. Quanto às similaridades curriculares entre os cursos de Educação Física e às disciplinas que essas instituições ofereciam, Sousa (1994) explicita que Estado e Igreja consideravam a educação física como um meio de socialização e moralização, sob a égide do trabalho.

Vejo nessas colocações um discurso moralizante com o qual a Educação Física desempenharia um importante papel na formação moral e cristã dos jovens, pois contribuiria para formar uma juventude forte e obediente aos ideários do processo de industrialização da época, enfim, reforçaria um discurso moralizador do trabalho. Além disso, percebo que as escolas tinham orientação militar oriunda da perspectiva curricular repassada pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos.

Quanto ao corpo docente da EEFMG⁶⁴, foi submetida e aprovada, em 1953, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a relação nominal dos professores com as respectivas cadeiras nas quais atuariam, sendo estes:

1. Dr. Antônio Ubaldo Moreira dos Santos Penna – Anatomia Humana;
2. Dr. José Guerra Pinto Coelho – Fisiologia;
3. Dr. Jacy Roiz Pereira – Higiene Aplicada;
4. Dr. Francisco Veloso Meinberg – Biometria Aplicada;
5. Dr. Flávio Neves – Cinesiologia;
6. Dr. Milton Gomes – Psicologia Aplicada;

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio entre o Estado de Minas Gerais e a Sociedade Mineira de Cultura para o funcionamento da EEFMG, 1955. CEMEF (cx09, pt05).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio aprovado pela Assembleia Legislativa do Estado de MG entre a EEFMG e as FCMG, 1956. CEMEF (cx38, pt08).

⁶² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Convênio entre o Estado de Minas Gerais e a Sociedade Mineira de Cultura para o funcionamento da EEFMG, 1955. CEMEF (cx09, pt05).

⁶³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Documentos sobre a mudança curricular de 1962, 1962. CEMEF (cx03, pt06).

⁶⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Parecer n° 18 – Comissão de Ensino Superior, 1954. CEMEF (cx01, pt01E), CEMEF (cx38, pt04) e CEMEF (cx01, pt01F).

7. Dr. Oswaldo Coelho – Metabologia;
8. Dr. Jair Roiz Pereira – Fisioterapia;
9. Dr. José Bolivar Drumond – Traumatologia Desportiva e Socorros;
10. Ciro Marinho de Paula Motta – História e Organização da Educação Física e dos Desportos;
11. Padre Carlos José Gonçalves – Cultura Religiosa;
12. Cel. Olavo Amaro da Silveira – Metodologia da Educação Física;
13. Sílvio José Raso – Educação Física Geral Masculina;
14. Guiomar Meirelles Becker – Educação Física Geral Feminina;
15. Cap. Geraldo Pinto de Souza – Metodologia do Treinamento Desportivo;
16. Ten. Ellos Pires de Carvalho – Desportos Terrestres Individuais;
17. Litz Octaviano Tessarollo – Desportos Aquáticos e Náuticos;
18. Antenor Francisco Vasconcelos Horta – Desportos Terrestres Coletivos;
19. Albano Augusto Pinto Corrêa – Desportos de Ataque e Defesa;
20. Maria Yedda Maurício Ferola – Ginástica Rítmica.

Alguns desses professores foram protagonistas nas questões ligadas à implantação dos estudos da recreação na EEFMG, como o professor Geraldo Pinto de Souza, que seria nomeado, em 1963, como professor catedrático da cadeira *Recreação*. A apresentação dessa relação ao CNE, foi acompanhada da informação que esses docentes pertenciam a algumas das escolas que se fundiram. Portanto, os *Curriculum Vitae* dos professores já haviam sido objetos de exame no processo de autorização da EEFMG⁶⁵.

Com relação aos objetivos da EEFMG, a finalidade máxima era a formação de educadores por meio da Ginástica, Recreação e Desportos. Para tal, os conhecimentos *modernos* e comprovadamente *úteis* para a época deveriam ser ministrados. Em essência, a tarefa básica da escola era a *formação do homem*⁶⁶. Assim, ao optar por incluir a recreação no rol de suas finalidades, a instituição demonstrava a necessidade de formar pessoas para atuar nessa área, cujo saber, conseqüentemente, seria desenvolvido em algumas cadeiras. Para Miranda (1984), essa concepção moderna de recreação constituía um tema sociológico e seria uma forma de ir além da significação meramente etimológica do termo.

⁶⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Parecer nº 18 – Comissão de Ensino Superior, 1954. CEMEF (cx01, pt01E), CEMEF (cx38, pt04) e CEMEF (cx01, pt01F).

⁶⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Histórico da Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1969. CEMEF (cx01, pt01K).

E, neste caso, a recreação surgia com um sentido novo, social ou político-social, que deveria ser benéfico à coletividade, numa visão considerada moralmente saudável, para que os indivíduos pudessem ser úteis à sociedade, mas em uma perspectiva de ajustamento e não de questionamento dos valores presentes nessa coletividade (GOMES, 2003).

Apesar de a recreação ainda não se constituir como uma disciplina presente na matriz curricular dos cursos ofertados pela EEFMG, em diversos documentos⁶⁷ ela aparece como um conteúdo de ensino. Inclusive, isso também acontecia nas instituições predecessoras dessa instituição. Abaixo, apresento algumas disciplinas nas quais consta, em seus documentos, a *recreação* como um saber que deveria ser ensinado no processo formativo dos discentes:

Quadro 1 – Algumas disciplinas em que a recreação era abordada

DISCIPLINA	CURSO	INSTITUIÇÃO
Educação Física Geral ⁶⁸	Superior de Ed. Física Educação Física Infantil	Faculdades Católicas de MG
Metodologia da Ed. Física ⁶⁹	Educação Física Infantil	Faculdades Católicas de MG
Educação Física Geral ⁷⁰	Educação Física Infantil Superior de Ed. Física	Escola de Ed. Física do Estado de MG
Educação Física Geral ⁷¹	Educação Física Infantil Superior de Ed. Física Medicina Especializada	Escola de Ed. Física de MG

⁶⁷ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas diversos, 1952. CEMEF (cx04, pt16), (cx10, pt12), (cx10, pt15) e (cx27, pt04A).

⁶⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas das disciplinas Educação Física Geral e Metodologia da Educação Física, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

⁶⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas das disciplinas Educação Física Geral e Metodologia da Educação Física, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

⁷⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova final das disciplinas Educação Física Geral – curso Infantil e curso Superior, 1952. CEMEF (cx10, pt12).

⁷¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para as provas de segunda época – Curso Educação Física Infantil e Superior em Educação Física, 1953. CEMEF (cx10, pt15), CEMEF (cx27, pt04A).

Fonte: Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documentos diversos, vide as notas de rodapé.

Importante ressaltar que os conteúdos explicitados nos programas das disciplinas citadas no Quadro 1, sofreram mudanças no decorrer dos períodos letivos. Aliás, um fato esperado, pois os saberes difundidos e seus *efeitos de verdade* sofrem influências de diversos fatores, neste caso, das reformas curriculares promovidas pela instituição ou das mudanças de protagonismo dos docentes na condução das disciplinas. Portanto, conforme argumenta Juliá (2002), seria um equívoco considerar que o funcionamento de uma disciplina se mantivesse uniforme, idêntico, em um determinado período apenas por ter a mesma denominação. Enfim, vários aspectos se relacionam com o desenvolvimento de determinados saberes difundidos nas disciplinas, como: os conteúdos ministrados, os métodos de ensino, os objetivos, as referências bibliográficas e as avaliações.

Assim, observando o Quadro 1, evidencio que as disciplinas *Educação Física Geral* e *Metodologia da Educação Física* trataram a temática da recreação em seus programas de ensino, independentemente do curso ou da instituição em que essas cadeiras eram ministradas. Mas, quais seriam os significados atribuídos à recreação nessas disciplinas? Quais discursos estariam presentes nos conteúdos desenvolvidos? O que objetivavam? Quais perspectivas de formação profissional seriam demandadas? Essas questões serão o mote de discussão do item seguinte.

3.3 A recreação como conteúdo de ensino

O estudo deste tema levou-me, inicialmente, a identificar e compreender os discursos utilizados para a emergência da recreação como um saber presente em algumas disciplinas. Para isso, dialoguei com as relações discursivas e não discursivas

⁷² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a 2ª prova parcial – Metodologia da Educação Física e dos Desportos – Curso Educação Física Infantil, 1953. (CEMEF, cx27, pt04A).

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a primeira prova parcial – Cadeira Metodologia da Educação Física – Curso Educação Física Infantil, 1958. CEMEF (cx33, pt02A).

(FOUCAULT, 2008) que se manifestaram nos programas de ensino, avaliações e outros documentos da época.

A recreação, como um conteúdo de ensino, foi um tema presente em algumas disciplinas dos cursos de Educação Física desde os seus primórdios. Ela fez parte do curso da Escola de Educação Física das Faculdades Católicas de Minas Gerais, da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, ambas em 1952, e, também, da Escola de Educação Física de Minas Gerais, que se originou da fusão das duas anteriores.

A propósito, uma disciplina pode ser compreendida como “um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos” (FOUCAULT, 1999, p.30). Dessa forma, para que exista uma disciplina é necessário que haja possibilidades de formular proposições novas, pois uma disciplina não é o resultado de tudo o que pode ser considerado *verdadeiro* sobre determinado assunto, nem tudo o que é aceito nessa área (FOUCAULT, 1999). Afinal, as disciplinas também são feitas de *erros*, de saberes que se mostraram questionáveis ao passar do tempo, mas que têm significados históricos, muitas vezes, indissociáveis dos saberes vistos como *verdadeiros*. É na busca pela compreensão dessas proposições, enunciados, presentes em algumas disciplinas que elegeram a recreação e/ou o lazer como tema de estudos, que passo a descrever e analisar as enunciações manifestadas nos conteúdos desenvolvidos nessas cadeiras⁷³.

3.3.1 Alguns enunciados presentes nas escolas iniciais de Educação Física em MG: a Católica e a Estadual

Ao apresentar os enunciados relacionados à recreação, presentes nas disciplinas ofertadas na escola Católica e na Estadual que tinham essa temática como um conteúdo de ensino com vistas a tornar-se uma disciplina, e os discursos manifestos que veiculavam nos trabalhos desenvolvidos com essa temática, procuro identificar as regularidades discursivas que se manifestavam nos documentos. Relembrando Foucault (2008), o discurso se constitui de um conjunto de enunciados relacionados a uma mesma formação discursiva.

⁷³ Optei por apresentar as disciplinas separadas por Escola de Educação Física com o intuito de facilitar a compreensão dos modos como os discursos sobre a recreação foram desenvolvidos.

Assim, devo apresentar os enunciados que compunham essa formação para compreender os discursos predominantes e suas regularidades.

Conforme registra o Quadro 1, constavam nas disciplinas Educação Física Geral e Metodologia da Educação Física enunciados ligados à recreação em seus programas de ensino e avaliações formais. Mas, como a recreação estaria presente nessas cadeiras?

Respondendo a essa pergunta, a disciplina Educação Física Geral⁷⁴ (EFG), ofertada nos cursos de Educação Física Infantil e Superior de Educação Física, em 1952, na Escola de Educação Física das Faculdades Católicas de MG, entre seus objetivos, destaca: “Proporcionar aos alunos a capacidade técnica e pedagógica para ministrar e dirigir a Ed. Física em estabelecimentos de ensino primários”. Para atingir esse intento, no curso de Ed. Física Infantil, entre os conteúdos ministrados por essa disciplina havia as “Sessões de grandes jogos” e “Sessões de pequenos jogos”. O semestre letivo era dividido em duas partes e essas sessões de jogos constavam de ambas. Quanto ao programa, especificava-se um total de vinte assuntos que seriam providos e as sessões de jogos abarcariam quatro desses tópicos abordados.

Ainda sobre essa cadeira na escola católica, no Curso Superior de Educação Física⁷⁵, dividido em turmas masculinas e femininas, havia no programa da disciplina atividades denominadas: “Formas de Trabalho a Estudar e a Executar” citações aos “Brinquedos cantados – rodas;” e “Jogos e contestes”. Essas denominações evidenciam o discurso da recreação como um método de ensino e não como conteúdo curricular que teria um saber específico a ser desenvolvido.

Nessa direção, nas referências ao curso Infantil da cadeira EFG, entre os livros citados consta “200 jogos infantis – Nicanor Miranda”⁷⁶. E no Curso Superior de Ed. Física, esse livro era citado na turma feminina como uma referência. Por outro lado, não encontrei, nas referências do programa da turma masculina, citações diretas a autores ou livros ligados à recreação.

Ressalto, porém, conforme as enunciações presentes nesse livro, *200 Jogos Infantis*, de Nicanor Miranda, que esse trabalho foi fruto de pesquisas e experimentos desenvolvidos

⁷⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina Ed. Física Geral – Curso Educação Física Infantil e Curso Superior de Educação Física – Faculdades Católicas de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

⁷⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina Ed. Física Geral – Curso Superior de Educação Física – Faculdades Católicas de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

⁷⁶ A primeira edição do livro *200 Jogos Infantis* data de 1948 (PINTO, 2001).

nos parques infantis de São Paulo. Para o autor, o objetivo do livro era elaborar um manual prático de jogos destinados às professoras e instrutoras de parques infantis, além de contribuir para orientar a organização, a execução e a direção dos jogos infantis (MIRANDA, 1984).

Para justificar a relevância dos jogos para a infância, Miranda (1984) menciona estudos relacionados a essa temática em diversos países (Inglaterra, Alemanha, França, Itália e Estados Unidos). Segundo ele, em julho de 1937, foi aprovado na Inglaterra o *Physical Training Recreation Act*, que contribuiu para o desenvolvimento da vida recreacional inglesa. O autor, inclusive, em diversos momentos apresenta um discurso de superioridade dos jogos em relação à ginástica, para ele, vitais para a infância, conforme explicitam estes enunciados:

Os exercícios ginásticos são inferiores aos jogos do ponto de vista quantitativo e qualitativo do exercício muscular (MIRANDA, 1984, p.15).
Ora, o jogo é a satisfação de um impulso instintivo da criança ao passo que o movimento gímnico é uma atividade artificial que não corresponde ao interesse infantil (MIRANDA, 1984, p.29).

Além dessa discussão inicial sobre os jogos, o livro apresenta, também, os aspectos técnicos do jogo infantil denominado organizado. Os enunciados apontam princípios para a organização dos jogos infantis pelos quais se deve pautar o trabalho das pessoas envolvidas nessas ações. Há aspectos ligados aos preparativos das atividades (local, área e material), aos jogadores (número, classificação, formação), aos jogos (fases do jogo, elementos do jogo, jogos individuais, jogos coletivos e de massa, jogos coeducativos, entre outros) (MIRANDA, 1984).

Retomando as discussões sobre as enunciações presentes na disciplina EFG, mas agora na Escola de Educação Física do Estado de MG, ao analisar documentos do ano de 1952 e 1953, encontrei na lista de pontos para a prova final dessa disciplina⁷⁷ do Curso de Educação Física Infantil, alguns objetivos da EF, a saber: “Objetivo recreativo”, “Objetivo social”, “Objetivo higiênico”, “Objetivo educacional” e “Objetivo corretivo”. Além desses

⁷⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a Prova Final – Disciplina Educação Física Geral, Curso Educação Física Infantil – Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx10, pt12).

Disciplina ministrada pela professora Guiomar Meirelles Becker.

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a Prova Final – Disciplina Educação Física Geral, Curso Educação Física Infantil e Curso Superior de Educação Física – Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx10, pt15).

objetivos, ao comparar os pontos de avaliação com os conteúdos citados nos programas⁷⁸ dessa disciplina, verifiquei que, recorrentemente, seriam desenvolvidas as: “Sessão de pequenos jogos” e “Sessão de brinquedos cantados”. Dessa forma, as avaliações, os pontos listados para as provas e os programas de ensino, demonstram com mais clareza as regularidades discursivas presentes nos enunciados sobre a recreação.

Essa disciplina, Educação Física Geral⁷⁹, 1952 e 1953, porém ofertada no Curso Superior da Escola de Educação Física do Estado de MG, também apresentava elementos de avaliação ligados à recreação, como: “Características dos Grandes Jogos”, “Características dos Pequenos Jogos”, “Esquema de um plano de sessão de pequenos jogos”, “Esquema de um plano de sessão de Grandes Jogos”, além do “Objetivo recreativo”. Isso também ocorria em outra disciplina, Metodologia da Educação Física⁸⁰, ofertada no Curso de Educação Física Infantil, na qual constavam do programa: “Estudo dos brinquedos cantados, rodas e acrobacias”, “Estudo das excursões e acampamentos” e “Estudo dos jogos livres e organizados”.

Sobre a escola católica, outro programa que abordava a recreação, em 1952, era o referente à disciplina Metodologia⁸¹, no Curso de Educação Física Infantil. Seus objetivos eram: “de orientar a educação física nas Escolas Primárias; de organizar os respectivos programas; de dirigir as suas diversas sessões de trabalho físico; de orientar os professores de letras para que cooperem com o professor de educação física”. Entre os assuntos que seriam ministrados, destacam-se: “Sessões de grandes e pequenos jogos”, “Técnica do jogo infantil organizado nas Escolas Primárias”, “Recreação, excursionismo, voleibol e natação nas Escolas Primárias”. Não há referências bibliográficas nesse programa de ensino.

Com referência a essas *sessões*, percebi uma regularidade discursiva ao associar os jogos infantis, grandes e pequenos jogos, à recreação, termos esses, muitas vezes usados como sinônimos. Tal associação, inclusive, ajuda a compreender como esse discurso era

⁷⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da Disciplina Educação Física Geral, Cursos: Educação Física Infantil e Superior Educação Física – Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx27, pt04B).

⁷⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a Prova Final – Disciplina Educação Física Geral, Curso Superior de Educação Física – Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx10, pt12).
Disciplina ministrada pelo professor Antenor Francisco Vasconcelos Horta.

⁸⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da Disciplina Metodologia da Educação Física, Curso Educação Física Infantil – Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx27, pt04B).

⁸¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina Metodologia – Curso Educação Física Infantil – Faculdades Católicas de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx04, pt16).

abordado e relaciona-se com as perspectivas dos jogos que eram adotados nos Estados Unidos, como explicado no livro *200 Jogos Infantis*. Conforme explicação de Nicanor Miranda nesse livro, houve a necessidade de juntar, em uma expressão, todo o conjunto de ações da cultura popular que os diversos setores governamentais norte-americanos se incumbiriam de organizar e difundir. Entre as expressões que se deveriam adotar estavam: jogo, atividade de lazer, atividades das horas livres e recreação. Nas palavras de Miranda (1984, p.54): “O termo recreação venceu. O seu uso vinha sendo largamente difundido e a maioria dos autores e mestres em educação, sociologia, psicologia, higiene mental, e outras ciências correlatas, decidira-se francamente por ele”. Para o autor, essa opção pelo uso do termo recreação⁸² ocorreu naturalmente, sendo compreendida como um movimento de natureza social.

Assim, o uso do termo *recreação*, importado do contexto norte-americano, se expande no Brasil e foi associado à ideia de jogos e brincadeiras e considerada como um instrumento adequado à educação infantil, mas sem maiores questionamentos sobre essas práticas (MELO, 2003b, GOMES 2003).

Isso posto, ao pautar essa discussão com os enunciados sobre a recreação, presentes em algumas disciplinas antes da fusão das referidas escolas, percebo que eles se relacionavam a uma formação discursiva que evidenciava uma associação entre os jogos e a recreação, mas numa perspectiva técnica e metodológica de reprodução de atividades, com fins de canalizar as tensões, amenizar os problemas sociais e recuperar a força de trabalho.

Contudo, considero que ainda não se identificava a constituição de um discurso da recreação, ou, até mesmo, o uso deste termo para designar um conhecimento específico, um saber, ou a emergência de uma disciplina específica sobre a temática. Enfim, havia enunciações sobre a recreação, mas ainda não se fazia presente nos currículos dessas instituições uma cadeira que tratasse essa área como um saber consolidado.

⁸² Compreendo que não se deve associar mecanicamente os jogos à recreação, pois os jogos podem ser vivenciados em outras perspectivas além das recreativas. Contudo, em vários programas de ensino esses termos eram abordados como sinônimos.

3.3.2 A recreação na Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG)

Conforme discutido no tópico anterior, a recreação, como um conteúdo de ensino, esteve presente nos cursos de Educação Física de Minas Gerais, desde os seus primórdios. E quanto aos discursos iniciais, associavam-na aos jogos o que demarcaria seu significado inicial, além de influenciar a atuação do professor de EF. Como assinala Silva (2005), a recreação era uma área de intervenção dos professores e alunos da EEFMG, pois vários desses docentes e discentes atuavam com esse saber em diversas entidades, entre elas: no Serviço de Recreação do Serviço Social da Indústria (SESI), nos colégios e ou nas praças de esportes de Minas Gerais. Além disso, várias ações relacionadas à recreação seriam desenvolvidas pelos discentes e docentes dessa instituição, como as Colônias de Férias e as Ruas de Recreio.

Apesar de a recreação ainda não se constituir em uma cadeira na formação em EF na EEFMG, deparei com diversas enunciações sobre esse tema em alguns programas de ensino e nas listas de pontos para a avaliação das disciplinas. Algumas vezes, a recreação apareceu associada à perspectiva de um método de ensino que ajudaria na aprendizagem, outras vezes como um conteúdo a ser desenvolvido.

Cabe ressaltar, porém, que as análises arqueológicas estão baseadas em discursos em que não se encaixa, mecanicamente, a ideia de disciplina, ou melhor, há enunciados que apresentam uma mesma formação discursiva que se encontra em cadeiras distintas. A pesquisa arqueológica é a busca por fragmentos que ajudem a explicar a *episteme* de determinado período.

A propósito, Foucault (2008, p.54) explica:

O uso da palavra *arqueologia* indica que se trata de um procedimento de escavar verticalmente as camadas descontínuas de discursos já pronunciados, muitas vezes de discursos do passado, a fim de trazer à luz fragmentos de ideias, conceitos, discursos talvez já esquecidos. A partir desses fragmentos – muitas vezes aparentemente desprezíveis – pode-se compreender as epistemes antigas ou mesmo a nossa própria epistemologia e entender ‘*como* [e logo em seguida *por que*] os saberes apareciam e se transformavam.

Com isso, antes do surgimento da cadeira Recreação, as reflexões apresentadas foram segundo a ordem dos discursos que as originaram e não pela organização de uma matéria. Dessa forma, almejo compreender como os discursos sobre a recreação surgiram, se manifestaram, mantiveram-se ou se alteraram. E, ainda, saber quais foram os discursos

recorrentes em relação à recreação na EEFMG? Para responder a essa questão, resolvi tratar cada discurso de acordo com a formação discursiva presente nos documentos.

a) O discurso esportivo

Algumas disciplinas com enfoques no esporte apresentaram discursos relacionados à recreação. Um exemplo é a disciplina Desportos Terrestres Coletivos⁸³ Voleibol, ofertada no curso de Massagem Especializada em Educação Física e no curso Superior de Educação Física, turma masculina e feminina, ano 1956. Em seu programa constavam, como conteúdo programático: o “Jogo de conjunto em caráter recreativo” e o “Jogo recreativo – aplicando o ataque em diagonal”. Todavia, eu diria que, nesses casos, era apenas um vocábulo utilizado para associar os saberes desenvolvidos à aprendizagem que se pretendia ser menos competitiva e mais cooperativa e prazerosa.

Outra disciplina em que a recreação estava presente foi Metodologia do Treinamento Esportivo. Pode parecer uma incongruência, uma falta de harmonia, encontrar enunciações sobre a recreação em uma disciplina que objetivava discutir os efeitos do treinamento desportivo, a prescrição dos exercícios físicos, a valorização da competição e dos resultados voltados para direcionar a prática esportiva e os exercícios sistemáticos. Todavia, essa aparente contradição se desfaz ao perceber a formação discursiva que se estabelecia entre os usos da recreação em associação com a Metodologia do Treinamento Esportivo. A esse respeito, Foucault (2008) deixa claro que as contradições devem ser trabalhadas nas pesquisas arqueológicas não com o intuito de verificar se são ou não verdadeiras, mas como objetos que devem ser descritos por si mesmos, além de questionar quais os efeitos desses enunciados e determinar as suas formas de variação.

Portanto, ao examinar as enunciações oriundas da matéria lecionada na disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo⁸⁴, ofertada no curso Superior de Educação Física, pelo professor Geraldo Pinto de Souza, em 1960, verifiquei que constavam os seguintes conteúdos: “Relações e finalidades dos desportos educativos, recreativos, competitivos e profissionais”, “Desportos como meio de recreação”, “conceituação de recreação”, “Espécies

⁸³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas de diversas disciplinas – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1956. CEMEF (cx42, pt01A).

⁸⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria lecionada – Disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1960. CEMEF (cx16, pt06).

de recreação – Recreação ativa”, “Espécies de recreação – Recreação passiva” e “Desportos geradores de recreação ativa e passiva”.

De acordo com os enunciados dessa cadeira⁸⁵, em 1962, no curso Superior de Educação Física, ministrada pelo professor supracitado, os desportos poderiam ser abordados por meio da recreação nas disciplinas, constavam: “Desportos como meio de recreação”, “Desportos como meio de educação, recreação, competição e profissão – Suas relações”. Afinal, estava explicitada uma função social da recreação no desenvolvimento dos esportes e, assim, ocorreria a inserção dos conhecimentos sobre a recreação em disciplinas esportivas nos currículos da EEFMG. Todavia, percebo que os efeitos desses discursos se concretizariam, apenas, como realização de vivências lúdicas, voltadas, principalmente, para as crianças e contribuiriam para a formação de atletas.

Visto por esse ângulo, a realização de jogos e brincadeiras seria mais uma abordagem *prática* que facilitasse, incentivasse e qualificasse as ações desenvolvidas, mas em uma perspectiva utilitária. Melhor dizendo, os efeitos da inserção dos conhecimentos sobre a recreação, nessas disciplinas, contribuiriam para minimizar os estresses e fadigas presentes no treinamento esportivo. Contudo, essas perspectivas acabam por ser consideradas relevantes se motivarem a prática do esporte de alto rendimento e concederem ao esporte recreativo um papel acessório de qualificar as ações dessa outra abordagem esportiva.

Mas, em 1963, o professor Geraldo Pinto de Souza, professor de Metodologia do Treinamento Esportivo (MTE), assumia a cadeira de Recreação, conjuntamente com o professor Odilon Ferraz Barbosa. Desde então, algumas enunciações de MTE se fizeram presentes, como, por exemplo, a ideia de “Recreação passiva e recreação ativa” e o enfoque no “papel das Ruas de Recreio”. Outro enunciado que se fez presente na futura disciplina *Recreação* diz respeito ao valor “bio-psico-social”⁸⁶ do esporte.

Portanto, esse discurso recreativo do esporte se associava e se entrecruzava com os discursos biológico, psicológico e sociológico. Nessa medida, esse discurso “bio-psico-social” seria uma tentativa de superar o discurso predominantemente biológico da época, ao considerar que as pessoas deveriam ter acesso à educação integral. Essa perspectiva almejava ampliar a visão do curso de Educação Física, dos esportes e da recreação ao

⁸⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e pontos para prova de diversas disciplinas, 1962. (CEMEF, cx34, pt02B).

⁸⁶ Optei por utilizar, em algumas passagens do texto, a grafia “bio-psico-social”, conforme constava nos documentos da época.

compreender que outros fatores estariam presentes na formação dos discentes, ou seja, os fatores sociais, biológicos e psicológicos.

De acordo com Bracht (1999), até os anos de 1970, a EF se voltava para uma intervenção educativa no corpo amparado basicamente pela biologia. O autor esclarece que se falava em uma educação integral, tendo como premissa o caráter biopsicossocial. Entretanto, essa visão se associava, sem uma análise crítica desse paradigma, ao desenvolvimento da aptidão física e esportiva e, além disso, não legitimava a especificidade da EF na escola. Para o autor, foi a entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF que permitiu o desenvolvimento de uma análise crítica desse modelo da aptidão física.

Com relação à discussão das enunciações relativas aos desportos geradores de recreação ativa e passiva, explico que os significados desses conceitos se relacionavam diretamente com o movimento físico, com o praticar ou o assistir. Assim, o futebol ou o basquetebol seriam vivências ativas ou passivas de esporte de acordo com a participação dos sujeitos. De tal modo, assistir a um jogo seria uma recreação passiva, participar do jogo seria considerado uma recreação ativa, independente se essa prática fosse uma reprodução de atividades ou se o assistir levasse a uma crítica contundente da sociedade em que estaria inserido esse sujeito.

Além dessas enunciações, a expressão “O desporto como ‘arma de dois gumes’ – dissertação comparativa” constava dos pontos para a primeira prova parcial da disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo⁸⁷, em 1955, do curso Superior de Educação Física, ministrada pelo professor Geraldo Pinto de Souza. Estava presente, também, no programa dessa disciplina⁸⁸ em 1958. E, ainda, uma adaptação dessa expressão constava nos programas da disciplina *Recreação*, ou seja, “o papel da recreação como arma de dois gumes⁸⁹”, em 1963. A meu ver, houve um ajustamento dessa questão aos estudos da recreação.

⁸⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a primeira prova parcial – Disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo, Curso Superior de Educação Física – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1955. CEMEF (cx10, pt14).

⁸⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Relação da matéria lecionada – Disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1958. CEMEF (cx28, pt01B).

⁸⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Recreação – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1963. CEMEF (cx36, pt03B).

Essa enunciação, “arma de dois gumes”, tinha um sentido maniqueísta, serviria ao *bem* ou ao *mal*, poderia *libertar* ou *prender*. Essa visão dualista é questionada em uma perspectiva foucaultiana, pós-estruturalista, na qual tentaríamos desconstruir os inúmeros *binarismos* de que são feitos os saberes que compõem o currículo (SILVA, 2000). Contudo, na época, esse discurso era recorrente, pois, acreditava-se que a recreação teria um sentido dual, poderia servir ao *bem* ou ao *mal*.

Nessa visão, Teixeira; Figueiredo (1970, p.13) argumentam que:

É justamente nas horas de lazer, que o homem se perde; daí a necessidade de se lhe oferecer fontes de recreação, para que aquelas horas sejam beneficentemente aproveitadas. Criar-lhe condições propícias, para que se torne um bom cidadão e um bom chefe de família; propiciar-lhe e à sua família, o uso condigno das horas de lazer, eis a solução.

Assim, para os autores, não era nos momentos de trabalho ou de estudos que se desenvolveria uma conduta antissocial, mas sim nas horas de liberdade e divertimento, interesse e prazer. Com isso, a recreação necessitaria ser pedagogizada em face das necessidades biopsicossociais do trabalhador. Em suma, havia a necessidade de utilizar a recreação em uma perspectiva benéfica, utilitária, eficiente, pois “É sabido, que o operário descansado, restaurado, saudável, contente e alegre, sentir-se-á feliz e assim, produzirá muito mais e certamente, mais barato” (TEIXEIRA; FIGUEIREDO, 1970, p.58).

Mas, para que essa perspectiva utilitária da recreação se consolidasse, seria necessário, como explica Foucault (1999), um conjunto de procedimentos que permitisse pronunciar enunciados que seriam reconhecidos como verdadeiros e que se apoiassem em uma base institucional, procedimentos conhecidos como *vontade de verdade*. Fica claro, portanto, que essas vontades de verdade foram baseadas em uma construção disciplinar específica que buscou responder às necessidades postas por um modelo de escolarização que refletia a organização econômica e política vigente no período.

b) O discurso dos jogos e brincadeiras e da associação ao universo infantil

Em diversos planos de ensino e avaliações da disciplina Educação Física Geral (EFG), ofertada nos Cursos de Medicina Especializada, Educação Física Infantil e Superior de Educação Física, encontrei elementos que me permitiram compreender os discursos

sobre a recreação presentes nesses programas, bem como seus efeitos na formação dos discentes.

Nos documentos a que tive acesso, constava dos planos de ensino da disciplina EFG⁹⁰, ofertada no curso de Medicina Especializada, em 1953, que seria desenvolvida a “Ginástica recreativa”. E, nos cursos de Educação Física Infantil e Superior de Educação Física⁹¹, em 1956, seria desenvolvida a “Sessão de recreação infantil”. Ainda no curso Superior de EF⁹², turma masculina, em 1960, constava: “Reunião recreativa – Jogos de salão” e “Atividades recreativas e desportivas (Teoria)”.

Também nos anos iniciais da EEFMG, em 1953, na lista de pontos para as provas parciais da cadeira de Educação Física Geral⁹³, ofertada no curso Superior de EF e no curso Infantil, estavam explicitados vários temas que se aproximavam das ações ligadas à recreação, como: “Brinquedos cantados” e a interpretação de diversas músicas infantis, além dos “exercícios mímicos, educativos – aplicação”. Também, constava dessa lista que a EF teria um objetivo recreativo⁹⁴, associado à ideia de jogos e brincadeiras com o intuito de divertir, entreter e educar, mas em uma perspectiva moralizante e de formação para o trabalho.

Em minha visão, essas enunciações sobre a recreação formam um conjunto, uma formação discursiva, quando, entre outras possibilidades, se referem ao mesmo objeto de análise. Refiro-me aos discursos que associavam a infância à recreação. Assim, uma unidade discursiva é percebida não somente se há coerência nos conceitos, mas também, “em sua emergência simultânea ou sucessiva, em seu afastamento, na distância que os separa e, eventualmente, em sua incompatibilidade” (FOUCAULT, 2008, p.40). Nesse sentido, a formação discursiva se estabelece se puder constituir um conjunto semelhante de significados em relação aos enunciados referentes à recreação.

⁹⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina Educação Física Geral, Curso Medicina Especializada – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx04, pt17).

⁹¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas de diversas disciplinas – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1956. CEMEF (cx42, pt01A).

⁹² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria lecionada – Disciplina Educação Física Geral – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1960. CEMEF (cx35, pt01A).

⁹³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a Prova Final – Disciplina Educação Física Geral, Curso Educação Física Infantil – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1952. CEMEF (cx27, pt04A).

⁹⁴ Consta no documento que a EF teria vários objetivos, explicitamente: corretivo, educacional, higiênico, social e recreativo.

Posto isso, em 1955, constavam, na lista de pontos para as provas parciais de diversas disciplinas, itens relacionados à “Recreação – valores” e ao “Plano de trabalho de recreação infantil” sob a forma de jogos e brinquedos cantados. Por exemplo, na Cadeira de Educação Física Geral Feminina⁹⁵, ministrada pela professora Guiomar Meirelles Becker, tanto no Curso Superior de Educação Física, quanto no Curso de Educação Física Infantil. Torno evidente que esses *valores* estavam relacionados a ações práticas de cantigas de roda e jogos, pois sugeriam-se diversas brincadeiras e canções infantis como: *Polka infantil, Mariquinhas e De abóbora faz melão*.

Essa professora ministrava a mesma disciplina com a mesma denominação em cursos diferentes, mas o enfoque da recreação era maior no Curso de Educação Física Infantil. Isso evidencia uma representação do tema recreação associado à infância. Não significava que as ações assim desenvolvidas fossem dedicadas unicamente a essa fase da vida, mas que a infância teria uma relação próxima dessa área em comparação às outras faixas etárias.

Por outro lado, a disciplina Metodologia da Educação Física⁹⁶, ofertada no curso Educação Física Infantil, em 1956, e no curso Superior em EF, em 1953, apresentava o vocábulo *Recreação* como um dos tópicos a ser desenvolvido, mas não havia menções aos objetivos, finalidades nem referências sobre essa temática. Em 1960, essa disciplina⁹⁷ incorporou enunciações ligadas à recreação, como: “A criança e a recreação. Influências psicológicas”, “A criança e a recreação [...] Educação sensorial e motora. Imitação e imaginação. Recreio e jogos infantis: o papel dos recreios.”, “Técnica do jogo infantil organizado. Trabalho de equipe. I – Local dos Jogos; II – Área; III – Material; IV – Jogadores”.

Apesar de não citar as referências bibliográficas que balizariam essas enunciações, arrisco dizer que a obra *200 Jogos Infantis* de Nicanor Miranda foi uma das constituintes desse planejamento. Pois, no plano de ensino dessa disciplina constam diversos recursos técnico-metodológicos apresentados por Miranda, como, por exemplo, aspectos ligados ao

⁹⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para as provas parciais – Disciplina Educação Física Geral Feminina – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1955. CEMEF (cx10, pt17).

⁹⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas de diversas disciplinas – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1956. CEMEF (cx42, pt01A).

⁹⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Metodologia da Educação Física – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1960. CEMEF (cx35, pt01A).

trabalho em equipe, ao local dos jogos, à área, ao material e aos jogadores. Em seu livro, Miranda (1984) propõe elaborar um manual técnico, prático, sobre como orientar, organizar e dirigir jogos infantis, ou seja, como seria a técnica do jogo infantil organizado.

Todavia, os discursos não consistem somente em um conjunto de signos, “elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações”, mas, também, como “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2008, p.55). Assim, o discurso não apenas representa uma visão de mundo, mas também ajuda a formar essa visão. Nesse sentido, é possível falar de um discurso recreativo, associado à ideia dos jogos, da prevalência dos aspectos técnico-metodológicos e de uma associação da recreação com a infância.

Inclusive, essa perspectiva se manifestou na formação desenvolvida no Curso Infantil, ofertado pela EEFMG, onde o vínculo da recreação era mais evidente se comparado aos outros. É o caso da disciplina Metodologia da Educação Física e dos Desportos⁹⁸, ministrada pelo professor Geraldo Pinto de Souza⁹⁹ no curso de Educação Física Infantil e no Curso Superior de Educação Física, em 1953. Neste, no curso Infantil, entre os enunciados que compunham os conteúdos avaliados, constavam os brinquedos cantados, os acampamentos e a sessão de jogos, o que não apareceu nos documentos relativos ao Curso Superior, ou seja, a mesma disciplina era ofertada pelo mesmo professor, mas apresentava enfoques distintos.

Com relação à disciplina Metodologia da Educação Física¹⁰⁰, ministrada no curso de Educação Física Infantil, pela professora Nella Testa Taranto, em 1962, constatei que diversos pontos para a primeira prova parcial relacionavam-se aos jogos e à recreação. Havia questões relacionadas aos jogos dirigidos, jogos livres e suas associações com a recreação, além de perguntar: “Quais os tipos de recreação que se pode dar numa Rua de Recreio?”, ou “Como você termina uma sessão de recreação?”, ou “Por que a recreação educa a criança?”.

⁹⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a 2ª. Prova Parcial – Disciplina Metodologia da Educação Física e dos Desportos, Curso Educação Física Infantil e Curso Superior de Educação Física – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1953. CEMEF (cx27, pt04A).

⁹⁹ Geraldo Pinto de Souza foi o professor catedrático da primeira disciplina específica a abordar a recreação, o que ocorrerá em 1963.

¹⁰⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova de Metodologia da Educação Física, 1962. (CEMEF, cx34, pt02D).

Ainda em 1962, essa cadeira de Metodologia da Educação Física¹⁰¹, ofertada no curso Superior de Educação Física, pelo professor General Olavo Amaro da Silveira, abordava o tema “Estudo das aplicações dos exercícios mímicos, dos brinquedos cantados e rodas, destacando-se sua definição, importância, aplicação, sua existência nos diversos métodos e orientação metodológica”, os “Brinquedos cantados – Rodas” além de várias associações aos jogos.

Mas, voltando aos anos de 1958, nos pontos para as provas parciais¹⁰² da disciplina Metodologia da Educação Física, do curso de Educação Física Infantil, é que encontrei enunciações que relacionavam a educação à recreação, mas fruto de um discurso utilitarista considerado *verdadeiro, correto e eficiente*. Entre os itens dessas provas constavam aspectos que reforçavam a ideia de utilidade e verdade única a ser aceita, como as retratadas nestas perguntas: “Qual o espírito doutrinário da educação em nossos dias?”, “De que necessita o homem para ser útil?”.

A esse respeito, a Educação Física no Brasil e, conseqüentemente, a recreação, foram marcadas, historicamente, por uma visão utilitarista, ligada ao aperfeiçoamento da saúde, ao preenchimento dos momentos de lazer com atividades consideradas úteis, ao adestramento físico e ao desenvolvimento de recursos humanos para atender as demandas do mundo do trabalho. Assim, havia necessidade de conformar as pessoas à sociedade através da dimensão utilitária do corpo e do controle do tempo livre, via aquilo que era considerado saudável ou não (TABORDA OLIVEIRA, 2001).

Retomando as discussões das fontes, constatei, ainda, diversas referências à recreação nos títulos indicados dos assuntos da prova, como no “Ponto VII – Jogos Infantis. O papel dos recreios” que estava subdividido em 10 itens: “1 – No quadro geral da defesa da criança que lugar ocupa a recreação?; 2 – Qual a contribuição da recreação para a vida adulta?; 3 – Quais as qualidades de que necessita a criança para o seu desenvolvimento integral?; 4 – O que é necessário para obtermos bons resultados das recreações?; 5 – Como deve ser dada a recreação?; 6 – Quais as atividades que deve constituir um programa de atividade recreativa?; 7 – Quais as formas de recreação em relação às suas características?; 8 – Quanto à direção, como pode ser a recreação?; 9 –

¹⁰¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e pontos para prova de diversas disciplinas, 1962. (CEMEF, cx34, pt02B).

¹⁰² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para as provas parciais – Metodologia da Educação Física, 1958. CEMEF (cx33, pt02A).

Como deve agir o professor em relação à recreação?; 10 – O que é necessário para haver recreação ao mesmo tempo divertindo e instruindo?”.

Ainda encontrei nessa disciplina, pontos de prova que evidenciavam a memorização e a atuação profissional em seus aspectos técnico-metodológicos, por exemplo ao exigir dos alunos que explicitassem: “cinco (5) brinquedos cantados que você conhece?”, “O que são brinquedos cantados?”, “Dê a classificação dos brinquedos cantados”.

Enfim, a recreação era um saber desenvolvido com mais ênfase no curso de EF Infantil do que nos outros cursos da EEFMG, como atestei pelas enunciações dessas questões. Ademais, essa visão também estaria presente em outras instituições, como a concebida pelo Instituto de Educação de Minas Gerais¹⁰³, em 1952, que incluía, no Curso de Formação de Professor Primário, a disciplina *Educação Física, Recreação e Jogos*. Com isso, reforço as aproximações que se firmavam entre a recreação, a infância e a Educação Física nesse período.

c) **Significados de recreação: as enunciações *interesse e prazer***

Ao perceber a polissemia do vocábulo recreação, procurei compreender quais significados estavam presentes nos documentos analisados, antes desse saber ser abordado em uma disciplina específica. Para isso, recorri à etimologia de algumas palavras para entender o significado atribuído à recreação no contexto histórico em estudo.

Com referência à etimologia da palavra recreação¹⁰⁴, ela é associada a partir de duas posições diferenciadas. A primeira considera que recreação foi nativa de *recreatio*, com sentido de recreio, divertimento, sendo derivada de *recreare* com o significado de reproduzir, restabelecer, recuperar. Nessa visão, prevalece a ideia de recreação, divertimento, como uma forma de recuperação para o trabalho com objetivos de reprodução e de restabelecimento. A segunda perspectiva, também relacionada à *recreare*, apresenta percepções diferentes, isto é, prevalece a ideia de recriar, criar de novo, dar um novo sentido a ação, mas na perspectiva da recriação. Desse modo, recreação pode ser percebida como um fenômeno social, componente de uma cultura historicamente situada,

¹⁰³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diploma de Professora Primária – curso de formação de professor primário, 1952. CEMEF (cx38, pt11).

¹⁰⁴ Consta no Novo Dicionário da Língua Portuguesa que recreação se origina do latim *recreare*, com o sentido de proporcionar recreio, divertir, causar prazer, alegrar. União de recrear + ação (FERREIRA, 1986).

como um exercício de ressignificação de nossas ações, como recriação de vivências e de sentidos (GOMES, 2003; MARCELLINO *et al.*, 2011; PINTO, 2001).

Nesse sentido, localizei na lista de pontos para as provas finais da disciplina Educação Física Geral, na turma feminina¹⁰⁵, em 1960, do curso Superior de EF, os seguintes tópicos para avaliação: “Ponto 5– c) Recreação: Esquema de uma sessão”, “Ponto 6– b) Recreação – Binômio Fundamental – Interesse e prazer” e “Ponto 7 – a) Recreação – Necessidades físicas, psíquicas e sociais”.

Também as enunciações *interesse* e *prazer* apareceram nos documentos analisados. A meu ver, eles marcaram a concepção de recreação nesse período e denotaram um discurso que associava essa temática a atividades que eram desenvolvidas tendo por fim a diversão, as quais se referiam a escolhas individuais de seus participantes.

Quanto à palavra *interesse*, origina-se do latim *interesse*, com o sentido de estar entre, no meio, participar. É formada de *inter*, mais *esse*, de ser, estar, que estabelece uma “relação de reciprocidade entre um indivíduo e um objeto que corresponde a uma determinada necessidade daquele” (FERREIRA, 1986, p.957). Em inglês, escreve-se *interest*, em francês *intérêt*, em alemão *interesse* e em italiano *interesse*. Abbagnano (2012) explica que *interesse* se relaciona com a participação pessoal numa situação qualquer e a dependência que dela resulta para a pessoa interessada. Trata-se de afirmar o caráter desinteressado de um prazer estético.

Com referência a palavra *prazer*, origina-se do latim *Placere*, na perspectiva de causar prazer ou satisfação; agradar, aprazer, comprazer. É a sensação ou “sentimento agradável, harmonioso, que atende a uma inclinação vital; alegria, contentamento, satisfação, deleite [...] Distração, divertimento, diversão: Vive num turbilhão de prazeres. Gozo” (FERREIRA, 1986, p. 1378). Em inglês escreve-se *pleasure*; em francês *plaisir*; em alemão *lust* e em italiano *piacere*. Na tradição filosófica, prazer e felicidade têm significados diferentes. O primeiro é sinal de um estado ou condição particular ou passageiro de satisfação, enquanto a segunda é uma condição constante e duradoura de contentamento integral ou quase irrestrito (ABBAGNANO, 2012).

Com efeito, a busca pela diversão, em si, caracterizaria o discurso predominante que marcaria a recreação. Nessa perspectiva, a recreação poderia ocorrer em qualquer momento da vida, inclusive nos momentos de trabalho, na escola e em outros locais desde

¹⁰⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova parcial – Disciplina Educação Física Geral, 1960. CEMEF (cx35, pt01B).

que atendesse a esses aspectos da busca da satisfação de um prazer relacionado a escolhas individuais. É nesse processo de busca de interesse e prazer que o significado de recreação vai objetivando e estabelecendo seus regimes de verdades na formação dos professores de Educação Física. O uso da expressão *binômio fundamental* colocado antes de *interesse e prazer*, reforça a relevância desses fatores nos significados que marcaram o entendimento da recreação nos anos iniciais da EEFMG.

Em síntese, é no âmbito dos enunciados *interesse e prazer*, discutidos até o momento, que os significados de recreação foram desenvolvidos entre uma série de práticas discursivas. Contudo, resalto: isso não significa que essa concepção seria a única que demarcaria esse saber.

d) Discursos sobre o lazer

Nos documentos da cadeira de Metodologia da Educação Física¹⁰⁶ ofertada no curso Superior de Educação Física, em 1962, pelo professor General Olavo Amaro da Silveira, além dos pontos relacionados à recreação, deparei-me com enunciações que problematizavam o lazer. Foram, aliás, as primeiras referências que encontrei sobre esse tema nas fontes coletadas. Encontrei vários itens ligados ao lazer nas listas de pontos elencados para a prova formal dessa cadeira, a saber: “Como educar pelo lazer?”, “O que oferece a educação pelo lazer?”, “Onde deve-se ensinar o proveitoso uso das horas livres?”, “O que compreendemos por educação pelo lazer?”

Assim, no ponto 2, que evidenciava a conceituação de lazer e recreação e o seu papel social na vida das pessoas, constam os seguintes itens: “Na instituição primitiva havia diferenciação entre trabalho e recreação?”, “O que é lazer?”, “De que maneira variam o lazer ou as formas de lazer?”, “Podemos confundir lazer com descanso?”, “O que é recreação?” “Como pode ser a recreação?”, “Quais as finalidades das atividades recreativas?”, “Quais as características básicas da recreação?”.

Essas enunciações sobre o lazer, presentes na lista de pontos para a prova, configuram uma exceção, marcada pela raridade, na perspectiva foucaultiana. É nessa raridade que me deparei com os primeiros indícios de discussões aprofundadas sobre o lazer na EEFMG. A propósito, Foucault (2008) explica que a análise dos enunciados leva

¹⁰⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e pontos para prova de diversas disciplinas, 1962. (CEMEF, cx34, pt02B).

em conta, também, um efeito de raridade, ou seja, interpretações cuja existência somente se dá pela raridade concretizada dos enunciados. Isso possibilita compensar a raridade enunciativa com uma multiplicação de sentidos.

Contudo, não encontrei mais elementos dessa natureza, além dos expostos, dada a falta de referências bibliográficas, de autores e de textos associados a essa questão nos documentos pesquisados. Esse fato levou-me a questionar os discursos sobre lazer presentes nessa cadeira. Afinal, por que a temática lazer se evidenciava como um tema de estudos nessa disciplina? Quais seriam os significados de lazer presentes nos discursos? Por enquanto não tenho respostas a essas perguntas, são indagações que me fazem pensar em várias questões. Por exemplo, com base nesses documentos curriculares, resalto algumas enunciações manifestas que se assentam na ordem do discurso e problematizam a educação *pelo lazer*¹⁰⁷.

Assim, a *educação pelo lazer* relacionava-se à ação educativa decorrente da participação dos sujeitos nas atividades desenvolvidas. Em última análise, isso contribuiu para reforçar um discurso sobre a recreação e o lazer ligados à sua dimensão prática, técnico-metodológica. Assim, fortalecia-se o discurso que esse processo educativo ocorreria somente durante a ação, decorrente da sensibilidade pessoal dos participantes, logo não seria necessário um aprendizado, um estímulo que possibilitasse compreensão ou reflexão maior sobre esses temas.

Parece-me, então, evidente o distanciamento entre os enunciados que constavam na relação da matéria lecionada e os que constavam na lista de pontos para a segunda prova parcial¹⁰⁸ da disciplina Metodologia da Educação Física, em 1962. Constatei, pois, um número elevado de enunciações sobre recreação e lazer nos pontos a ser estudados pelos alunos, contudo a maioria deles não comporia o plano de ensino, o que demonstra desarmonia entre as propostas presentes nesses documentos.

Por outro lado, essas desarmonias, ou até mesmo divergências, não são aspectos a transpor, nem princípios ocultos que deveriam ser desvelados nas análises arqueológicas. Trata-se de discursos, enunciações a ser descritas, mas sem si preocupar em saber se são verdadeiros ou em que condições se contradizem ou se aproximam seus significados e efeitos, pois “A análise arqueológica não consiste em mostrar que, sob tal oposição, e em

¹⁰⁷ Atualmente, a educação pelo lazer tem relações com a educação não formal e é vista como um veículo de educação que contribuiria para o desenvolvimento pessoal e social (MARCELLINO, 1996). Entretanto, não posso afirmar isso em relação ao período analisado, sob o risco de cometer um anacronismo.

¹⁰⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e pontos para prova de diversas disciplinas, 1962. (CEMEF, cx34, pt02B).

um nível mais essencial, todos aceitavam um certo número de teses fundamentais” (FOUCAULT, 2008, p.171).

3.4 Um saber em processo de se tornar uma disciplina

É nos anos iniciais da década de 1960, na EEFMG, antes do surgimento da disciplina *Recreação*, que as enunciações referentes a essa temática aparecem em ebulição, marcando os programas de ensino e as listas dos pontos de avaliação das disciplinas da EEFMG. Infiro que isso se deve à influência decisiva do discurso legal que se manifestou com a aprovação, em 1962, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 4.024/61 (BRASIL, 1961), com o Parecer 298/62 do Conselho Federal de Educação¹⁰⁹. Nesse parecer foi incorporada a cadeira *Recreação* ao Currículo Mínimo dos cursos superiores de Educação Física. Isso me ajudou a compreender os motivos pelos quais algumas disciplinas deram ênfase, em 1962, a esse saber no processo de formação dos discentes. Pois, somente em 1963, com a reforma curricular do curso da EEFMG, esse tema passou a ser considerado disciplina.

Nesse contexto, as enunciações relacionadas à *Recreação* se manifestaram nos documentos com mais intensidade em um momento no qual o discurso legal demonstrava a necessidade de criação de uma disciplina específica para abordar essa temática. Enquanto isso não ocorreria, outras cadeiras ampliaram as discussões sobre essa questão. Novamente, foram as três disciplinas¹¹⁰ citadas as que expandiram suas abordagens nessa área.

Retomando Foucault (2008), na propagação de diversos tipos de discursos deve-se buscar mostrar o jogo de analogias e distinções que se estabelecem entre os discursos, isto é, como uma mesma noção, algumas vezes designada pela mesma palavra, pode abarcar aspectos arqueologicamente diferentes. Entendo que, no caso da formação discursiva que vai marcar a disciplina denominada *Recreação*, o discurso será construído na diferenciação de outra discursividade gerando outros elementos para os estudos da recreação e do lazer.

Assim, a disciplina acadêmica *Recreação* surgiu cruzando com os discursos biológicos, sociais e psicológicos que focalizavam o esboço do indivíduo que se almejava

¹⁰⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Reunião Ordinária da Congregação de 18/02/1963, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

¹¹⁰ Refiro-me às disciplinas: Metodologia da Educação Física, Educação Física Geral e Metodologia do Treinamento Esportivo.

formar. E, para atingir o objetivo então desejado, a opção seria o discurso pedagógico que centralizava a importância da formação em Educação Física. Nesse contexto, a disciplina *Recreação*, que emergiu, deverá ser entendida como uma construção discursiva própria, e não como uma simples cópia das enunciações presentes nas outras disciplinas, ainda que sejam estabelecidas aproximações com os conteúdos desenvolvidos. É, pois, em meio a esses discursos que a Recreação se constituiu em uma disciplina acadêmica.

Esclarecidos esses pontos, a partir do capítulo seguinte, focalizarei as discussões nas cadeiras que tiveram a recreação ou o lazer como o seu objeto de estudo central e não simplesmente por explicitarem esse termo em seus programas de ensino. Então, discutirei a emergência e a manutenção de determinadas enunciações que se tornaram presentes nessas disciplinas que se propuseram desenvolver estudos sobre essa área.

4 DISCURSO DISCIPLINAR

4.1 Antecedentes de um saber disciplinarizado

Neste capítulo, abordarei os discursos sobre a recreação que se fizeram presentes nos documentos formais da EEFMG nos anos de 1960, quando, então, esse saber passa a materializar-se em uma disciplina específica até o período da federalização da escola, em 1969. Ao pensar nesse período histórico, alguns acontecimentos se destacam, como a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1961 pelo então presidente João Goulart, a implantação de um regime militar ditatorial e a instalação de leis, através de atos institucionais que marcaram a História da Educação Brasileira.

Com relação à LDB de 1961, consta no Art. 22: “Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos” (BRASIL, 1961). Nessa época, o Conselho Federal de Educação dividia-se em câmaras correspondentes a cada etapa do ensino primário, médio e superior. Havia, também, a educação pré-primária, que era destinada aos menores de sete anos, realizada em escolas maternas ou jardins de infância, mas a prática da EF não seria obrigatória nessa fase. O ensino primário era ministrado no mínimo em quatro séries anuais e era obrigatório a partir dos sete anos de idade. Já o ensino médio era ministrado em dois ciclos - o ginásial e o colegial - e abrangia os cursos técnicos, os secundários e os de formação do magistério para o ensino primário e pré-primário (BRASIL, 1961).

Com relação aos cursos superiores, eles eram ministrados em instituições que poderiam ou não estar agrupados em universidades. Conforme consta no Art. 69 da LDB de 1961, os estabelecimentos de ensino superior podiam ministrar os seguintes cursos: graduação, para os que tivessem concluído o ciclo colegial ou equivalente; pós-graduação, para aqueles que tivessem concluído o curso de graduação; especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a cargo da instituição que promovesse com respectiva autonomia quais seriam os requisitos para a admissão ao curso (BRASIL, 1961).

Complementando a LDB de 1961, foram aprovados pelo Conselho Federal de Educação (CFE), em 1962, o Parecer nº 292/62, que estabeleceu a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores (SOUZA, 2012) e, também, o Parecer nº

298/62, o qual insere a disciplina *Recreação* ao currículo dos cursos superiores de Educação Física no Brasil¹¹¹.

Consequentemente, essa legislação ajudou na constituição da recreação como um saber disciplinarizado e, com essa determinação legal, foi criada a cadeira de Recreação na EEFMG em 1963. Contudo, a criação dessa disciplina para tratar das especificidades da recreação era uma demanda anterior a essas questões legais, pois várias ações ligadas a essa temática já ocorriam na EEFMG.

Exemplificando essa questão, o *Jornal da Escola de Educação Física*¹¹², que era o órgão oficial de divulgação da EEFMG, ano I, nº 1, de outubro de 1957, destacou na primeira página a seguinte manchete: *Colônia de Férias para Escolares*. Essa manchete referia-se à iniciativa da EEFMG que oferecia “15 dias de atividades recreativas e educativas absolutamente gratuitas”. Tratava-se de uma colônia de férias voltada aos alunos, escolares, de modo geral, com o intuito de proporcionar “um período de recreio e recuperação física, com a duração de 15 dias para cada turma”. As crianças participantes seriam acompanhadas por vários professores da EEFMG, além de médicos, enfermeiros e assistentes sociais. As enunciações descritas nesse jornal interno apontavam diversas ações que seriam desenvolvidas pelos participantes, a saber: passeios, jogos, festas infantis, sessões cinematográficas, entre outras. Essa Colônia de Férias ocorreu em janeiro e fevereiro de 1958.

Outro exemplo a esse respeito são as Jornadas Internacionais de Educação Física ocorridas na EEFMG, durante os anos finais da década de 1950 e o início da década de 1960. Essas Jornadas configuraram um espaço de formação discente e docente nessa instituição, onde a temática da recreação era abordada. Também na II Jornada, ocorrida em 1958, foi proferida uma conferência pelo professor Raul V. Blanco intitulada *Recreação para crianças*. Esse conferencista assinalava que a industrialização e o progresso dos meios de produção provocaram um aumento nas horas livres do ser humano, logo a recreação teria um papel importante nas ações desenvolvidas no preenchimento desse tempo (SILVA, 2005).

¹¹¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Reunião Ordinária da Congregação de 18/02/1963, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

¹¹² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: *Jornal da Educação Física*, 1957. CEMEF (cx09, pt01).

Esses exemplos ilustram que a recreação era um saber desenvolvido na EEFMG fora do âmbito de uma disciplina acadêmica cuja prática refletia os discursos sobre essa questão.

Todavia, outras questões também marcariam a história da EF. Pois, foi no período de existência dessa escola, durante os anos de 1960, que o Brasil experimentou momentos de instabilidade que culminaram em um regime de exceção com a deposição do presidente João Goulart e a instauração do regime militar em 31 de março de 1964, comandado, inicialmente, pelo general Castelo Branco (PINTO, 2003).

Ressalto, porém, que, durante esse regime de exceção, havia certa admiração pelo discurso da modernidade, da racionalidade e da economia do mercado. Nesse contexto, a Educação Física foi utilizada como um instrumento útil e potente, sendo requisitada para a melhoria da saúde, para utilização dos momentos de lazer e para a formação de recursos humanos para o trabalho. Isso ocorreu seguindo uma tendência mundial de valorização da EF, mas marcada por uma orientação pragmática e utilitária (TABORDA OLIVEIRA, 2001; PINTO, 2003).

Importante destacar que um ponto de partida para discussão sobre o papel da EF nesse período passa pela função da universidade, ou seja, pautada pela compreensão de que fazia parte de um processo social amplo, tendo uma visão mais geral do país. Vale relembrar, no entanto, que as universidades brasileiras, em suas origens, não foram criadas para atender às necessidades fundamentais da sociedade as quais pertenciam, mas como um bem cultural oferecido à elite de sua época e sem uma clara definição de que deveria constituir um espaço de produção do conhecimento e de investigação científica (FÁVERO, 2006).

Todavia, as instituições de ensino superior (IES) brasileiras desse período estiveram sob a premissa de um sistema autocrático, devendo ser mantidas sob controle. Inclusive, as leis relativas à educação representariam a visão da sociedade do período e reverberariam uma expressão tecnicista e economicista em seus currículos (FRIGOTTO, 1991).

Assim, no ano de 1968, pressionado pelas reivindicações dos movimentos estudantis, o Governo Militar instala duas comissões com o objetivo de apresentar propostas para conter as demandas estudantis e formular soluções para as IES brasileiras (ROTHEN, 2008). Conseqüentemente, o regime de exceção da época, com a intenção de fortalecer a ideia de autoridade nas instituições de ensino, instaura, no meio acadêmico, o recurso da intimidação e da repressão. Isso é implementado com a promulgação do Ato

Institucional nº 5 (AI-5), em 1968, e, também, com o Decreto-Lei nº 477, de 1969, que definiam infrações disciplinares e respectivas punições aos professores, alunos e demais funcionários das instituições de ensino superior (FÁVERO, 2006).

Como explica Taborda Oliveira (2001), era de se esperar que o regime militar ampliasse e consolidasse o seu domínio e que haveria certa organicidade entre as questões educacionais impostas e o modelo socioeconômico, pois eram a expressão de um período de extrema efervescência política. Para o autor, havia uma dimensão utilitária da EF já que ela contribuiria para ajustar os indivíduos à sociedade e desenvolveria as habilidades necessárias ao trabalhador.

Mas, para pensar na atuação profissional em EF que seria desejada para o período, ligada aos campos da recreação e do lazer, considero necessário compreender como ocorreu o processo formativo nesse campo. Assim, pergunto: a recreação, considerada, então, uma disciplina, teria um papel relevante nesse processo de uma educação moralizadora e conformadora que se esperava da atuação dos profissionais de EF? Quais discursos foram manifestos nesse processo de disciplinarização? Houve mudanças nos discursos sobre a recreação após a disciplinarização? Como ocorreu a escolha dos docentes dessa cadeira?

4.2 A EEFMG e a disciplinarização de um saber

Ao pensar a recreação como uma cadeira acadêmica adotada na formação superior em EF, compreendo, inspirado em uma perspectiva foucaultiana, que é necessário discutir quais os efeitos que esse ordenamento disciplinar produz. Assim, Veiga-Neto (1996, p.298) explica que “as disciplinas especificam *o que* estudar e *como* relacionar entre si as coisas que estudamos; em outras palavras, elas nos fornecem critérios e métodos para ver e organizar objetos”. Então, as disciplinas têm como efeito lançar luzes sobre determinados objetos e procurar articulá-los segundo determinadas lógicas. Dessa forma, elas acabam por constituir o que Foucault denomina regime de verdade (VEIGA-NETO, 1996).

Portanto, para compreender como ocorreu a constituição da recreação, como um saber disciplinarizado, considero que devo, num primeiro momento, apresentar questões gerais relacionadas à EEFMG e aos discursos oriundos das fontes que contextualizam esse processo.

Assim sendo, o Regimento da EEFMG¹¹³, em seu Art. 2º, especificava, que entre os objetivos da escola estava, formar pessoal técnico em ginástica, recreação e desportos. Eram ofertados quatro cursos na instituição, a saber: o Superior de Educação Física que se destinava a formar professores para atuar nas escolas de Educação Física; o de Educação Física Infantil, destinado à especialização de professores do ensino primário para o magistério da Educação Física Infantil; o de Técnica Desportiva que visava formar técnicos em desportos; e, por fim, o de Medicina Aplicada à Educação Física que especializava médicos para atuar em Educação Física e Desportos.

Com relação aos currículos¹¹⁴ e programas da EEFMG, esses eram considerados como uma “ordenação das disciplinas a serem lecionadas em cada curso, através de aulas teóricas e práticas, seminários, trabalhos de pesquisa e quaisquer outras atividades aconselhadas pela natureza dos temas e pelo grau de maturidade dos alunos”.

Ao abordar a questão de um saber alocado em uma cadeira, Veiga-Neto (1996) esclarece que Foucault considerava a disciplina-saber como unidades nas quais os saberes se agrupariam, dividiriam e se articulariam entre si. Essa disciplina-saber estaria envolvida em um disciplinamento de condutas, em uma disciplina-corpo. Dessa forma, uma disciplina seria um campo de estudos, mas também uma forma de controle, o que reforça a ideia de que todo currículo está permeado por relações de saber e poder.

Retomando as discussões sobre as fontes estudadas, as disciplinas que constavam nessa matriz curricular eram relacionadas como obrigatórias ou optativas e abrangiam duas classes¹¹⁵ distintas: regulares ou complementares. Disciplinas regulares seriam aquelas que constavam das diversas matrizes curriculares e disciplinas complementares seriam aquelas que eram estabelecidas pelos órgãos de administração da EEFMG e que não eram denominadas regulares.

As matérias que comporiam os cursos da EEFMG eram distribuídas pelos diversos departamentos¹¹⁶ da Escola e a cadeira Recreação estaria sob a coordenação do

¹¹³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regimento da EEFMG, 1967 e 1968. CEMEF (cx09, pt11) e CEMEF (cx01, pt02O).

¹¹⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regimento da EEFMG, 1967 e 1968. CEMEF (cx09, pt11) e CEMEF (cx01, pt02O).

¹¹⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regimento da EEFMG, 1967 e 1968. CEMEF (cx09, pt11) e CEMEF (cx01, pt02O).

¹¹⁶ Conforme consta no Regimento da EEFMG, as disciplinas que compunham os cursos na Escola estavam ligadas a um dos cinco departamentos citados a seguir: Departamento Psicopedagógico, Departamento de Biologia, Departamento de Cinesioterapia, Departamento Gymno-rítmico e Departamento de Atividades Desportivas.

Departamento Psicopedagógico¹¹⁷. As disciplinas eram vistas como “uma unidade didática de uma matéria ou um programa de estudo e trabalho oferecido por um Departamento na sua área de cultura”¹¹⁸.

Dessa forma, percebo que os discursos emanados das disciplinas na EEFMG eram associados ao eixo cognitivo, disciplina-saber. Contudo, todo saber visa a formar alguém para um determinado mundo, assim a disciplina-saber é indissociável da relação com a disciplina-corpo.

A esse respeito, Veiga-Neto (1996) assinala que, no Ocidente, as referências mais antigas sobre as disciplinas estão em textos romanos com a denominação *ars militaris*. A palavra disciplina era utilizada para assinalar um conjunto de conhecimentos relacionados a uma área do saber – disciplina-saber – e também um conjunto de regras militares – disciplina-corpo. Assim, a palavra disciplina referia-se aos saberes permitidos e aos comportamentos esperados pelos soldados da época. Tinha-se, por objetivo, formar um homem disciplinado, considerando-se que a disciplina-saber, que ocorre no eixo cognitivo, afeta a disciplina-corpo, as condutas esperadas.

Assim, para compreender essa questão das disciplinas e das mudanças curriculares que ocorreram na EEFMG, julgo necessário abordar pontos ligados à direção dessa instituição, visto que nesse período o discurso da ordem e da hierarquia se fazia presente. Assim, entre os diretores¹¹⁹ da EEFMG, o professor Herbert de Almeida Dutra foi o que atuou por mais tempo nessa função, de 1963 a 1970. Seguem, abaixo, os nomes dos diretores que atuaram nessa instituição:

- Gestão Diretores
- 1952-1953 Sílvio José Raso
- 1954-1956 Antônio Ubaldo Moreira dos Santos Pena
- 1957-1959 José Guerra Pinto Coelho
- 1960-1962 Olavo Amaro da Silveira
- 1963-1970 Herbert de Almeida Dutra

¹¹⁷ O Departamento Psicopedagógico era composto pelas seguintes disciplinas: Organização e Administração da Educação Física e do Desportos; Pedagogia Aplicada; Psicologia Aplicada; Antropologia; Recreação. O Departamento era uma unidade didática, científica e administrativa, constituído pela união das disciplinas e demais serviços que estivessem ligados às ações de ensino, pesquisa e extensão em sua área de cultura.

Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regimento da EEFMG, 1967 e 1968. CEMEF (cx09, pt11) e CEMEF (cx01, pt02O).

¹¹⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Regimento da EEFMG, 1967 e 1968. CEMEF (cx09, pt11) e CEMEF (cx01, pt02O).

¹¹⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diretorias da EEFMG, 1970. CEMEF (cx38, pt11).

Em relação ao período de 1960 – 1962, o diretor da EEFMG, Gen. Olavo Amaro da Silveira, encaminhou ao Presidente do Conselho Federal de Educação uma carta propondo mudança curricular¹²⁰. Fruto de estudos do Conselho Técnico Administrativo (CTA), essa proposta foi aprovada pela Congregação da escola que introduziu algumas mudanças no currículo. Uma delas dizia respeito aos cursos ofertados pela escola: Superior de Educação Física; Educação Física Infantil; Técnica Desportiva; Massagem; Medicina Aplicada à Educação Física e aos Desportos. O CTA e a Congregação sentiram necessidade de mudar essa estrutura e propuseram as seguintes alterações:

Curso de Graduação:

- Curso Superior de Educação Física (em 3 anos e destinado aos portadores de certificado de conclusão do curso de grau médio completo).

Curso de Post-Graduação:

- Curso de Bacharel em Educação Física e Desporto (em 1 ano letivo e destinado aos portadores de diploma de licenciado em Educação Física e Desportos).

Curso de Especialização:

- Curso de Medicina Desportiva (em 1 ano letivo e destinado aos portadores de diploma de medicina).

- Curso de Educação Física Infantil (em 1 ano letivo e destinado aos portadores de diploma de conclusão do curso normal).

- Curso de Recreação (em 1 ano letivo e destinado aos professores de Educação Física, aos professores do ensino médio, aos professores do ensino primário, aos assistentes sociais e aos orientadores sociais¹²¹).

Outra mudança foi proposta na constituição dos currículos plenos, nos quais, no curso Superior de Educação Física, a disciplina *Recreação* seria ministrada no terceiro ano. No curso de *Post-Graduação*, Bacharel em Educação Física, também constaria a *Recreação* como uma cadeira, porém com uma ressalva: seria destinada somente aos discentes que optassem pela área pedagógica, já que o curso contava com a proposta de um setor ligado exclusivamente aos esportes. Nos cursos de especialização, a proposta seria que em Medicina Desportiva não haveria a disciplina *Recreação*, e na Educação Física Infantil haveria duas cadeiras sobre o assunto, uma no primeiro período letivo e outra no segundo.

Mas, e no curso de especialização em *Recreação*¹²², quais seriam as matérias lecionadas? Esse curso seria composto pelas seguintes disciplinas: Pedagogia Aplicada;

¹²⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Proposta de mudança curricular, 1962. (CEMEF, cx03, pt06).

¹²¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Proposta de mudança curricular, 1962. (CEMEF, cx03, pt06).

Psicologia Aplicada; Técnica de Recreação; Organização e Administração da Recreação; Ginástica Geral; Atividades Recreativas e Cultura Religiosa. Mesmo com as mudanças propostas, a disciplina Cultura Religiosa¹²³ continuaria presente na matriz curricular da EEFMG em 1963, o que evidencia a influência da Igreja nas questões curriculares dessa instituição. Ao final de um ano de curso, o aluno receberia o diploma de Técnico em Recreação. Todavia, não encontrei evidências empíricas da ocorrência dessa especialização em Recreação.

A propósito, em outra pesquisa realizada sobre a recreação, Silva (2005) relata que também não encontrou registros sobre a realização dessa especialização. A meu ver, foi uma proposta que não se materializou, pois os discursos sobre esse curso desapareceram das estruturas curriculares da escola nos anos seguintes. Inclusive, não localizei enunciados que elucidassem os motivos de sua (não) ocorrência.

Reitero que o Parecer nº 298, da Comissão de Ensino Superior, incorpora, oficialmente, a cadeira Recreação ao currículo mínimo dos cursos das Escolas de Educação Física no Brasil. Assim, efetivamente, com essas mudanças, a Recreação, como uma disciplina, apareceria na matriz curricular do curso Superior de EF no terceiro ano do curso, nesse caso em 1965. E no curso de EF Infantil surgiria como disciplina em 1963. Ainda no curso Infantil, havia matérias complementares como Fisioterapia, Anatomia, Fisiologia e Cultura Religiosa, além das matérias facultativas como: Higiene, Biometria e Socorros de Urgência¹²⁴.

Essas mudanças curriculares estavam presentes em vários enunciados. Por exemplo, consta na ata da reunião ordinária da Congregação¹²⁵ da EEFMG, realizada no dia 28 de maio de 1962 que era necessária uma reforma curricular para tornar o ensino mais objetivo e atualizado para a época, bem como, assegurar a flexibilidade e o inter-relacionamento das matérias que comporiam o currículo. Também, a ata da reunião extraordinária do Conselho Técnico Administrativo¹²⁶ (CTA), do dia 26 de dezembro de

¹²² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Proposta de mudança curricular, 1962. (CEMEF, cx03, pt06).

¹²³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Lista de assinaturas da disciplina Cultura Religiosa, 1963. (CEMEF, cx15, pt04).

¹²⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Congregação de 18 de fevereiro de 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

¹²⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Congregação de 28 de maio de 1962. (CEMEF, cx04, pt10X) e (CEMEF, cx34, pt02D).

¹²⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata do CTA de 26 de dezembro de 1962. (CEMEF, cx34, pt02A).

1962, registra que o curso de EF Infantil mostrava uma deficiência na formação proposta aos alunos, sendo necessário criar as cadeiras de Danças e Recreação.

Segundo Sousa (1994), com a (re) organização curricular à época, do curso de EF, foram inseridas três disciplinas, a saber: Recreação, Dança e Pedagogia. Surge, então, uma questão inicial: quem seriam os docentes dessas cadeiras que surgiam nessa matriz curricular? Assim, entre essas disciplinas propostas, focarei na de Recreação para compreender os discursos que eram divulgados nos documentos e identificar os docentes protagonistas nesse processo. Nesse sentido, consta na ata da reunião ordinária da Congregação¹²⁷ da EEFMG, realizada em 18 de fevereiro de 1963, que

o professor Geraldo Pinto de Souza sugere o preenchimento das cadeiras de Recreação e Pedagogia, com o consequente aproveitamento nas referidas cadeiras de Metodologia da Educação Física e Metodologia do Treinamento Desportivo, tendo a proposição merecido integral aprovação por parte da Congregação.

A Congregação da EEFMG apreciou essa questão e, em reunião realizada em 28 de fevereiro de 1963¹²⁸, indicou o professor de Metodologia do Treinamento Desportivo, Geraldo Pinto de Souza, para assumir a função de professor catedrático na cadeira de Recreação.

Dessa forma, o professor Geraldo Pinto de Souza terá papel protagonista nessa disciplina como revelam as enunciações presentes nas fontes pesquisadas. Lembrando Foucault (2008), assim como o discurso dos médicos ganhava legitimação de autoridade e de verdade ao analisar questões na área da saúde, nos séculos XVIII e XIX, compreendo que o *status* de professor catedrático na disciplina *Recreação* reforçaria critérios de competência e de saber observados nos discursos proferidos pelo referido docente. Isso, sobretudo, em se tratando de uma instituição educacional, nesse caso a EEFMG, o espaço legítimo de aplicação e origem dos discursos.

Assim, para compreender a formação das modalidades enunciativas presentes nos documentos da época, pareceu-me necessário discutir questões relativas aos emissores dos discursos em análise, *quem fala*, aos *lugares institucionais* e às *posições dos sujeitos* em relação aos diversos domínios e objetos do discurso (FOUCAULT, 2008).

¹²⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Congregação de 18 de fevereiro de 1963. CEMEF (cx36, pt03B).

¹²⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos do professor Geraldo Pinto de Souza, 1958 a 1966. CEMEF (cx23, pt02D).

Nesse sentido, considero ser necessário contextualizar primeiramente a formação de alguns docentes que foram protagonistas com relação aos saberes difundidos nos estudos da recreação. Por conseguinte, no período de 1963 a 1969 na EEFMG, refiro-me aos professores Geraldo Pinto de Souza e Odilon Ferraz Barbosa. Mas, também apresentarei elementos da formação de outros atores, assim que forem referidos, cuja atuação no campo da recreação ou do lazer tenha se destacado neste estudo.

4.2.1 Protagonismos iniciais na EEFMG

Começando pelo professor Geraldo Pinto de Souza¹²⁹, nasceu em 20 de abril de 1912, chegou ao posto de Tenente Coronel do quadro de Oficiais da Reserva da Polícia Militar de Minas Gerais. No início de sua carreira como professor universitário, assumiu a cadeira de Metodologia da Educação Física na Escola de Educação Física do Estado de MG. Após a junção das escolas de Educação Física, a Escola Estadual e a Católica, ele foi o professor responsável pela disciplina de Metodologia do Treinamento Esportivo¹³⁰, tendo atuado também em Metodologia da Educação Física e Desportos Aquáticos e Náuticos.

Além dos trabalhos como docente, exerceu diversas funções e participou de algumas comissões na EEFMG, como: membro do Conselho Técnico Administrativo¹³¹; membro da comissão destinada à aquisição de material esportivo a ser adquirido pela escola; membro da comissão para aquisição de material didático da EEFMG e coordenador de curso¹³². Inclusive, foi-lhe outorgado o título de Professor Fundador¹³³ da EEFMG, em 1961. Além disso, foi designado coordenador de algumas obras que ocorreram nessa instituição, conforme consta no *Ofício 125/64*¹³⁴, enviado pelo Diretor da EEFMG, Herbert de Almeida Dutra, em 1964, “Apraz-me comunicar-vos que foste escolhido para coordenar

¹²⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Geraldo Pinto de Souza, 1952. (CEMEF, cx23, pt02A) e (CEMEF, cx23, pt02B).

¹³⁰ Era utilizada, também, a denominação Metodologia do Treinamento Desportivo.

¹³¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do Conselho Técnico Administrativo, 1953 (CEMEF, cx04, pt07).

¹³² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Portaria 09/57, 1957 (CEMEF, cx23, pt02C).

¹³³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos do professor Geraldo Pinto de Souza, 1958-1966 (CEMEF, cx23, pt02D).

¹³⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ofício 125/64, 1964 (CEMEF, cx27, pt02).

a Comissão de Construção da Pista de Atletismo e do Campo de Futebol da Escola de Educação Física de Minas Gerais”.

No *curriculum vitae*¹³⁵ do professor, datado de 10 de janeiro de 1952, constam alguns elementos de sua *vida escolar*, a saber:

1. Curso de Monitor de Educação Física: realizado em 1933, pela Escola de Educação Física do Exército.
2. Curso de Formação de Oficiais: da Polícia Militar de Minas Gerais, realizado em três anos, com o seu término em 1938.
3. Curso de Instrutor de Educação Física: realizado em 1940, pela Escola de Educação Física do Exército.
4. Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais: da Polícia Militar de Minas Gerais, realizado em 1950.

Além disso, o professor Geraldo Pinto de Souza desempenhava outras atividades profissionais¹³⁶, como: membro da Diretoria da Federação Mineira de Atletismo; vice-presidente da Associação Mineira dos Professores de Educação Física; comissário de Lobinhos da Federação Mineira de Escoteiros; Diretor Técnico da Liga de Esportes da Polícia Militar de Minas Gerais.

Ao ser indicado para ministrar a disciplina *Recreação* na EEFMG, o professor Geraldo Pinto de Souza encaminhou uma carta/ofício¹³⁷ ao diretor e ao Conselho Técnico Administrativo (CTA) dessa instituição, em maio de 1963, solicitando que o professor Odilon Ferraz Barbosa assumisse, conjuntamente, essa cadeira na função de professor assistente, argumentando:

que a Recreação, em sua estruturação quer teórica, quer prática, abrange assuntos de natureza recreativa os mais diversos; que em consequência da diversidade de assuntos, necessário se torna a presença de mais de um professor; que o professor Odilon Barbosa, em caráter extraordinário, há cerca de dois anos, vem ministrando aulas de recreação aos alunos dos Cursos Superior e Infantil; que o mencionado professor é portador de indiscutível aptidão e conhecimentos para o exercício das funções de professor recreacionista, no tocante aos assuntos relacionados à Educação Física¹³⁸.

¹³⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Geraldo Pinto de Souza, 1952. (CEMEF, cx23, pt02A) e (CEMEF, cx23, pt02B).

¹³⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Geraldo Pinto de Souza, 1952. (CEMEF, cx23, pt02A) e (CEMEF, cx23, pt02B).

¹³⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos do professor Geraldo Pinto de Souza, 1958-1966 (CEMEF, cx23, pt02D).

¹³⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos do professor Geraldo Pinto de Souza, 1958-1966 (CEMEF, cx23, pt02D).

A indicação do professor Odilon Ferraz Barbosa foi aprovada por unanimidade pelo Conselho Técnico Administrativo¹³⁹ (CTA) na reunião do dia 15 de maio de 1963 e confirmada na reunião do CTA do dia 31 de maio de 1963. Desse modo, ele assumiu a função de professor assistente a partir de maio de 1963.

Quanto ao professor Odilon Ferraz Barbosa, conhecido como *Barbosinha*, nasceu em 20 de fevereiro de 1922 em Ubá, MG, formou-se na EEFMG, em suas primeiras turmas. Foi docente nessa instituição até 1988, quando faleceu. Lecionou a disciplina *Recreação* e também Futebol de Salão (Futsal), entretanto foi na cadeira de Recreação que esse docente teve projeção nacional e internacional. Um exemplo dessa projeção se manifestou na Quinta Jornada Internacional de Educação Física, ocorrida em 1962 na EEFMG, onde proferiu palestra sobre a recreação, tema abordado somente por professores de outros países antes da edição desse evento (CEMEF, 2015).

Além disso, o professor Odilon foi um dos responsáveis pela constante realização das Ruas de Recreio, organizadas pela EEFMG, nas décadas de 50 a 70 do século XX, que ocorreram em Belo Horizonte e nas cidades do interior de MG. Além disso, desenvolveu diversos cursos sobre danças folclóricas, jogos e brincadeiras em várias cidades do Brasil. Todas essas ações ligadas à recreação fizeram com que o citado docente fosse considerado uma referência em sua área de atuação (CEMEF, 2015).

Oficialmente, *Barbosinha* passou a fazer parte do quadro de professores¹⁴⁰ da EEFMG e assumiu a cadeira de Recreação¹⁴¹ como professor assistente em 1º de maio de 1963, tendo o professor Geraldo Pinto de Souza como o professor catedrático da referida disciplina. Mas, sete anos depois, o professor Geraldo falece¹⁴², vitimado por acidente de automóvel, no dia 12 de março de 1970.

¹³⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do CTA, 1963 (CEMEF, cx36, pt03B).

¹⁴⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Admissão do Prof. Odilon Ferraz Barbosa, 1963 (CEMEF, cx26, pt09X).

¹⁴¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do CTA e Relação do Corpo Docente, 1963 (CEMEF, cx36, pt03B), (CEMEF, cx36, pt03A).

¹⁴² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos do professor Geraldo Pinto de Souza, 1958-1966 (CEMEF, cx23, pt02D).

4.3 A disciplina Recreação

As disciplinas trabalham com saberes, mas não todo saber e sim um saber que é específico, circunscrito e considerado verdadeiro para a época (VEIGA-NETO, 1996). Dessa forma, é a disciplina que constitui a limitação dos conhecimentos trabalhados e essa circunscrição está permeada pelos objetivos, conteúdos e finalidades da disciplina. Assim, um ponto inicial, ao analisar uma disciplina, é procurar compreender os seus objetivos.

Com relação aos objetivos da disciplina *Recreação*¹⁴³, constatei diferenças entre os que constavam no curso Superior de EF e os do curso de EF Infantil. Respectivamente, o Curso Superior¹⁴⁴ almejava “Indicar meios e processos construtivos de como analisar, discutir e discernir sobre determinado tema recreativo” e, para isso, deveria “Despertar no aluno o senso educativo da recreação em qualquer situação de vivência coletiva do homem”. Já o Curso Infantil¹⁴⁵ objetivava “Alertar as alunas sobre a importância atual da recreação em qualquer situação de vida em que se encontre o ser humano” e pretendia “Focalizar o valor da recreação, especificamente, na rua, na escola e no lar”¹⁴⁶.

Apesar de os programas, diários de classe e lista de pontos de prova serem similares nesses cursos, verifiquei que os objetivos associados ao Curso Infantil eram mais instrumentais em relação aos do Curso Superior. Inclusive, havia enunciações que reforçavam essa premissa, ou seja, o Curso Infantil deveria “ser estruturado, fundamentalmente, na recreação”¹⁴⁷.

Os efeitos dessa instrumentalização materializavam-se no curso de Educação Física Infantil, que incluía como um de seus objetivos “treinar as professoras normalistas no magistério da Ed. Física”. O termo *treinar* deixa tácito o caráter instrumental do curso que

¹⁴³ Somente a partir de 1967 é que encontrei explicitados, nos documentos, os objetivos da disciplina *Recreação*.

¹⁴⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas da disciplina *Recreação*, 1967 e 1968. CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx37, pt01B).

¹⁴⁵ O Curso de EF Infantil era voltado às professoras normalistas com o objetivo de capacitá-las para atuar no magistério com a Educação Física. A existência de um currículo masculino e outro currículo feminino foi um marco estrutural de separação dos sexos à época. Contudo, esses currículos eram semelhantes em vários aspectos, como nos saberes difundidos aos alunos e no corpo docente responsável pelas disciplinas. As diferenças ficavam explícitas em relação às habilidades e qualidades físicas que se exigiria de cada discente nas aulas práticas (SOUSA, 1994).

¹⁴⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas da disciplina *Recreação*, 1967 e 1968. CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx37, pt01B).

¹⁴⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Lista de pontos para a prova, 1967. CEMEF (cx37, pt01B).

procurava tornar as professoras “aptas, como recreacionistas, a organizar e dirigir sessões de recreação física orientada destinadas aos alunos das escolas pré-primária e primária”¹⁴⁸.

Conforme apontado, a disciplina *Recreação* foi inserida na matriz curricular da EEFMG em 1963. Nos documentos referentes a essa cadeira, no período de 1963 a 1969¹⁴⁹, uma abordagem *prática* foi predominante. Como exemplo disso, cito a relação dos conteúdos lecionados na primeira turma da disciplina¹⁵⁰, ofertada no curso de Educação Física Infantil, pelos professores Geraldo Pinto de Souza, catedrático, e Odilon Ferraz Barbosa, assistente. Assim, uma vasta relação de jogos, cantigas e brincadeiras deveriam ser desenvolvidas em um semestre letivo, como:

Dança do Ganço – a) milho feijão – b) Ocaso – c) sapato roda [...]
 Dança do caçador – Moça, fazenda – sinhá marreca.
 II a) Quem é o maetro – b) cachorro e gato c) Valentim, III Estrada em curva [...]
 Aula prática – Ritmo – pão – para pão - emprego da caixa de fósforos [...]
 I - Moça fazenda – b) sinhá marreca, c) polka carangueijo.
 II - Paran pam pam d) socrasi. III Estrada curva, mamímero
 I – Polka charangueiro – Mara – tira – tira – rei – II – a) Ratinho – b) Roda puchar orelha - Rosa Amarela. III Mamiro – Ferreiro.
 Caçador - Moça fazenda – II assobiando 2, 3, 5 e 6 - Castanha ligeira. Locrais - Ave Maria – Locrais. III estrada curva.
 I – Mara – tira – rei - Tateretê Paulista – II a) cão guarda - macaco disse - mais um. III o ferreiro – mé – mé – mé [...]
 Rosi-rosa. II cachorro e gato – b) bola em roda – c) vira-lata. III noite calma [...]
 I – Lavadeira - Rosi-rosé – II Algodão – c) Carangueiro. d) massas – para passar por cima. III dia da caça.
 Saia larga – chula. II a) bola em roda. b) Piriquito Maracanã – c) Jograis – III Canção russa [...]
 Polka coelhinha – II agulha, abre a roda – B – C Nariz basrão - III infantari [...]
 Cana verde – II jogo das frutas – b) F. feio c) banda rítmica III Canção russa¹⁵¹.

Assim, as fontes relacionadas aos conteúdos ministrados na disciplina *Recreação* evidenciam que esse aspecto predominantemente prático se manteve na EEFMG até

¹⁴⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Esboço do Curso de EF Infantil, 1969. CEMEF (cx01, pt03V).

¹⁴⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documentos: Programas diversos de Recreação, 1963 a 1969. CEMEF (cx03, pt07), (cx20, pt18), (cx27, pt03A), (cx32, pt18), (cx35, pt03B), (cx36, pt02A), (cx36, pt03A), (cx36, pt03B), (cx36, pt04B), (cx37, pt01B), (cx42, pt02A).

¹⁵⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria Lecionada Recreação, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

¹⁵¹ Transcrição literal dos jogos, danças e brincadeiras citadas no documento. Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria Lecionada Recreação, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

1969¹⁵², quando a instituição foi federalizada. Havia, inclusive, uma prova prática¹⁵³ como uma das formas de avaliação previstas. Portanto, a recreação, como um saber na formação em EF, esteve associada à ideia de aprendizagem de um rol de jogos e brincadeiras diversos.

Ainda segundo essas fontes¹⁵⁴, o professor Odilon Ferraz Barbosa seria o responsável pela *parte prática* da disciplina, enquanto o professor Geraldo Pinto de Souza se responsabilizaria *pela parte teórica*. Essas enunciações, *parte prática* e *parte teórica*, constavam nos programas de ensino da disciplina *Recreação*.

Refletindo sobre essa questão, compreendo que tanto a teoria quanto a prática são partes de uma ação social humana, e isso não resulta que a teoria possa ser colocada em prática e nem que a prática almeje se tornar uma teoria. O que ocorre é inter-relação dinâmica na qual uma tenciona a outra e se integram. Assim, essa integração acaba por influenciar a visão de mundo dos envolvidos e os efeitos disso reverberam no currículo, na formação profissional, na docência e em qualquer área de atuação (GAMBOA, 1995; SANTOS FILHO, 1995).

Entretanto, historicamente, teoria e prática na EF e no campo da recreação e do lazer, não se inter-relacionam, pois foram marcadas de forma dissociativa. A propósito, Melo (1995), ao desenvolver um estudo sobre a formação de professores e a criação de escolas e cursos de formação em EF no Brasil, questionou aspectos inerentes à relação teoria e prática. O autor conclui que teoria e prática se apresentaram de forma separada na EF brasileira, desde os seus primórdios e a criação de cursos e escolas acabou por refletir e referendar essa visão dissociativa. Desse modo, teoria e prática ficaram sob responsabilidades distintas.

Outros trabalhos que pesquisaram aspectos ligados à história da recreação e do lazer também mostraram essa dissociação entre teoria e prática, como os de Gomes (2003) e Brêtas (2007). Esses estudos apontaram que a atuação profissional nessas áreas era demarcada por seus aspectos prescritivos, pelo conhecimento de um vasto repertório de

¹⁵² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documentos: Programas diversos de Recreação, 1963 a 1969. CEMEF (cx03, pt07), (cx20, pt18), (cx27, pt03A), (cx32, pt18), (cx35, pt03B), (cx36, pt02A), (cx36, pt03A), (cx36, pt03B), (cx36, pt04B), (cx37, pt01B), (cx42, pt02A).

¹⁵³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria Lecionada Recreação, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

¹⁵⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diários de Classe e Programas da Disciplina, 1963 a 1969. (CEMEF, cx20, pt18), CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx16, pt08).

atividades e pelo domínio das questões operacionais em seus feitos técnico-metodológicos. Complementando, Marcellino (1995) explicita que muitos cursos superiores de EF reproduzem, em seus currículos e nas aulas de recreação e lazer, o fazer não refletido, restringindo-se a desenvolver atividades sem nem ao menos contextualizá-las.

De fato, a análise dos programas e planos de ensino da disciplina *Recreação* da EEFMG reflete essa visão dissociativa da relação teoria e prática apontada por Melo (1995). Afinal, como registram vários documentos, as aulas teóricas estariam sob a responsabilidade do professor Geraldo Pinto de Souza, enquanto as aulas práticas seriam ministradas pelo professor Odilon Ferraz Barbosa.

Nessa visão dicotômica, teoria e prática foram consideradas polos isolados: os teóricos eram aqueles que pensavam, refletiam e discutiam e os práticos os que executavam e agiam. Mesmo separadas, havia os que defendiam o primado da teoria e a prática acabaria por se tornar uma aplicação da teoria. Todavia, haveria, também, aqueles que consideravam a prática como o ponto central, pois seria no fazer que o saber se construiria (PINTO, 1995).

Com relação às questões teóricas, retomo o primeiro programa da disciplina¹⁵⁵ *Recreação*, ofertada em 1963, no qual consta que seria discutido o seguinte: “Conceito de recreação e análise das expressões (orientada, espontânea, ativa, passiva, individual e coletiva)”, o papel da recreação como *arma de dois gumes* e reflexões sobre “Conceito de prazer e sua evolução através dos tempos”, “O que é recreação? Análise dos vocábulos – Re + Criar – Ação” e que os fins dessa temática estariam associados ao *entretenimento*, com objetivos “terapêutico, político – filosófico”. Além disso, a “Rua de recreio: conceito - motivo” e “Rua de recreio: organização – planejamento” seriam objetos de estudos nessa cadeira.

De forma geral, alguns desses saberes marcaram a recreação nesse período. Como exemplo, cito a questão da visão dessa área como uma *arma de dois gumes*; as *Ruas de Recreio*; as enunciações *interesse* e *prazer* associadas à concepção de recreação; a ideia de *recreação ativa, passiva, orientada, espontânea, individual e coletiva*.

Quanto à questão da recreação como *arma de dois gumes*, apresentada no capítulo anterior como uma questão dual, serviria tanto ao *bem* quanto ao *mal*. Esse aspecto

¹⁵⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria Lecionada Recreação, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

continuou presente nos programas da disciplina *Recreação*¹⁵⁶ no período de 1963 a 1969 e também em pontos de avaliação formal. Exemplificando, um dos pontos de prova da disciplina *Recreação*, em 1963, era explicar o “Significado da expressão ‘arma de dois gumes na recreação’”¹⁵⁷. E nos pontos para a prova de 1966 havia o seguinte enunciado “Qual o sentido educativo da expressão: ‘arma de dois gumes?’”¹⁵⁸. Em 1965, o programa da disciplina referia-se à “Recreação como ‘arma de dois gumes’: a) Recreação espontânea; b) Recreação viciosa”¹⁵⁹. Essa associação, *arma de dois gumes e recreação espontânea ou viciosa*, apareceu em diversos documentos¹⁶⁰ e ajuda a compreender a visão moralista que perpassava a área.

Nessa visão, as atividades recreativas não possuem um fim em si mesmo, mas servem como uma *arma contra os vícios*, uma forma de reforçar uma perspectiva dualista, que categoriza as ações em *certas* ou *erradas*, *boas* ou *más*, o que torna secundário outros elementos presentes nessas vivências, como: prazer, solidariedade, cooperação e cidadania (BRÊTAS, 2007).

Contudo, aos poucos os documentos foram revelando o uso do termo *instrumento* no lugar de *arma* e, assim, a enunciação *instrumento de dois gumes* passou a aparecer nas fontes conjuntamente com *arma de dois gumes*.

Dessa forma, na cadeira *Recreação* foi recorrente encontrar essa enunciação, *instrumento de dois gumes*, nos programas da disciplina *Recreação* ou nos pontos para as provas, tanto do Curso Superior de EF, quanto do Curso Infantil. Exemplificando, no programa¹⁶¹ de 1965 constava, como ponto de discussão, o tema “A recreação como instrumento de dois gumes” e, complementando, nos pontos para a primeira prova parcial¹⁶², do mesmo ano, constava “Qual o sentido educativo da expressão: ‘instrumento

¹⁵⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos, 1963 a 1969. CEMEF (cx 16, pt 08), (cx27, pt03A), (cx 32, pt 18), (cx35, pt03A), (cx35, pt03B) e (cx37, pt01B).

¹⁵⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

¹⁵⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova, 1966. CEMEF (cx35, pt03B).

¹⁵⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina *Recreação*, 1965. (CEMEF, cx27, pt03A).

¹⁶⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Documentos diversos, 1963 a 1969. (CEMEF, cx27, pt03A), (cx35, pt03A), (cx37, pt01B), (cx 16, pt 08).

¹⁶¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina *Recreação*, 1965. (CEMEF, cx27, pt03A).

¹⁶² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Prova *Recreação*, 1965. (CEMEF, cx27, pt03A).

de dois gumes’?”. Além disso, solicitava-se uma síntese explicativa sobre essa questão. Inclusive, a associação da recreação como *instrumento de dois gumes* agregada à ideia de *recreação espontânea e recreação viciosa* também estava presente nos documentos da época¹⁶³, da mesma forma que ocorreu com a enunciação *arma de dois gumes*.

Inspirado na arqueologia foucaultiana, na qual não me interessam os discursos possíveis, mas sim os discursos efetivamente pronunciados, existentes em sua materialidade, e os seus efeitos (MACHADO, 2006), considero que os efeitos das enunciações ligadas ao vocábulo *arma* denotavam a ideia de um mecanismo bélico, militar, preparado ou adaptado para prejudicar ou favorecer alguém ou algo. Com a mudança do termo para *instrumento*, interpreto a recreação como um recurso utilizado para atingir um resultado, um meio capaz de ter implicações em diversas áreas da atividade humana.

4.3.1 Enunciações sobre as concepções de recreação

Outra questão, abordada no capítulo anterior, que continuarei discutindo aqui se refere à associação da concepção de recreação a *interesse e prazer*, vocábulos esses presentes antes da criação da disciplina *Recreação*. Eles passaram a constar dos programas e provas dessa cadeira no curso Superior de EF e no curso de EF Infantil da EEFMG.

Referenciando os documentos analisados, nas provas¹⁶⁴ de Recreação, constava-se que os discentes deveriam dissertar sobre os seguintes temas: “Relações entre recreação e prazer”; “Relações existentes entre o prazer e a dor”; “Significado e evolução do prazer”; “O equilíbrio dos prazeres e suas características”; “Qual o sentido educativo da seguinte proposição: ‘um prazer é pouco, dois prazeres é bom, dez prazeres é demais’”; “Faça uma dissertação analítica do prazer dirigido para o bem efêmero e para o bem supremo”; “Estudo analítico do interesse como fim da recreação”; “Estudo analítico do prazer como meio da recreação”; “Conceituação filosófica da relação prazer-dor”; “Equilíbrio dos prazeres”; “O dilema prioritário: interesse – prazer”, entre outras questões.

¹⁶³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Provas e programas diversos, 1967 e 1968. CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx16, pt08).

¹⁶⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Provas diversas, 1963 a 1969. CEMEF (cx36, pt03B), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx27, pt03A).

A presença dessas enunciações nas provas refletiam os conteúdos que seriam desenvolvidos na disciplina *Recreação*, conforme atestam os programas¹⁶⁵ e diários de classe da época, a saber: “Propriedades de recreação – interesse – Esquema prazer e dor”; “Esquema filosófico do prazer e dor”; “Diferenças entre interesse e prazer”; “Propriedades da Recreação: - Estudo analítico do prazer; Estudo analítico do interesse”; “Conceito de recreação como relação de conveniência recíproca entre a motivação do prazer e o interesse”; “Comparação do prazer como bem e da dor como mal”; “Equilíbrio do prazer”; “Relações comparativas entre prazer e interesse”; “Conceituação filosófica da relação: prazer e dor”; “O dilema prazer e interesse”; “Propriedades da Recreação – o interesse como fim da recreação”; “Propriedades da recreação – o prazer como meio da recreação”.

Essa correlação entre os enunciados presentes nas provas e os programas e diários de classe da disciplina *Recreação* no curso Superior de EF e no curso de EF Infantil evidencia que a concepção de recreação presente até 1969 foi demarcada pelas enunciações *interesse e prazer*. Reforçando essa ideia, explicitavam esses documentos¹⁶⁶ que “Recreação é tudo aquilo que o ser vivo animal realiza com prazer”, complementando essa enunciação, constava também que “recreação é tudo aquilo que o homem realiza com prazer, cujo resultado lhe ofereça um sentido positivo de valorização”. Observa-se aí a relação recíproca entre o prazer como um meio e o interesse biopsicossocial como um fim a ser alcançado.

Dessa forma, se o prazer é o meio utilizado para se alcançar determinado fim, nesse caso, o interesse, então, estaria reforçando a ideia da recreação como atividades desenvolvidas com o intuito de diversão, distração ou divertimento, para satisfazer os interesses dos sujeitos envolvidos nessas ações. Com isso, é possível compreender a prevalência das ações práticas e a concepção de recreação predominantes nesse período.

Todavia, as fontes demonstram, também, que outras concepções de recreação eram abordadas, pois foi recorrente encontrar nos documentos pesquisados a enunciação

¹⁶⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e Diários de Classe diversos da disciplina *Recreação*, 1963 a 1969. CEMEF (cx32, pt18), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx27, pt03A), CEMEF (cx35, pt03A).

¹⁶⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Provas, programas e diários da disciplina *Recreação*, 1963 a 1969. CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx27, pt03A), CEMEF (cx35, pt03A).

“Conceitos de recreação”¹⁶⁷ assim grafada no plural. Algumas vezes, era complementada com expressões, como: “Conceitos Etimológicos de recreação”¹⁶⁸, “Conceitos analíticos de Recreação”¹⁶⁹, “Conceitos de recreação referentes a visões de lazer”¹⁷⁰, “Conceitos de Recreação referentes a hora de lazer”¹⁷¹, “Conceituação sociológica da recreação em face dos tipos humanos encontrados na sociedade”¹⁷², “Conceito de Recreação como atividade física e mental”¹⁷³ entre outras.

Com relação à etimologia da palavra recreação, recomendava o programa¹⁷⁴ da disciplina, em 1963, que, para se discutir a concepção de recreação, seria necessário analisar sua composição (Re + Criar + Ação) para o entendimento de seu significado. Nesse sentido, a obra de Inezil Penna Marinho foi referência para o período. O autor explica que “recreação provém do latim (*recreatio, recreationem*) e significa vulgarmente o mesmo que recreio (divertimento, entretenimento); deriva do vocábulo *recreare*, cujo sentido é o de reproduzir, restabelecer, recuperar (quem trabalha precisa renovar-se)” (MARINHO, 1971, p.134).

Conforme mencionei no capítulo anterior, a etimologia da palavra recreação está associada a duas posições distintas, ambas derivadas de *recreare*. Uma estaria associada à ideia de reprodução, recuperação das energias e restabelecimento da força de trabalho, e a outra à premissa de recriar, de criar de novo, de dar novos sentidos às práticas (GOMES, 2003; MARCELLINO *et al.*, 2011; PINTO, 2001). A primeira posição, que associa a ideia da recreação a uma visão utilitarista e pragmática, foi a que prevaleceu nas enunciações presentes nos documentos da EEFMG.

¹⁶⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Provas, programas e diários da disciplina *Recreação*, 1963 a 1969. CEMEF (cx32, pt18), CEMEF (cx20, pt18), CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx27, pt03A).

¹⁶⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diário de Classe e programas da disciplina *Recreação*. 1963 a 1969. CEMEF (cx32, pt18), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx27, pt03A).

¹⁶⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas da disciplina *Recreação*. 1963 a 1969. CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx27, pt03A).

¹⁷⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diário de Classe *Recreação*. 1966. CEMEF (cx32, pt18).

¹⁷¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa da disciplina *Recreação*, 1966. CEMEF (cx35, pt03B).

¹⁷² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Provas, 1967. CEMEF (cx37, pt01B).

¹⁷³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas *Recreação*, 1967. CEMEF (cx37, pt01B).

¹⁷⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas *Recreação*, 1963. CEMEF (cx36, pt03B).

Ainda sobre as enunciações ligadas às concepções de recreação, ao procurar entender essa associação com o campo do lazer nas fontes pesquisadas, encontrei uma enunciação que ajuda a elucidar essa questão, qual seja: “Recreação é atividade livremente escolhida e exercida nas horas de lazer”¹⁷⁵. Esse discurso da recreação *como ocupação das horas de lazer*, ou então como *atividade física ou mental*, tem como efeito reforçar a premissa de que recreação e lazer eram considerados como fenômenos distintos na EEFMG, no período analisado.

Reforçam, ainda, essa premissa as seguintes questões presentes em pontos de prova da disciplina *Recreação*¹⁷⁶: “O que são horas de lazer? Como se enquadram no conteúdo da recreação?”; “Significado da expressão ‘horas de lazer’”; “Qual a importância da recreação nas horas de lazer?”; ou então “Pode haver recreação fora das horas de lazer?”. Assim, a recreação seria considerada como uma atividade, uma possibilidade de ocupação das horas de lazer. Já o lazer apareceu associado ao vocábulo *horas*, o que evidencia que esse fenômeno seria compreendido como tempo liberado das obrigações. Dessa forma, seria o tempo o elemento essencial para a compreensão do lazer e a recreação uma das possibilidades de ocupação desse tempo.

Assim, o significado de lazer estava associado ao tempo. A esse respeito, as pesquisas de Gomes (2003) e Brêtas (2007) demonstraram que essa associação era antiga e que o lazer corresponderia ao tempo do não-trabalho, tempo de recreio, tempo de descanso, dentre outras expressões. Além do mais, era considerado um mecanismo de controle social que valorizava a ocupação desse tempo com atividades recreativas consideradas úteis, saudáveis e produtivas.

Mas, será que a recreação ocorreria apenas no tempo de lazer?

A resposta a esse questionamento encontra-se nas enunciações constantes nos programas e listas de pontos de provas da disciplina¹⁷⁷, ofertada no curso Superior de EF e no curso de EF Infantil. Explicitava esse material que haveria discussões dirigidas, debates, sobre as seguintes temáticas: “A recreação e o ser humano em uma longa viagem de avião”; “A recreação e o ser humano no velório de uma pessoa amiga”; “A recreação em

¹⁷⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Recreação, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

¹⁷⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e Provas Recreação, 1963 a 1969. CEMEF (cx27, pt03A), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx36, pt03B), CEMEF (cx37, pt01B).

¹⁷⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e provas de Recreação, 1967 e 1968. CEMEF (cx36, pt04B), CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx37, pt01B).

uma diligência policial preventiva”; “A recreação em uma atividade de cunho religioso”; “A recreação no tratamento de uma saúde”, “A recreação o ser humano e a guerra”; “recreação orientada: na rua, no lar, na escola, no hospital, na igreja, no quartel (situação de paz – situação de guerra), em viagem, no trabalho, na penitenciária”.

Dessa forma, como a recreação se relacionava com atividades que divertiam, marcadas pelo *interesse* e *prazer*, essa ação poderia ocorrer a qualquer momento, inclusive no das obrigações profissionais ou, até mesmo, em momentos de dor, tristeza, martírios, como o caso da guerra e do velório, conforme citados nas fontes.

Percebo, então, um viés utilitário na recreação, vista não só com o sentido de divertir, mas também para recuperar as energias e voltar revigorado para outra ação. Inclusive, isso se manifestaria na visão da educação física. A esse respeito, em um dossiê¹⁷⁸ sobre a prática da disciplina Educação Física em cursos noturnos, em 1967, cujo objetivo era demonstrar a relevância dessa área para a formação dos estudantes que teriam aulas à noite, entre os princípios básicos da área, destaca-se a questão do tempo livre. Nas enunciações presentes nesse dossiê, “A Educação Física e os Esportes preparam o homem para o seu papel na vida (trabalho e lazer)”, com o intuito de aliviar as tensões do dia a dia. Reforça-se, assim, o seu papel utilitário, como demonstrado a seguir:

As atividades físicas podem proporcionar um simples descanso ou uma compensação do sedentarismo, mas podem também, proporcionar ao indivíduo atividades compensadoras, constituindo uma renovação vital pelas oportunidades do emprego adequado ao lazer¹⁷⁹.

Portanto, baseava-se que as ações desportivas e ginásticas deveriam ter consonância com os usos do tempo livre e cujas funções eram: “*função de superação* (êxito na prova), *função de diversão* (jogo) e *função de descanso* (relaxamento)” (grifos do autor)¹⁸⁰. As funções de diversão e descanso, relacionadas ao objetivo recreacional, incentivavam o “uso adequado no tempo livre em atividades sadias. A importância de se ensinar atividades que

¹⁷⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dossiê da EF em cursos noturnos, 1967. CEMEF (cx04, pt02).

¹⁷⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dossiê da EF em cursos noturnos, 1967. CEMEF (cx04, pt02).

¹⁸⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dossiê da EF em cursos noturnos, 1967. CEMEF (cx04, pt02).

possam ser levadas da escola para preencher o tempo livre que se faz cada vez mais amplo, na vida atual”¹⁸¹.

Com relação ao papel da EF e da recreação nas escolas, Inezil Penna Marinho explica que a orientação da EF na escola “deverá ser recreativa e utilitária. [...] Os jogos, a recreação em aparelhos – orientada, mas não dirigida – e os exercícios naturais – correr, trepar, saltar, lançar, etc. são as formas de trabalho mais indicadas” (MARINHO, 1971, p.154). E, entre os fins da EF na escola, o autor aponta “facilitar ao aluno o conhecimento de atividades que possibilitem a utilização sadia das horas de lazer” (*ibidem*, p.156).

Afinal, para Marinho (1971), a recreação e o jogo teriam uma tendência de expurgar as ações consideradas antissociais, os instintos agressivos e isso possibilitaria ao indivíduo vivenciar uma função catártica ao realizar atividades físicas descarregando seus impulsos violentos, prejudiciais à sociedade.

Conforme assinala Foucault (2008), os discursos não apenas representam os objetos de que falam, mas também os formam. Nesse sentido, concluo que os enunciados que reforçam essa visão instrumentalizante, prática, utilitária e catártica da recreação, presentes nos documentos analisados, não apenas referenciavam os valores presentes na sociedade da época, mas também os constituíam.

Com relação a citações de nomes de autores para explicar as concepções de recreação, até 1969, encontrei nas fontes pesquisadas a seguinte enunciação “Análise e apresentação do conceito de recreação do professor Inezil Pena (sic) Marinho”¹⁸². O professor Inezil Penna Marinho foi, sem dúvida, uma influente personalidade na produção acadêmica brasileira sobre a Educação Física, a recreação e o lazer. Entre os estudos desse autor, destacam-se os ligados à História da Educação Física e do Esporte e os referentes à Recreação e Lazer (DALBEN, 2011; MELO, 1998).

Apesar de compreender que essas áreas estão interligadas e que é difícil abordá-las de forma estanque, focarei em algumas especificidades das contribuições desse autor para o campo da recreação e do lazer. Assim sendo, na esfera da EF, os estudos de Inezil Penna Marinho destacam-se por ser um dos primeiros estudiosos a discutir, com profundidade, aspectos ligados à recreação e ao lazer no Brasil. Esse autor inverte uma ordem comum expressada nos livros sobre recreação e lazer da época. Neles, normalmente, se encontrava

¹⁸¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Dossiê da EF em cursos noturnos, 1967. CEMEF (cx04, pt02).

¹⁸² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Recreação, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

um vasto repertório de jogos e brincadeiras seguidos de uma breve discussão teórica. Nas obras desse professor, a discussão teórica foi aprofundada, ele buscava compreender as possibilidades, aplicabilidades e potencialidades da recreação na vida dos indivíduos (MELO, 1998).

Acerca da concepção de recreação, para Marinho¹⁸³ (1971, p.134), a área era concebida como “atividade física ou mental a que o indivíduo é naturalmente impelido para satisfazer a necessidades físicas, psíquicas ou sociais, de cuja realização lhe advém prazer”. Assim, a recreação seria compreendida como atividade e se manifestaria de duas formas: passiva e ativa.

Na recreação passiva os sujeitos envolvidos seriam expectadores. Como exemplo, o autor lembra um indivíduo assistindo a uma partida de futebol, a uma peça de teatro ou a um filme. Na recreação ativa, ele explica que a atividade pode ser principalmente mental, como ocorre no caso do jogo de xadrez e em outros jogos intelectuais ou preponderantemente física, como acontece em jogos motores e nos esportes (MARINHO, 1971).

Além disso, esse autor classifica os jogos segundo suas funções: gerais e especiais. As funções gerais referem-se aos jogos: sensoriais, motores e psíquicos. As especiais classificam os jogos pelas funções que desempenham, a saber: jogos de competição, jogos de caça, jogos sociais, jogos familiares e jogos de imitação (MARINHO, 1971). Essa classificação consta em diversos documentos¹⁸⁴ da EEFMG, sendo, inclusive, tema das provas de provimento da cadeira de EF e dos exames de suficiência dos concursos das escolas estaduais mineiras.

Contudo, as inquietações desse autor com a recreação estavam associadas às possibilidades educativas dessa área, para além dos muros escolares (MELO, 1998). Para Marinho (1971, p.135) a recreação se apresentava como uma “necessidade imprescindível para evitar que se anule a obra educativa da escola, pela influência maléfica da rua, da vizinhança e, às vezes, da própria família”. De acordo com ele, as horas de lazer das crianças eram aumentadas e o aproveitamento desse tempo se daria pela organização racional da recreação. Isso era necessário, pois “As crianças não se desregram nas horas de

¹⁸³ Inezil Penna Marinho publicou, em 1957, o livro *Educação Física, Recreação e Jogos*. Essa obra teve várias edições no Brasil e a edição que utilizei data de 1971.

¹⁸⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova de suficiência, 1965. CEMEF (cx19, pt02X).

estudo ou de frequência à escola, mas justamente em suas horas de folga, no abandono pelas ruas” (MARINHO, 1971, p.135).

Aliás, segundo Marinho (1971), isso também ocorria com o adulto, uma vez que as leis trabalhistas vinham diminuindo a jornada de trabalho, aumentando, assim, as horas de lazer da população. Nessa perspectiva, a recreação preserva as energias físicas e morais dos participantes, tornando-os revigorados para voltar ao trabalho, adaptados à sociedade vigente, além de reduzir as mazelas do mundo moderno (MELO, 1998), o que caracteriza uma perspectiva utilitária e compensatória para essa área.

Em síntese, Inezil Penna Marinho aborda, em sua obra sobre a recreação e o lazer (MARINHO, 1971), diversas questões ligadas a essas áreas, por exemplo: à etimologia dessas palavras; os conceitos; as bases *bio-psico-sociais* da EF; ao moderno conceito de recreação; às formas de recreação ativa e passiva; à recreação associada à atividade infantil; à recreação como ocupação das horas de lazer; uma perspectiva utilitária da recreação; a classificação dos jogos segundo suas funções e outros temas.

Apesar do restrito número de enunciações presentes nos documentos analisados que citam o nome de Inezil Penna Marinho, considero que a obra desse autor permeou as discussões sobre recreação e lazer na EEFMG. Haja vista os temas supracitados aparecem nos programas de ensino, nos diários de classe e nas listas de pontos de prova da disciplina *Recreação* da mesma forma como constam na obra desse autor.

Assim sendo, procurei, nesses poucos parágrafos, situar um pouco algumas contribuições dos trabalhos de Inezil Penna Marinho para a área da recreação e do lazer. Pois, sua obra é vasta, diversificada e demonstra a relevância desse autor no processo de formação em EF no Brasil.

4.3.2 As Ruas de Recreio

Ao abordar a recreação como um saber presente na formação em Educação Física na EEFMG, institucionalizada como uma disciplina acadêmica, procurei tratar os documentos como monumentos. Nas palavras de Foucault (2008, p.157):

Ela não trata o discurso como *documento*, como signo de outra coisa, como elemento que deveria ser transparente, mas cuja opacidade importuna é preciso atravessar frequentemente para reencontrar, enfim, aí onde se mantém à parte, a

profundidade do essencial; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de *monumento* (grifos do autor).

Assim, discutir o documento como monumento seria não vê-lo como signo de outra coisa que necessitaria ser interpretado, como se procurasse algo oculto ou uma verdade a ser revelada. Mas, sim, procurar no próprio documento, naquilo que está enunciado, as unidades discursivas, as regras de formação dos discursos e outras questões que estejam materializadas nessas fontes.

Dessa forma, ao buscar as unidades discursivas que se manifestariam nas fontes pesquisadas, percebi a presença de diversos conteúdos disciplinares nessa cadeira da EEFMG. E, uma unidade que encontrei de forma recorrente, no período de 1963 a 1969, se referia às enunciações sobre as *Ruas de Recreio*.

Acerca dessas ruas, ao analisar os documentos da disciplina¹⁸⁵ Recreação, descobri que havia uma *Filosofia educacional da rua* que deveria ser abordada, cuja questão era: *Por que a criança sente grande atração pela rua?* Além disso, algumas enunciações reforçavam que a rua era um espaço que contribuiria para a *recreação viciosa*¹⁸⁶ e, com isso, as crianças deveriam estar educadas para saber usufruir desse espaço sem se deixarem levar pelos *vícios* e pela *delinquência*.

Explico que as Ruas de Recreio foram difundidas como ações de características recreativas, esportivas e educativas segundo a premissa de organização dos divertimentos populares. De forma geral, eram direcionadas às crianças e aos jovens. Elas ocorreram em Belo Horizonte e em algumas cidades do interior de Minas Gerais. Além do mais, essas ações concorriam para a visibilidade na mídia da época, tanto da EEFMG quanto da legitimação dos profissionais nelas envolvidos, neste caso, os da educação física. (LINHALES; NASCIMENTO, 2014; OLIVEIRA, 2014; SILVA; LIMA, 2011).

Alguns professores da EEFMG atuaram como organizadores das Ruas de Recreio, entre eles: Sylvio José Raso (a quem se atribui a criação dessa ação quando esteve na gestão da Diretoria de Esportes de Minas Gerais, DEMG, no período de 1957 a 1961), Geraldo Pinto de Souza, Odilon Ferraz Barbosa e Herbert de Almeida Dutra (OLIVEIRA, 2014).

¹⁸⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e pontos para a prova da disciplina *Recreação*, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02A), CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx42, pt03A), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx16, pt08), CEMEF (cx27, pt03A).

¹⁸⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e Provas Recreação, 1967. CEMEF (cx36, pt04 B).

Com relação às finalidades das *Ruas de Recreio*, essa questão era abordada nos programas de ensino da disciplina, nos diários de classe e nos pontos relacionados para as provas. Entretanto, nos programas de ensino e nos diários de classe¹⁸⁷, essa questão era anunciada de forma genérica. Melhor dizendo, explicitava-se a ideia geral, como mostram estes exemplos: *Rua de recreio – finalidades; Debates sobre o tema: finalidades da rua de recreio, Finalidades da Rua de Recreio*.

Na relação dos pontos para as provas, algumas enunciações explicavam de forma clara e direta as finalidades das Ruas de Recreio. Também apontavam objetivos específicos de algumas, conforme os seguintes enunciados: “Reduzir ao mínimo o número de crianças desocupadas, sem escola, sem trabalho, precocemente viciadas, contribuindo, desta forma, para a extinção da delinquência infanto-juvenil”¹⁸⁸; ou então, “Tornar a rua – local onde a criança cria sérios problemas e recebe pesados ônus para sua formação – um logradouro público capaz de propiciar práticas educativas de rara beleza e de interesse coletivo”¹⁸⁹.

Esses discursos associados à rua explicitavam que ela seria um lugar a ser evitado, e a ociosidade infanto-juvenil algo a ser combatido, pois a junção desses fatores contribuiria para a delinquência das crianças e dos jovens. Assim, almejava-se afastar crianças e jovens das ruas, prevenindo uma hipotética relação com ações consideradas indesejáveis à época. Ademais, nessa visão a recreação seria considerada uma estratégia de controle que minimizaria os problemas sociais, em outras palavras, contribuiria para a diminuição da delinquência infanto-juvenil e dos índices de criminalidade (GOMES, 2003).

Complementando essas enunciações, outras finalidades da Rua de Recreio também foram difundidas. O trecho abaixo mostra o que se almejava com essa ação:

Reunir em uma só promoção, crianças da mesma comunidade, independentemente de qualquer preconceito de cor, religião, política, grau de escolaridade e vida social [...] Observar, atentamente, através das variadas e espontâneas manifestações, o comportamento psico-somático da criança, para uma futura e acertada terapêutica educacional [...] Cooperar por todos os meios possíveis, para a formação do cidadão do futuro, capacitando-o a tornar um ser

¹⁸⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa e Diários de Classe de Recreação, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02A), CEMEF (cx32, pt18), CEMEF (cx35, pt03B).

¹⁸⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx36, pt04B).

¹⁸⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx42, pt03A), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx35, pt03B).

útil a si, à sua família e à pátria brasileira [...] Incentivar a valorização da criança exatamente na rua onde, em geral, é encontrado o menor abandonado para, em seqüência progressiva, encaminhá-lo, mais tarde, a organizações de âmbito de ação mais completa [...] Inculcar no espírito dos chefes de famílias mal ajustadas, através de seus filhos, o sentido fraternal de união e de orientação aos princípios que norteiam a educação integral (CEMEF, cx42, pt02B)¹⁹⁰.

Assim, as Ruas de Recreio apresentavam-se como uma forma de educar as crianças para conviver em espaços aos quais se teciam várias críticas, pois a rua estimularia uma *recreação viciosa*¹⁹¹. Estava presente nessa iniciativa a ideia de uma *educação moral e educação intelectual*¹⁹² na formação dos participantes envolvidos nessa atividade e isso permearia as ações ali desenvolvidas. Mas, seria uma perspectiva discursista da educação com viés utilitarista e moralista, pautada pelo discurso da ordem e da disciplina.

4.3.3 Dimensão técnica da Rua de Recreio

A pesquisa das fontes sobre as Ruas de Recreio evidenciou não só seus objetivos, mas também foi possível verificar a predominância de uma dimensão técnica-metodológica¹⁹³, na qual quatro fatores se destacavam: “Rua de recreio – análise do meio – com quem? – pessoal”; “Análise do meio empregado em rua de recreio – local”; “Análise do meio empregado em rua de recreio – tempo”; “Análise do meio empregado em rua de recreio – atividades”. Assim, as pessoas envolvidas na Rua de Recreio, o local da ação, as condições climáticas e as atividades desenvolvidas seriam os elementos que se sobressaíam no estudo dessa temática na disciplina *Recreação*.

Com relação ao pessoal¹⁹⁴ envolvido nas Ruas de Recreio, atestam os documentos pesquisados atribuições à direção geral, à direção executiva, à direção administrativa, à

¹⁹⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx42, pt03A), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx36, pt04B).

¹⁹¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e Provas Recreação, 1967. CEMEF (cx36, pt04 B).

¹⁹² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Provas da disciplina, 1966. CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF.

¹⁹³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02A), CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx42, pt03A), CEMEF (cx36, pt02A).

¹⁹⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e pontos para a prova, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx20, pt18), CEMEF (cx36, pt04B), CEMEF (cx42, pt03A), CEMEF (cx36, pt02A).

direção de honra e aos alunos que organizariam as atividades para a comunidade. Apesar de não ter encontrado detalhes sobre as funções específicas atribuídas a cada uma das pessoas envolvidas nessa ação, considero a denominação utilizada autoexplicativa, deixando clara a atuação de cada um dos responsáveis por sua tarefa.

Além da EEFMG, as Ruas de Recreio contavam com a atuação do Serviço Social da Indústria de Minas Gerais (SESI-MG) e da Diretoria de Esportes de Minas Gerais (DEMG). A organização geral dessa ação se fazia de maneira alternada entre essas três instituições, mas as atividades desenvolvidas eram coordenadas e executadas pelos alunos e docentes da EEFMG. Portanto, essa instituição seria protagonista na realização dessa ação (LINHALES; NASCIMENTO, 2014; SILVA; LIMA, 2011).

Com referência ao tempo¹⁹⁵, encontrei nos registros dos documentos examinados este enunciado: “Rua de recreio – indicações referente ao fator tempo”. Conforme essa enunciação, os participantes deveriam estar preparados para as condições climáticas diversas, momentos de chuva ou de sol intensos. Mas, seriam apenas recomendações sobre essa questão que estariam presentes nos documentos. Além disso, também há referência às condições climáticas nos pontos de prova da disciplina, como nestes exemplos: “Que providências tomaria em face da impossibilidade de realização, por motivo de chuva, de uma rua de recreio?”, “Por que o turno da manhã é mais aconselhável para as atividades da rua de recreio?”.

Já as enunciações ligadas às atividades¹⁹⁶ destacavam o que poderia ser trabalhado nas Ruas de Recreio: “A ginástica como agente de recreação”; “Atividades recreativas de natureza física-sintéticas”; “Atividades recreativas de natureza sócio-cultural”; “Atividades recreativas de natureza artística”; “Os jogos e os desportos como agentes de recreação”; “As danças como agentes recreativos”. Além desses exemplos, constam dos documentos dessa disciplina uma vasta gama de jogos, brincadeiras e cantigas de roda que teriam as Ruas de Recreio como um momento privilegiado para a aplicação dessas vivências trabalhadas em sala de aula.

¹⁹⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas, diários e pontos de avaliação, 1963 a 1969. CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx42, pt03A), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx32, pt18), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx36, pt04B).

¹⁹⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas, diários e pontos de avaliação, 1963 a 1969. CEMEF (cx36, pt03A),

Por fim, as enunciações relacionadas ao local¹⁹⁷ eram apresentadas da seguinte forma: “Rua de recreio – condições necessárias à escolha do local”; “Rua de recreio – estudo das condições do local”; ou então, “O fator local da rua de recreio”. Aliás, essas colocações também constavam nos pontos de prova¹⁹⁸, a saber: “De que forma barrancos, muros e postes laterais poderão servir à rua de recreio?”; “Por que, no local escolhido para a rua de recreio não deve existir a colocação de postes no meio da rua e uma acentuada inclinação do terreno?”; “Pode-se realizar a rua de recreio em um piso de terra? Qual o piso melhor aconselhado?”.

A despeito do nome, Ruas de Recreio, vale lembrar que elas eram realizadas em diversos locais como praças, ruas e até nas escolas (FERREIRA, 2016). Além disso, há indícios que a organização buscava a participação da população local na realização dessas ações, refiro-me a enunciação “Dissertação referente ao tema: A comunidade na participação ativa da rua de recreio”¹⁹⁹, manifesta na lista dos pontos de prova da disciplina Recreação, em 1965.

Ainda com relação aos locais dessas ruas, foi recorrente encontrar nos programas de ensino e nos diários de classe da disciplina *Recreação* ofertada no curso Superior de EF e no curso de EF Infantil, no período de 1963 a 1969, referências às localidades onde ocorreriam as Ruas de Recreio²⁰⁰. São exemplos dessa assertiva: “Rua de recreio na Escola Técnica”, “Rua de Recreio no Lar dos Menores Dom Orione”, “Rua de recreio – comunidade de Santo Antônio”, “Planejamento da rua de recreio em Santo Antônio”, “Preparação da Rua de recreio – Vale do Jatobá”, “Rua de recreio em Betim”, “Rua de Recreio – ‘Alvorada Brasileira’ – no Barreiro”, “Rua de Recreio do SENAI para o Grupo Escola Silviano Brandão”, “Rua de Recreio no Bairro Senhor Bom Jesus – Grupo Escolar Tomaz Brandão”, “Organização da próxima Rua de Recreio”, “Rua de Recreio no D.P.A.”, “Distribuição de tarefas para organização e direção da próxima Rua de Recreio”, entre outras instituições.

¹⁹⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas e diários de classe da disciplina *Recreação*, 1965 a 1969. CEMEF (cx32, pt18), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx36, pt04B).

¹⁹⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova de Recreação, 1967. CEMEF (cx36, pt04B).

¹⁹⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos Recreação e Pedagogia, 1965. CEMEF (cx42, pt02B).

²⁰⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas da disciplina *Recreação*, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02A), CEMEF (cx20, pt18), CEMEF (cx36, pt02A).

Assim, o grande número de locais explicitados nos documentos onde se desenvolveriam as Ruas de Recreio revela que essa questão foi marcante nos estudos da disciplina *Recreação* nesse período. Cito, como reforço dessa visão, o fato de alguns programas de ensino e avaliações dessa disciplina predominantemente focarem nessa temática. Exemplificando essa questão, cito: a lista dos pontos da prova²⁰¹ de Recreação de 1963, ofertada no curso de EF Infantil; a lista dos pontos de prova²⁰² de 1965 e 1966, ofertada no curso de EF Infantil e no curso Superior de EF; os programas²⁰³ da disciplina de 1966 e 1967, ofertadas no curso de EF Infantil e no curso Superior de EF²⁰⁴.

Concluindo, as Ruas de Recreio caracterizaram-se como intervenções protagonizadas pela recreação. Conforme lembra Linhales; Nascimento (2014), tornaram-se espaços complementares de formação de alunos e docentes envolvidos, além de propiciar visibilidade à instituição e, mais especificamente, à disciplina *Recreação* da EEFMG.

Em suma, com relação à disciplina *Recreação*, procurei apresentar e discutir os discursos que se fizeram presentes nessa cadeira em sua fase inicial – 1963 a 1969. Contudo, nesse mesmo período, na matriz curricular da EEFMG, constavam outras cadeiras que também apresentavam enunciações sobre a recreação. Assim, pergunto-me, como seriam os discursos veiculados sobre a recreação em outras disciplinas? Quais enunciações se fariam presentes?

4.4 Para além de um saber de uma disciplina

Mesmo com a disciplinarização da recreação, esse saber continuou a ser desenvolvido em diversas disciplinas. Por exemplo, na cadeira de Ginástica²⁰⁵ do curso Superior de EF, consta: “Rua de Recreio – Congresso no Rio”; “Atividades em ruas de

²⁰¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova de Recreação, 1963. CEMEF (cx36, pt03A).

²⁰² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova de Recreação, 1965, 1966. CEMEF (cx42, pt02B), CEMEF (cx42, pt02A), CEMEF (cx36, pt02A).

²⁰³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programas da disciplina *Recreação*, 1966. CEMEF (cx36, pt02A), CEMEF (cx37, pt01B).

²⁰⁴ As enunciações que constam nessa lista de pontos de prova e nos programas da disciplina estão explicitados neste tópico sobre as Ruas de Recreio.

²⁰⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa disciplina Ginástica, 1963. CEMEF (cx36, pt03A).

recreio – banco sueco e colchões. Salto sobre o plinto”; “Atividade em ruas de recreio – Pequenos jogos, plinto e trampolim, e outros setores”.

Na cadeira de Danças²⁰⁶ do curso EF Infantil há registros de “atividades rítmicas educacionais, brinquedos cantados e rodas”. A cadeira de Ginástica²⁰⁷, curso EF Infantil, apresenta os seguintes conteúdos que seriam desenvolvidos: “Recreação”; “Sessão de pequenos jogos”; “Sessão de brinquedos cantados”. Essas enunciações aparecem repetidas vezes nos programas de ensino da disciplina. Por fim, na cadeira de Desportos Terrestres Coletivos²⁰⁸, Voleibol, curso Superior de EF, consta: “Voleibol em Rua de Recreio”.

Dessa forma, a recreação continuou a ser um objeto de estudos e de ações práticas desenvolvidas em outras disciplinas, mas permeada pelos mesmos discursos de utilidade presentes na cadeira de Recreação. Todavia, entre as diversas disciplinas que compunham a matriz curricular da EEFMG, a recreação foi um saber que teve certo destaque na cadeira de Pedagogia, ministrada pelos seguintes docentes: general Olavo Amaro da Silveira (professor catedrático) e Nella Testa Taranto (professora assistente) ofertada nos cursos de EF Infantil e Superior de EF. Ressalto que era o nome da professora Nella Testa Taranto que constava como a responsável pela disciplina Pedagogia na maioria dos documentos pesquisados.

Assim, na lista de pontos para a primeira prova parcial²⁰⁹ de Pedagogia, em 1963, no curso de EF Infantil, constavam enunciações sobre: “Jogo ativo”, “Brinquedo cantado ativo”, “Períodos de recreação” e “A recreação – seu valor”. Essa lista era composta por dez pontos, cada ponto era subdividido em três itens e em cada ponto havia um item ligado ao campo da recreação.

E, compunham a lista de pontos da segunda prova parcial²¹⁰ de Pedagogia, em 1965, do curso de EF Infantil o seguinte tópico “A criança e a recreação. Processo pedagógico, valor e interesse da educação”. Já o curso Superior EF mencionava: “Como ensinar e aprender brincando: o poder motivador dos murais dos livros ilustrados e das projeções cinematográficas”.

²⁰⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa disciplina Danças, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

²⁰⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa disciplina Ginástica, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

²⁰⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa disciplina Desportos Terrestres Coletivos, Voleibol, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

²⁰⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Lista de pontos prova Pedagogia, 1963. CEMEF (cx36, pt03B).

²¹⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Lista de pontos prova Pedagogia, 1965. CEMEF (cx42, pt02B).

Ainda em 1965, no programa da cadeira Pedagogia²¹¹ da Educação Física do curso EF Infantil, ministrado pela professora Nella Testa Taranto, são mencionados os seguintes objetivos específicos: “Dar conhecimento sobre o valor da recreação nos cursos pré-primário e primário”; “Proporcionar a orientação didática para uso adequado das diferentes atividades físicas recreativas”; ou então “Proporcionar a aluna conhecimentos na elaboração de planos de aula e orientação de recreios escolares dentro da pedagogia moderna”. Essa disciplina enfatiza o ensino da recreação. Isso se manifesta na proposta de ensino dos seguintes conteúdos: “A criança e a Recreação – Processos pedagógicos – Interesses – Valor da recreação (2 aulas)”; “Orientação e Pedagogia dos Jogos”, O jogo – Traço de união de todas as Pedagogias – Influência Social dos Jogos (3 aulas)”; “A pedagogia do jogo Infantil organizado – Sua aplicação e evolução – classificação dos jogos (3 aulas)”; “A Educação pela recreação – folclore infantil”; “Como ensinar e aprender brincando: Brinquedos cantados – sua origem – como aplica-los (2 aulas)”; “Recreios orientados – Ruas de Recreio (2 aulas)”.

Nos diversos programas de ensino da disciplina Pedagogia²¹², ministrada pela professora Nella Testa Taranto, na década de 1960, constava que a recreação fora uma área de estudos desenvolvida com ênfase. Contudo, isso não se verifica nos documentos relativos a outros professores que ministraram essa disciplina no mesmo período. Assim, na disciplina Pedagogia²¹³, ofertada no Curso Superior de EF, pelo professor José Pereira da Silva, ou então, na ministrada pelo professor General Olavo Amaro da Silveira, não há enunciações sobre a recreação.

Portanto, reforço que a professora Nella Testa Taranto teria uma relação profissional próxima com os estudos e ações a respeito da recreação. Tal proximidade ajuda a compreender o fato de ela ter assumido a cadeira Recreação, em 1970, conjuntamente com o professor Barbosinha, logo após o falecimento do professor Geraldo Pinto de Souza.

Neste ponto, retomo a premissa citada na introdução desta tese: um fator primordial para mudança nos discursos e abordagens sobre este tema em foco diz respeito à atuação

²¹¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Pedagogia, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

²¹² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Pedagogia, 1965 a 1969. CEMEF (cx42, pt02A), CEMEF (cx35, pt03A), CEMEF (cx37, pt01B), CEMEF (cx35, pt03B), CEMEF (cx38, pt11) e CEMEF (cx39, pt05).

²¹³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Pedagogia, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

do professor, o que envolve suas histórias, crenças, valores e visões de mundo. Seria esse protagonismo que impactaria a forma como a recreação fora desenvolvida. Em síntese, os docentes seriam os protagonistas dos discursos que se fizeram presentes na formação profissional em recreação e lazer na EEFMG.

Por outro lado, os discursos sobre a recreação e o lazer não se manifestaram apenas nas disciplinas. Portanto, também procurei investigar como esses discursos, no âmbito externo da EEFMG, se apresentavam e compreender suas relações com essa IES. Assim, na busca por fontes, deparei-me com documentos arrolados ao provimento da cadeira de Educação Física nas Escolas Estaduais de Minas Gerais que associavam a recreação aos jogos e brincadeiras e ao universo infantil.

Anteriormente, esses provimentos referiam-se a concursos para selecionar professores para ocuparem a cadeira de EF em Minas Gerais. Havia, também, os exames de suficiência²¹⁴ para selecionar professores interinos para a referida área, nesse caso, o aprovado assumiria a função de professor auxiliar. Esses concursos eram organizados pela EEFMG e pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE-MG). Cabia a EEFMG a responsabilidade pela elaboração, aplicação e correção das provas (OLIVEIRA, 2014).

Dessa forma, nos pontos para a prova escrita do exame de suficiência²¹⁵ para ocupar as cadeiras de Educação Física de Ginásios, Colégios e Escolas Normais Oficiais do Estado, realizado em 1965, constavam enunciações ligadas à recreação e aos jogos, como: “O jogo – Traço de união de todas as Pedagogias – Influência social dos jogos – classificação dos jogos”.

Para compreender essa questão, recorri a algumas provas de suficiência nas quais o ponto sorteado fora o supracitado e a banca examinadora seria constituída por professores da EEFMG. Entre as diversas provas, selecionei três cujas notas foram acima de 75% do total. Assim, considero que as enunciações presentes nesses documentos se aproximariam da visão dos docentes da Escola de Educação Física de Minas Gerais. De fato, nas respostas dessas três candidatas, denominadas por mim C1, C2 e C3, encontrei elementos que me permitiram compreender a visão de jogo e de recreação que permeava a formação na época.

²¹⁴ Indico a leitura de Oliveira (2014) àqueles que desejarem mais informações sobre os provimentos da cadeira EF no ensino médio de Minas Gerais nas décadas de 1960 e 1970.

²¹⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a prova de suficiência, 1965. CEMEF (cx19, pt02X).

Assim, a primeira candidata²¹⁶, C1, obteve nota 8,5 (oito e meio), sendo o máximo 10 (dez), e pleiteava a vaga no Colégio Normal Oficial Bárbara Heliodora de São Gonçalo do Sapucaí, MG. A candidata C2²¹⁷ com nota 7,5 (sete e meio) e pleiteava a vaga de professora de EF no Colégio Estadual de Cambuí, MG. A terceira candidata²¹⁸, C3, tirou nota 8 (oito) e pleiteava a vaga no Colégio Estadual de Caratinga, MG.

Com relação à questão sobre *O jogo – Traço de união de todas as Pedagogias – Influência social dos jogos – classificação dos jogos*, C1 respondeu:

O jogo²¹⁹ é atividade espontânea e natural do indivíduo. Por ser o jogo tão necessário a natureza do indivíduo [...] Mas como valor educacional é mais recente este seu conceito. É através dele que conseguimos um desenvolvimento físico, moral e intelectual do indivíduo. [...] O jogo exigindo sempre uma participação ativa, desenvolve a capacidade funcional dos músculos pelo esforço exigido, aumento a respiração e circulação, havendo portanto, melhor equilíbrio funcional e conseqüentemente, boa saúde.

Ao considerar o jogo como a união de todas as pedagogias, C2 argumentou: “É através dos jogos que a criança adquire bons hábitos, bons costumes, adquirem o espírito de sociabilidade, aprendem a serem leais, adquirem o conhecimento de suas atividades sensoriais, motoras e psíquicas”. Acrescentou, ainda, que “O jogo é uma atividade física ou mental, na qual o indivíduo é naturalmente impelido a satisfazer atividades de ordem física, psíquica e social de cuja realização lhe advém prazer” (C2). Vale ressaltar, aqui, que caso altere a palavra *jogo* por *recreação*, a visão de jogo de C2 seria idêntica à concepção de recreação do professor Inezil Penna Marinho²²⁰.

Para a candidata C3, “É o jogo, pois, instrumento de inestimável valor social não só para crianças, mas também para os adolescentes e adultos”. E, em outro trecho, ela explica:

O Jogo é o traço de união de todas as pedagogias porque ele desenvolve além da sociabilidade os princípios em que se fundamenta a educação integral: física, psíquica e espiritual. O Jogo tem auxiliado de maneira poderosa à pedagogia dos nossos dias dando-nos condições de trabalho invejáveis (C3).

²¹⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Respostas da prova de suficiência, 1965. CEMEF (cx19, pt02X).

²¹⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Respostas da prova de suficiência, 1965. CEMEF (cx19, pt02X).

²¹⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Respostas da prova de suficiência, 1965. CEMEF (cx19, pt02X).

²¹⁹ Em alguns documentos está escrito “jôgo”, com acento circunflexo, e em outros “jogo”, sem o acento circunflexo. Opto por utilizar a grafia atual, jogo, nas transcrições dos documentos pesquisados.

²²⁰ Conforme apontei neste capítulo, a obra de Inezil Penna Marinho foi referência para os estudos da recreação e do lazer na EEFMG.

Algumas respostas das candidatas foram idênticas, como, por exemplo, a que dissertava sobre a classificação dos jogos. Constava nas provas que a classificação mais aceita seria a que considerasse essa área delimitada pelos Jogos Sensoriais; Jogos Motores; Jogos Psíquicos ou intelectuais; Jogos Sociais; Jogos de Competição; Jogos de Família; Jogos de Caça; Jogos de Imitação (C1, C2 e C3). Ora, essa classificação é a mesma apresentada na obra de Marinho (1971).

Outro ponto, presente nas enunciações das candidatas, refere-se a relação entre jogos, recreação e lazer. Com efeito, ao dissertarem sobre os jogos, eis o que as candidatas afirmaram: “Cada vez mais o conceito de jogo como atividade de ocupação das horas de lazer vem tomando conta de nossa sociedade” (C1), ou então “Quando estudamos, a maneira pela qual os diferentes povos, nas diferentes épocas da vida têm se ocupado as suas horas de lazer veremos que os jogos são as suas atrações primordiais, principalmente no meio das crianças” (C3).

Em suma, como havia uma correlação entre os jogos e a recreação, inclusive, em alguns momentos tratados como sinônimos, essas enunciações evidenciam a ideia de jogo/recreação como uma das possibilidades de ocupação das horas de lazer, o que reforça a compreensão de que lazer e recreação seriam abordados como fenômenos distintos na EEFMG, como já apresentei nesta tese.

4.5 Federalização da EEFMG

Um acontecimento que marcou a história da EEFMG e reverberou na formação profissional em recreação e lazer em nível superior em Minas Gerais foi a federalização dessa instituição. Relembro que, ao apresentar a criação da EEFMG²²¹, fruto da junção de outras duas escolas, apresentei elementos que me permitiram compreender que os problemas econômicos foram uma marca constante na vida dessa instituição. Para resolver essa questão financeira, as enunciações presentes nos documentos apontaram que a federalização seria a resposta encontrada para esse problema. Portanto, almejava-se que a EEFMG se tornasse uma instituição federal.

²²¹ Questão discutida no terceiro capítulo desta tese.

A propósito, em reunião da Congregação da EEFMG, o “Presidente do Diretório Acadêmico, com a palavra, expõe a Congregação que o pensamento geral dos alunos da Escola é pela sua federalização”²²². Essa foi a primeira enunciação que encontrei, nos documentos pesquisados, sobre a proposta de tornar a EEFMG em uma instituição federal. Esse ato encontra-se registrado na ata da reunião extraordinária da Congregação da EEFMG, realizada no dia 27 de agosto de 1962, cujo mote central dessa reunião era a falta de recursos econômicos da Escola de Educação Física e os caminhos que seriam trilhados para resolver esse problema. Entre as ações tomadas para sanar essa questão, os docentes e a direção dessa instituição buscaram recursos com o Governador do Estado que informou que “o orçamento da Escola seria aprovado dentro do menor prazo possível”²²³. Para os discentes, somente a federalização da escola resolveria os problemas financeiros que se enfrentavam.

Abrindo um parêntese, ao apresentar as fontes relacionadas à federalização da EEFMG, procurei discutir os documentos para além da cronologia dos acontecimentos. Na verdade, buscarei elementos temporalmente distantes, mas que se unem e mostrem as (des)continuidades desse processo que se estendeu durante a década de 1960 (MARTINS, 2010).

Isso posto, a falta de recursos econômicos foi um fator presente na história dessa instituição. Todavia, com o passar dos anos, esses problemas se agravaram na EEFMG, tornando-se, inclusive, manchete em vários jornais de Belo Horizonte. À guisa de conhecimento, eis, na figura abaixo, a manchete publicada no Diário de Minas.

²²² Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Congregação, 1962. (CEMEF, cx04, pt10X).

²²³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Congregação, 1962. (CEMEF, cx04, pt10X).

Figura 2: Manchetes no Diário de Minas



Fonte: Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969).
Documento: reportagens diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

Assim, o jornal Diário de Minas²²⁴ de 27 de agosto de 1964 lança uma reportagem intitulada *Falta de dinheiro fecha Escola Física e apaga tocha olímpica em Minas*, vide a Figura 2, como retrata a matéria abaixo:

Com as verbas do Fundo de Loteria desviadas por uma lei estadual para a construção do Estádio Minas Gerais, e sem receber – como unidade agregada, auxílio da Universidade Católica, que também a dois anos teve seus subsídios de Cr\$ 50 milhões cortados pelo governo federal – a Escola de Educação Física pode ser fechada na crise financeira crescente por que vem passando há muito tempo. A única solução apresentada até hoje para seus problemas tem sido a federalização, com sua passagem para a UMG, mas interesses políticos parecem vir impedindo as sucessivas campanhas realizadas neste sentido.

O possível fechamento da Escola teve ampla repercussão na sociedade belo-horizontina da época e foi um problema que apresentou, como mote central, o discurso econômico relativo à EEFMG e ao Estado de MG. Nesse sentido, Martins (2010) explicita que foram os interesses políticos que demarcaram a forma como as verbas públicas seriam investidas na EEFMG. Pois, o dinheiro oriundo do Fundo de Loteria deveria ser destinado

²²⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: reportagens diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

à Escola, mas foram realocados na construção do Estádio de Minas Gerais²²⁵. Dessa forma, a instituição estava sem receber as verbas a que teria direito e, devido a falta de recursos financeiros, se viu, várias vezes, próxima a encerrar as suas atividades acadêmicas e, para resolver isso, a solução encontrada seria a federalização.

Outros jornais²²⁶ também publicaram reportagens acerca desse mesmo problema. Assim, o Jornal Correio da Manhã, de 18 de setembro de 1964, noticiou *BH: fechou Escola de Educação Física*; o Jornal Diário de Minas, de 26 de setembro de 1964, apresentou *Educação Física quer fazer greve*; o Jornal Estado de Minas, de 30 de setembro de 1964, divulgou *Alunos continuam a campanha para salvar Escola de Educação Física*.

Como se observa, foi recorrente encontrar notícias nos jornais de MG divulgando a situação pela qual passava a EEFMG. Isso ocorreu nos diversos anos que antecederam a federalização da Escola. Vale registrar, por fim, o anúncio publicado no Jornal Estado de Minas²²⁷ de 26 de janeiro de 1967: *Instalações caindo aos pedaços – Federalização é meta de salvação da Escola*.

Essas enunciações expressam a falta de recursos econômicos pelos quais passou a EEFMG. Os pagamentos dos funcionários se atrasavam e não eram reajustados há tempos. Devido a isso, pleitearam professores e alunos a federalização da Escola como sendo a solução dos problemas financeiros existentes à época. Almejavam, dessa forma, que a instituição fosse integrada à Universidade de Minas Gerais (UMG), que se denominará Universidade Federal de Minas Gerais²²⁸. Ademais, os docentes e os discentes dessa escola acreditavam que “qualquer outro tipo de entendimento só virá adiar as soluções necessárias”²²⁹. Dessa forma, na busca de uma solução, recorreram ao reitor da Universidade Católica, D. Serafim Fernandes de Araújo, e ao governador do Estado de Minas Gerais, Sr. José de Magalhães Pinto.

A meu ver, as autoridades estaduais tinham conhecimento dos problemas econômicos pelos quais passava a EEFMG. Contudo, conforme consta na reportagem do

²²⁵ O Estádio de Minas Gerais é o atual Estádio Governador Magalhães Pinto, conhecido como *Mineirão*, localizado em Belo Horizonte, MG.

²²⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: reportagens diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

²²⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: reportagens diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

²²⁸ A Universidade de Minas Gerais será federalizada através do Decreto-Lei 971, de 16 de dezembro de 1949 e será denominada Universidade Federal de Minas Gerais (BRASIL, 1949).

²²⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: reportagens diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

Jornal Estado de Minas, de 30 de setembro de 1964, o Sr. Governador Magalhães Pinto²³⁰ mostrou-se surpreso com a situação. São palavras dele “só agora tomei conhecimento da situação dramática em que se encontra a Escola de Educação Física de Minas Gerais” estranhando o fato de não ter sido procurado pelo diretor da instituição.

Chamou-me a atenção o fato de o Governador do Estado não saber da situação complicada pela qual passava a EEFMG em 1964. No entanto, segundo as fontes investigadas, essa questão vinha sendo apresentada pela Escola de Educação Física ao Governo de MG desde 1962. Refiro-me a enunciação pela qual comecei este tópico, na qual era solicitada a liberação de verbas, e que consta na ata da reunião extraordinária da Congregação²³¹ de 27 de agosto de 1962.

Certo é que foram diversos os pedidos e ofícios enviados ao Governador de Minas Gerais por ex-alunos da EEFMG e por diretores e professores de outras Escolas de Educação Física do Brasil. Acerca disso, há registros de a carta enviada pelo Diretor da Escola Nacional de Educação Física e Desportos²³² (ENEFD), Waldemar Areno, datada de 22 de setembro de 1964, solicitando ao mandatário do Estado que não permitisse que a escola encerrasse suas atividades. Basta comparar as datas da carta, 22/09/1964, com a da reportagem, 30/09/1964, para constatar que o governo de Minas Gerais estava ciente do que acontecia na instituição mineira.

A propósito, segundo Martins (2010), o Governador Magalhães Pinto era omissos e até mesmo negligente em relação aos problemas financeiros da EEFMG. Inclusive, o autor ressalta que o Governador não concordava com a ideia de a Congregação da Escola eleger o diretor, pois ele queria ter participação direta nesse processo e, como isso não ocorria, em represália, cortava as verbas da Escola. Desse modo, foi recorrente o mandatário do Estado utilizar os recursos da Escola para outros fins, como ocorreu com verba realocada para a construção do Estádio de Minas Gerais.

Sendo assim, a direção da EEFMG procurou formas de resolver suas questões financeiras e, entre as ações desenvolvidas, o diretor Herbert Dutra expediu ofícios/cartas a diversas autoridades com o intuito de buscar ajuda. Por exemplo, há cartas enviadas ao

²³⁰ José de Magalhães Pinto foi governador no Estado de Minas Gerais no período de 1961 a 1966. Utilizarei somente Magalhães Pinto para se referir ao Governador, pois foi dessa forma que ele se tornou nacionalmente conhecido.

²³¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Ata da Congregação, 1962. (CEMEF, cx04, pt10X).

²³² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: cartas diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

Ministro da Educação e Cultura, Flávio Suplicy de Lacerda; ao Vice-Governador do Estado de Minas Gerais, Clóvis Salgado; ao Presidente dos Estados Unidos da América, Lyndon Johnson; e, até mesmo a carta enviada ao Rei Gustavo Adolfo da Suécia²³³, conforme este registro:

Belo Horizonte, 29 de dezembro de 1964.

É por demais conhecida a significativa importância que o governo da Suécia dá à Educação Física como um dos mais altos fatores de formação da juventude.

Por esta razão, dirigimo-nos a Vossa Majestade, no sentido de solicitar estenda os benefícios de sua valiosa atuação no campo educativo, à Escola de Educação Física de Minas Gerais [...]

Apelamos, pois, para Vossa Majestade, para que se digne de determinar seja esta Escola incluída entre aquelas que se beneficiam com o auxílio prestado por esse País.

Além desses pedidos, foi enviado, também, o ofício 171/64²³⁴, de 15 de dezembro de 1964, ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, Humberto de Alencar Castelo Branco, como descrito abaixo:

Senhor Presidente

Ao encerrar as atividades do ano letivo de 1964, a Diretoria da Escola de Educação Física de Minas Gerais tem a honra de dirigir-se a Vossa Excelência, a fim de solicitar-lhe se digne interceder junto ao Excelentíssimo Senhor Governador do Estado de Minas Gerais, no sentido de o mesmo possibilitar meios para que o referido educandário continue a prestar ao povo mineiro a sua contribuição no campo da Educação Física, o que somente lhe será possível se lhe forem destinados os recursos financeiros que lhe são devidos pelos poderes públicos deste Estado e que, a partir de 1964, não lhe foram pagos.

Com efeito, a federalização foi uma questão presente nas discussões oficiais dos professores da EEFMG, conforme atestam as atas do CTA e da Congregação. Com o intuito de apresentar o percurso dos discursos que marcaram a federalização, segue uma síntese das reuniões desses órgãos da EEFMG.

Assim sendo, antes da reunião do Conselho Técnico Administrativo²³⁵, realizada no dia 23 de março de 1965, o diretor da EEFMG reuniu-se com o Reitor da Universidade de Minas Gerais para discutir as possibilidades de federalização da escola. Essa questão foi

²³³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: cartas diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

²³⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: reportagens diversas, 1964. CEMEF (cx03, pt07).

²³⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do CTA, 1965. CEMEF (cx27, pt03B).

discutida no CTA sendo “aprovada a sugestão de uma conversa com os Magníficos Reitores, Dr. Aluísio Pimenta e D. Serafim Fernandes de Araújo e o Sr. Governador do Estado”.

No mês seguinte, conforme a ata da reunião do CTA²³⁶, de 26 de abril de 1965, o Reitor da Universidade de Minas Gerais, professor Aluísio Pimenta, marcou uma reunião para tratar da federalização da EEFMG. D. Serafim Fernandes de Araújo estava ciente das iniciativas que estavam sendo tomadas e não atrapalharia esse processo, pois reconhecia as dificuldades por que passava a Escola de Educação Física, mas lamentava, pois via a Escola “como um filho que sai de casa”.

O processo de federalização foi longo e tomou um aspecto mais formal ao envolver diversas autoridades do governo brasileiro, a saber: Ministros, Governador, Vice-Presidente e Presidente da República, como retratado na reunião do CTA²³⁷, realizada no dia 12 de junho de 1967 e na reunião da Congregação²³⁸ de 30 de junho de 1967. Nessas reuniões, o diretor da EEFMG, prof. Herbert de Almeida Dutra expôs os detalhes de sua viagem à Brasília, sendo recebido por Ministros e pelo Vice-Presidente da República, Pedro Aleixo, para discutir a federalização da escola.

E, assim, na reunião do CTA²³⁹ de 04 de setembro de 1967, o diretor da EEFMG, Herbert de Almeida Dutra, informou sobre o pedido de aprovação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) à federalização da Escola. Esse pedido já havia obtido aceitação em duas comissões e estava na Comissão de Finanças do Ministério da Educação e Cultura. Informou, ainda, que solicitara ao Reitor da UFMG a possibilidade de “ser incluída na pauta da visita do sr. Ministro da Educação a Belo Horizonte, uma audiência com os srs professores da Escola, para tratar do assunto”.

Por conseguinte, na reunião do CTA de 29 de novembro de 1967, presidida pelo diretor Herbert de Almeida Dutra, ele, referindo à federalização da EEFMG, informou “que o nome da Escola de Educação Física de Minas Gerais está incluído entre aquelas cuja federalização está sendo estudada pelo Grupo de Trabalho constituído quando da visita do Sr. Presidente da República a Minas Gerais”.

²³⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do CTA, 1965. CEMEF (cx27, pt03B).

²³⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do CTA, 1967. CEMEF (cx37, pt01B).

²³⁸ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas da Congregação, 1967. CEMEF (cx36, pt04A).

²³⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Atas do CTA, 1967. CEMEF (cx36, pt04A).

Desse modo, as enunciações presentes nas atas do CTA e da Congregação deixam claro que a federalização era uma questão essencial para a continuidade dos trabalhos da Escola de Educação Física e, para atingir tal intento, o trabalho de oficializar esse pedido às autoridades brasileiras continuava.

Desse modo, conforme o ofício²⁴⁰ 60/67, de 03 de abril de 1967, encaminhado ao Presidente da República do Brasil, Marechal Arthur da Costa e Silva, foram apresentados os motivos da federalização dada as dificuldades econômicas do Estado de MG para manter essa escola. Por isso, solicitavam a autorização para que ela fosse integrada à Universidade Federal de Minas Gerais. Esse documento estava assinado por D. Serafim Fernandes de Araújo, Reitor da Universidade Católica de MG e por Herbert de Almeida Dutra, Diretor da EEFMG.

Outro ofício²⁴¹ 113/67 de 31 de maio de 1967, encaminhado ao Ministro da Educação e Cultura, Sr. Tarso Dutra, detalhava as dificuldades financeiras pelas quais a Escola passava e pediam ajuda para resolver esses problemas econômicos.

Além desses ofícios, encontrei uma carta encaminhada ao Reitor da Universidade Federal de Minas Gerais, em 30 de junho de 1967, na qual os professores da EEFMG expunham o seguinte:

Em virtude da impossibilidade de o Governo do Estado de Minas Gerais conceder à Escola de Educação Física os recursos necessários à sua manutenção e expansão, e após várias tentativas junto a esse mesmo Governo para solucionar este problema de significativa importância, iniciou esta Escola movimento em vista de sua Federalização.²⁴²

E, assim, após sucessivas discussões²⁴³, por fim, a federalização da EEFMG se efetiva por meio do Decreto-Lei N° 997, de 21 de outubro de 1969, que objetivou integrar estabelecimentos de ensino superior em Universidades Federais nas áreas em que se situavam. A propósito, eis o que diz o referido documento:

Art. 1° - A Escola de Educação Física de Minas Gerais, a Escola Superior de Educação Física do Rio Grande do Sul e a Escola de Serviço Social de Natal ficam, para todos os efeitos, incorporadas, respectivamente, às Universidades

²⁴⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Motivos da Federalização, 1967. CEMEF (cx27, pt01).

²⁴¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Motivos da Federalização, 1967. CEMEF (cx27, pt01).

²⁴² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Motivos da Federalização, 1967. CEMEF (cx27, pt01).

²⁴³ Para mais informações sobre a federalização da EEFMG, indico a leitura de Martins (2010).

Federais de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Rio Grande do Norte (BRASIL, 1969c).

Finalmente, a EEFMG foi federalizada em 1969 e tornando-se Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (EEF-UFMG). Mas, quais serão os efeitos dessa federalização manifestos nos discursos ligados à recreação ou ao lazer? Haveria mudanças nos discursos curriculares em relação a essas temáticas? Essas questões serão discutidas no próximo capítulo.

5 RECREAÇÃO E LAZER NA EEF-UFMG

5.1 A Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais

Enfim, integrada à Universidade Federal de Minas Gerais, oficializado através do Decreto-Lei nº 997 de 21 de outubro de 1969 (BRASIL, 1969), a EEFMG passou a ser denominada Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (EEF-UFMG) e mantida pelo Governo Federal, incluída no orçamento da UFMG.

Todavia, antes de apresentar os discursos veiculados sobre a recreação na EEF-UFMG e discutir as mudanças e permanências nos discursos que ocorreram com a federalização dessa escola, considero importante tratar de alguns aspectos dos anos de 1970 e seus impactos nos currículos de EF da época. Pois, é nesse período que a EF é inserida nos currículos das escolas brasileiras.

Explicando essa questão, a EF foi incluída nos currículos plenos de todos os estabelecimentos de ensino com a implantação da Lei nº 5.692 de 1971 que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Fixava essa lei a exigência de formação mínima dos professores para o exercício do magistério. Assim, no nível de graduação, haveria a licenciatura de primeiro grau obtida em curso de curta duração, cerca de 2 anos, e a licenciatura plena, aproximadamente 4 anos, que permitiria a atuação em todo o ensino de 1º e 2º graus nas escolas brasileiras (BRASIL, 1971a).

Nesse mesmo período, a EF passou a integrar, como atividade escolar, o currículo dos cursos dos diversos graus de ensino do sistema educacional brasileiro, por meio do Decreto-Lei nº 69.450, de 1971. Era uma perspectiva de EF associada ao esporte e à recreação escolar, marcada: no ensino primário por incentivar atividades de caráter recreativo e que consolidassem hábitos higiênicos; no ensino médio pelo desenvolvimento das potencialidades individuais, implantação de hábitos considerados sadios e pelo uso utilitário das horas de lazer; no nível superior pela predominância das práticas esportivas que favorecessem a aptidão física, a saúde, o sentimento comunitário e a nacionalidade (BRASIL, 1971b).

Essa perspectiva de que a EF deveria preencher o tempo de lazer com atividades consideradas úteis, explicitadas no Decreto-Lei nº 69.450, de 1971 (BRASIL, 1971b), reforça a ideia de que, nesse período, a recreação e o lazer foram marcados por uma

formação profissional, instrumental e técnica. Conseqüentemente, isso ajuda a compreender os discursos disseminados sobre recreação como atividade, objetivando preencher o tempo de lazer dos sujeitos.

Reforçando essa ideia, em um seminário²⁴⁴ promovido pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, com a colaboração da UFMG e realizado em Belo Horizonte, de 3 a 9 de novembro de 1972, discutiu-se a implantação da EF como atividade nos currículos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus e a responsabilidade das universidades nessa formação de professores. Dessa forma, a formação de professores deveria acompanhar o que determinava a lei²⁴⁵ da época, ou seja, a licenciatura de curta duração em EF desenvolveria um programa dedicado à formação de professores para atuar no ensino de crianças e pré-adolescentes e a licenciatura plena, de longa duração, deveria aprofundar as questões trabalhadas na licenciatura de curta duração.

Nesse seminário²⁴⁶, discutiu-se, também, que as disciplinas deveriam ser agrupadas em três categorias, a saber: *obrigatórias*, seriam as constantes do currículo mínimo; *complementares*, subdivididas em obrigatórias e optativas; *eletivas*. As disciplinas obrigatórias e complementares obrigatórias apareceriam no currículo das licenciaturas de curta e de longa duração. As disciplinas complementares optativas e as eletivas seriam oferecidas na licenciatura plena. Nessa proposta, a disciplina *Recreação* estava no rol das consideradas obrigatórias.

Ressalto, aqui, que os anos de 1970 estavam marcados por um regime autocrático, no qual várias propostas educacionais foram apresentadas com o intuito de conter as reivindicações estudantis e fortalecer a ideia de autoridade nas instituições de ensino superior, ainda que fosse através da intimidação e da coerção (FÁVERO, 2006). Mas, será que isso reverberou na EEF-UFMG?

²⁴⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Seminário sobre a responsabilidade das Universidades na formação de professores, 1972. CEMEF (cx08, pt02A).

²⁴⁵ Refiro-me à Lei 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971a).

²⁴⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Seminário sobre a responsabilidade das Universidades na formação de professores, 1972. CEMEF (cx08, pt02A).

5.1.1 A infiltração comunista nos meios educacionais

O documento *A Infiltração Comunista nos Meios Educacionais*²⁴⁷ ajudou-me a compreender o contexto em que estava inserida a EEF-UFMG e o meio universitário com a política nacional e o regime militar, nos anos de 1970. O conhecimento desse documento se deve a uma circular confidencial, datada de 14 de dezembro de 1970, emitida pelo então Reitor da Universidade Federal de Minas Gerais, Marcello de Vasconcellos Coelho²⁴⁸, dirigida aos diretores das Unidades Universitárias da UFMG, entre elas, a EEF-UFMG. Nessa circular, o Reitor explicava que se tratava de uma cópia da conferência do coronel Rubens Resstel²⁴⁹, recebida do Diretor da Divisão de Segurança e Informações do Ministério da Educação e Cultura.

Nesse documento, constava que a *infiltração subversiva* nos meios educacionais ocorria em todos os graus de ensino, mas com características distintas e mutáveis de acordo com o contexto. A finalidade seria “alertar os dirigentes de ensino, professores e orientadores sobre a infiltração subversiva em seus setores de trabalho, destacando, tanto quanto nos foi possível observar, as vulnerabilidades do sistema de ensino a essa infiltração”²⁵⁰.

Esse documento originou-se de estudos realizados em inquéritos policiais-militares instaurados pelo General Comandante do II Exército, que apurou atos de subversão em alguns setores da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo:

O inquérito teve origem em processos de investigação realizados pela Subcomissão, no Estado de São Paulo, da Comissão Geral de Investigações e pela Comissão Estadual de Investigações, os quais indicavam a existência de focos de subversão em setores do ensino oficial²⁵¹.

Assim, segundo esse documento, o Comandante do II Exército determinou, com base em dispositivos da Lei de Segurança Nacional, a abertura de inquérito para

²⁴⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

²⁴⁸ Marcello de Vasconcellos Coelho foi reitor da UFMG de 1969 a 1973. Ele foi responsável, durante sua gestão, por anexar a Escola de Educação Física de Minas Gerais à Universidade. Entre as obras de sua gestão, está a criação do Centro Esportivo Universitário (CEU) (UFMG, 2004).

²⁴⁹ Rubens Resstel chegou ao posto de general-de-brigada. Durante o ano de 1964, foi um dos militares que participou da derrubada do governo de João Goulart (Jango), sendo politicamente ativo e contrário a Jango (BERTONI, 2008).

²⁵⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

²⁵¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

averiguação dos elementos considerados subversivos, coibi-los e leva-los à justiça militar. Inclusive, essas investigações contaram com a colaboração de diversos professores, promotores, delegados, militares e políticos.

De acordo com as enunciações presentes nesse documento, a *infiltração comunista* nos meios educacionais ocorria há vários anos e, no meio universitário, com a participação de lideranças eclesiais, sua atuação se dava com maior ênfase. Pois,

os líderes das esquerdas católicas universitárias aliaram-se aos comunistas, formando a chamada ‘Frente Única’, na ilusão de que poderiam contar, para os seus propósitos de reformas sociais dentro dos postulados cristãos, com a agressividade e a organização de seus novos aliados. Entretanto, através de técnicas inteligentes e bem conduzidas, propagou-se entre os universitários intensa contaminação ideológica, transformando aquelas agremiações em fortes linhas auxiliares, manobradas e lançadas de acordo com as intenções e as conveniências do movimento comunista internacional.²⁵²

Grande parte dos atos considerados subversivos, analisados no inquérito anteriormente citado, ocorreu em 1968, ano esse marcado por reivindicações estudantis no Brasil e em vários países, ficando conhecido como maio de 1968. Consta-se que essa movimentação dos estudantes e professores “teve seu curso obstado pelo Ato Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968, complementado pela legislação específica subsequente”²⁵³.

Com relação ao aspecto legal desse movimento, várias leis procuraram inibir a crítica ao regime militar da época, como: o Ato Institucional N°5 (AI-5); a Lei de Segurança Nacional; o Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969.

Assim, o Decreto-Lei 477, de 26 de fevereiro de 1969, definiu infrações disciplinares aos professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos educacionais públicos ou particulares. Os professores alcançados por essa lei poderiam ser demitidos e proibidos de atuar em outras instituições pelo prazo de cinco anos. Os estudantes seriam desligados de seu curso e ficariam inabilitados de se matricular em outro estabelecimento de ensino por três anos (BRASIL, 1969a). Esse decreto-lei foi denominado *AI-5 das Universidades* (PALMAR, 2012), pois punia as pessoas do meio universitário que eram acusadas de subversivas ao regime militar. Era uma forma de inibir a crítica, o questionamento ou a reflexão sobre o sistema político e econômico da época.

²⁵² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

²⁵³ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

Já a Lei de Segurança Nacional (LSN), refiro-me ao Decreto-Lei n° 314, de 13 de março de 1967 (BRASIL, 1967), e ao Decreto-Lei n° 898, de 29 de setembro de 1969 (BRASIL, 1969b), definiu o que seriam crimes contra a segurança nacional, bem como as penalidades a que estariam sujeitos os envolvidos. A LSN implementou uma doutrina de segurança nacional, influenciada pelos conflitos entre os Estados Unidos da América e a União Soviética, a chamada *Guerra Fria*.

O documento sobre *A Infiltração Comunista nos Meios Educacionais* explicitava que essa infiltração ocorreria principalmente nas Faculdades de Filosofia, mas também teria predileção pelos cursos ligados às Ciências Sociais, às Comunicações e a Psicologia. Constava ainda nessa fonte: “Em sua ação junto aos estudantes, os agentes comunistas utilizam-se da chantagem, da coação psicológica, dos tóxicos e, comumente, da atração sexual, propagando o amor livre”²⁵⁴ (grifos do autor). Indo além, anunciavam algumas táticas de atuação desses chamados *agentes comunistas* para influenciar os discentes que iam da forma como os alunos se dispunham em sala de aula, passando não só pelo incentivo aos debates de *estudos do meio*, que problematizavam as questões sociais, mas também pela utilização de agentes femininas em suas empreitadas.

Assim, as enunciações presentes nessa fonte produziam efeitos, entre eles, o de reprimir o modo de pensar e de agir que divergisse do discurso militar da época. Indo além, a circular enviada pelo Reitor explicitava “Para conhecimento de V. Exa. e devidos fins”. A expressão *devidos fins*, clara ao final do documento, ressaltava: “Esta Nação definiu a sua opção ideológica em março de 1964. Cumpre-nos manter essa opção”²⁵⁵.

Portanto, o debate mais aprofundado sobre as questões sociais, econômicas e políticas era cerceado. Com isso, pode-se compreender que alguns discursos emanados dos cursos ligados às Ciências Humanas fossem vigiados, reprimidos e até mesmo fechados, enquanto outros considerados mais técnicos, instrumentais, utilitários fossem valorizados.

Já os discursos oficiais presentes nos cursos de EF, à época, apresentavam enunciações que reforçavam a disciplina, o amor à Pátria e o respeito à autoridade. Estava tácita uma perspectiva utilitária nesse curso, que almejava a formação de *mão de obra qualificada*, mas sem questionamentos, característica marcante de um currículo tecnocrata (TABORDA OLIVEIRA, 2001).

²⁵⁴ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

²⁵⁵ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

Assim, as ações esperadas nos cursos superiores de EF deveriam estar ligadas aos determinantes políticos, ideológicos daquele período. Relembro que foi uma época regida pela doutrina de segurança nacional, do *Brasil ame-o ou deixe-o*, da perseguição política e da tortura. E, as questões ligadas à educação, expressas nas leis, retratavam um viés tecnicista e economista, assunto esse a ser abordado por tecnocratas (FRIGOTTO, 1991).

Logo, o envio do documento *A Infiltração Comunista nos Meios Educacionais*²⁵⁶, aos diretores das Unidades Universitárias da UFMG, evidencia que a EEF-UFMG esteve sob a supervisão de um regime autoritário, no qual se pretendeu silenciar e, até mesmo, atemorizar as vozes dissonantes ao sistema que vigorava. Mas, será que esse discurso de controle reverberou nos campos da recreação e do lazer?

5.2 Discursos disciplinares

5.2.1 As disciplinas *Recreação I e Recreação II*

Com a federalização da EEFMG em 1969, os discursos sobre mudanças na matriz curricular do curso de Educação Física se intensificaram. Contudo, essas transformações se materializaram somente em 1973, com a implantação de uma nova matriz curricular na então EEF-UFMG²⁵⁷. Com isso, foram instituídas as disciplinas *Recreação I e Recreação II*.

As disciplinas *Recreação I e Recreação II* estavam sob a responsabilidade dos professores Odilon Ferraz Barbosa e Nella Testa Taranto²⁵⁸. Esta professora substituiu o professor Geraldo Pinto de Souza, devido ao seu falecimento em 1970, vítima de um acidente de carro²⁵⁹.

Assim, os professores Odilon e Nella passaram a ser os responsáveis pela elaboração dos discursos formais que emanavam dessas disciplinas ligadas à recreação.

²⁵⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: A infiltração comunista nos meios educacionais, 1970. CEMEF (cx07, pt02).

²⁵⁷ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Projeto de Modernização do Sistema Acadêmico, 1974. CEMEF (cx12, pt12)

²⁵⁸ Com a morte do professor Geraldo Pinto de Souza, em março de 1970, o professor Odilon assume integralmente a cadeira de Recreação. A partir de 1971 a professora Nella Testa Taranto passa a atuar conjuntamente com o professor Odilon nessa disciplina (SILVA, 2005).

²⁵⁹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Diversos do professor Geraldo Pinto de Souza, 1958-1966 (CEMEF, cx23, pt02D).

Dessa forma, é necessário entender que eles estavam autorizados a falar de determinados saberes, pois, baseado em Foucault (2008), quem fala só fala porque foi autorizado por algo ou por alguém e, por deter essa autoridade, esses docentes adotavam linguagens específicas aos temas de estudos.

Portanto, o papel social que o indivíduo assumia, nesse caso o de professor universitário, bem como o lugar institucional do qual esse discurso provinha, a EEF-UFMG, importam na análise dos discursos inspirados na arqueologia foucaultiana, pois reforçam os efeitos de verdade produzidos nessas cadeiras (FOUCAULT, 2008).

Com referência à professora Nella Testa Taranto, nasceu em 1910 e atuou na EEFMG desde a década de 1960. Com a federalização dessa escola, passando a chamar-se EEF-UFMG, e com o falecimento do professor Geraldo Pinto de Souza, ela assumiu a cadeira de Recreação conjuntamente com o professor Odilon Ferraz Barbosa (Barbosinha). A docente é autora de várias obras com o título *Recreação* em coautoria com Barbosinha e com Eva Moreira de Assis (ROSA; LINHALES, 2007).

Com relação a sua formação²⁶⁰ na área, frequentou o curso Superior de Educação Física na Escola Nacional de Educação Física da Universidade do Brasil, Rio de Janeiro (RJ); o curso Internacional de Ginástica Rítmica Moderna, no Instituto Superior de Educação Física de Roma; o curso de Ginástica Rítmica da Escola Jacques Dalcrose de Genebra, Suíça; o curso Ginástica Feminina Moderna, da Escola Nacional de Educação Física do Rio de Janeiro. Como professora²⁶¹ no ensino superior de EF, atuou em diversas cadeiras, como: Metodologia da Educação Física, Pedagogia da Educação Física, Didática e Recreação na EEF-UFMG, entre outras ações.

Mas, será que a presença da professora Nella, nas disciplinas *Recreação I* e *Recreação II*, teria afetado os discursos sobre a recreação e o lazer na EEF-UFMG? Para responder a essa questão, busquei compreender se houve ou não mudanças nas enunciações provenientes das fontes pesquisadas.

Para isso, um primeiro aspecto a explicar refere-se à recorrência nas fontes pesquisadas de conteúdos, objetivos e ementas explicitados da mesma forma nas duas disciplinas ligadas à recreação, ou seja, idênticas. Isso ficou claro no ementário do curso²⁶²,

²⁶⁰ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo resumido da professora Nela. CEMEF (cx07, pt01).

²⁶¹ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo resumido da professora Nela. CEMEF (cx07, pt01).

²⁶² Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Ementa Recreação, 1974. CEMEF (cx11, pt01).

no qual os ofícios abordando a proposta de mudança curricular²⁶³ e os documentos que tratavam da distribuição de disciplinas²⁶⁴, apresentavam para ambas as cadeiras *Recreação I* e *Recreação II* os seguintes tópicos a serem trabalhados: “Origem – Objetivos – Lazer – Valor cívico-social – Conceito – propriedades – orientação educacional – Danças, brinquedos, jograis, pequenos e grandes jogos – Ruas de Recreio”.

Com relação aos objetivos, as enunciações presentes no programa das disciplinas nos anos de 1973 e 1974 propunham a compreensão dos seguintes aspectos: “Importância da recreação na vida humana; Valor da recreação na escola, no lar e na rua (horas de lazer); Orientação didática para o uso adequado da Recreação; comemorar devidamente as datas cívicas e festivas; conhecer e valorizar o folclore nacional”²⁶⁵.

Já os conteúdos abordados nessas disciplinas apresentavam uma diferenciação em relação aos aspectos da organização curricular. Ou seja, eles foram agrupados em seis unidades de ensino, denominadas: Conceito de recreação; propriedade da recreação; Recreação e educação (jogos); Recreação orientada; Rua de recreio; Folclore²⁶⁶.

Com relação a essas unidades de ensino, a primeira unidade, Conceito de recreação, abordava o histórico da recreação, interesse e prazer e a conceituação filosófica de prazer e dor. A segunda unidade, Propriedade da recreação, especificava que seria estudado, novamente, o binômio interesse e prazer e sua conceituação filosófica. A terceira unidade, Recreação e educação (jogos), citava a classificação dos jogos, a recreação espontânea e orientada, a iniciação desportiva e os pequenos e grandes jogos. A quarta unidade, Recreação orientada, tratava dos brinquedos cantados, dos jogos rítmicos, das danças e atividades rítmicas. A quinta unidade, Rua de Recreio, referia-se aos aspectos técnico-metodológicos para a organização dessa ação; Por fim, a sexta unidade, Folclore, tratava das características do fato folclórico e da carta folclórica²⁶⁷.

Cabe, aqui, um parêntese para explicar que, nesse período, a disciplina *Recreação* era ofertada, também, no Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio

²⁶³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Ofícios Mudança Curricular, 1974. CEMEF (cx10, pt08).

²⁶⁴ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Distribuição das disciplinas, 1974. CEMEF (cx12, pt13).

²⁶⁵ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa Recreação, 1973 e 1974. CEMEF (cx45, pt01A).

²⁶⁶ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Plano de Curso, 1973 e 1974. CEMEF (cx54, pt13C).

²⁶⁷ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Plano de Curso, 1973 e 1974. CEMEF (cx54, pt13C); CEMEF (cx45, pt01A).

(PREMEN)²⁶⁸, pelos professores Odilon Ferraz Barbosa e Nella Testa Taranto. As enunciações presentes nos programas dessa disciplina²⁶⁹, nesse curso, demonstram que os conteúdos também estavam organizados em unidades de ensino, ou seja: unidade I - conceitos analíticos da recreação; unidade II – propriedades da recreação; unidade III – a recreação e a educação; unidade IV – a recreação orientada.

Dessa forma, ao comparar as fontes da disciplina *Recreação*, ofertada no PREMEN²⁷⁰, com a ofertada no curso Superior de EF²⁷¹ da EEF-UFMG, percebi que os discursos emanados desses documentos eram semelhantes e, em muitos casos, idênticos. Refiro-me aos conteúdos explicitados e às denominações utilizadas para compor as unidades de ensino explicitadas nos documentos.

Mas, retomando a questão dos conteúdos das unidades de ensino, a concepção de recreação associada às enunciações *interesse* e *prazer*²⁷² continuou a ser recorrente. Contudo, vários programas de ensino apontam que seriam trabalhados os *Conceitos Analíticos da Recreação*²⁷³, expressão grafada no plural. Isso reforça a premissa de que outras visões de recreação também seriam abordadas. A esse respeito, encontrei uma apostila arquivada junto com as fontes das disciplinas *Recreação I* e *Recreação II*. Esse material ajudou-me a compreender alguns dos múltiplos discursos que explicavam aspectos ligados a esse fenômeno. Refiro-me à *Apostila da Associação Brasileira de Recreação*²⁷⁴ (ABDR)²⁷⁵, datada de 1973.

²⁶⁸ Foi durante o governo do presidente Artur da Costa e Silva que foi lançado o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEN). Era uma parceria do governo federal com os Estados Unidos da América, através de um convênio com o Ministério da Educação e Cultura. Essa iniciativa visava modernizar o ensino médio para suprir a demanda por mão de obra especializada na época. O PREMEN Era um curso de curta duração, um ano, para a formação de professores de EF para atuarem nos ginásios polivalentes que oferecessem formação profissional. Essa iniciativa ocorreu na EEF-UFMG nos anos de 1971 a 1973. Os interessados em frequentar o PREMEN podiam ser pessoas que não tiveram formação superior em EF, nesse caso eles estariam habilitados para atuar somente nas escolas polivalentes. Todavia, havia, também, aqueles que frequentavam o curso superior e desejavam atuar nessas escolas. Esses discentes pleiteavam uma vaga no referido curso, o que era denominado Curso de Reciclagem (OLIVEIRA, 2014).

²⁶⁹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa Recreação, 1972. CEMEF (cx39, pt04).

²⁷⁰ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Diários de Classe e Programa de Ensino - Recreação – Escola de Educação Física da UFMG, 1973. CEMEF (cx18, pt28), CEMEF (cx19, pt12), CEMEF (cx39, pt04).

²⁷¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Plano de Curso, 1973 e 1974. CEMEF (cx54, pt13C).

²⁷² Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documentos: Planos de Curso, Provimento, Provas. 1971 a 1974. CEMEF (cx39, pt04), (cx45, pt01A), CEMEF (cx47, pt02), CEMEF (cx54, pt13C).

²⁷³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa Recreação, 1972. CEMEF (cx39, pt04), CEMEF (cx54, pt06).

²⁷⁴ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Apostilas Recreação, 1973. CEMEF (cx59, pt09).

Constam, nessa apostila, diversos trabalhos de autores que pesquisavam as temáticas da recreação e do lazer e alcançaram visibilidade nacional nessas áreas, no período analisado. Entre os diversos autores, destaco os textos de Ethel Bauzer Medeiros²⁷⁶, Lenea Gaelzer²⁷⁷ e Ruth Gouvêa²⁷⁸.

O texto de Medeiros (1973) apresenta a recreação como uma área que trazia benefícios ao homem, por seu apoio à *saúde mental* e ao *convívio social*. Na visão dessa autora, quem trabalhasse com a recreação deveria favorecer as atividades criadoras, considerando alguns elementos presentes na recreação, como: a *liberdade de escolha* e a *atitude de prazer no fazer*. Pois, “na recreação o prazer está na própria atividade, que não visa ser útil nem trazer proveito ou lucro, porém apenas alegrar” (MEDEIROS, 1973, p.5). Nessa visão, a recreação teria a busca no prazer como o seu fim.

O trabalho de Gaelzer (1973), por sua vez, analisa a recreação como uma atividade humana que estaria presente em todas as sociedades, desde os tempos mais antigos, não havendo diferenciação rígida entre trabalho e recreação. Segundo ela, com a mecanização, as pessoas tiveram redução de seu horário de trabalho, ocasionando a seguinte questão: “Que deverão as pessoas fazer em suas horas livres?” (p.1). Em sua opinião, a sociedade caminharia para a *civilização do lazer*, cuja característica marcante desse fenômeno seria o tempo:

Lazer é o tempo livre sujeito as predisposições individuais. Lazer é constituído de uma atividade espontânea, desinteressada, isenta de preocupação, renovadora, que satisfazendo as necessidades fundamentais do ser humano, leva o mesmo a euforia e age como fator de ajustamento e felicidade (GAELZER, 1973, p.1).

²⁷⁵ A Associação Brasileira de Recreação (ABDR) foi fundada em 1958 e teve como sua primeira presidente a professora Ethel Bauzer Medeiros (LIMA, 2009). Essa associação objetivava formar profissionais para atuar como recreadores e, entre suas ações, estava a realização do II Seminário de Recreação, realizado no Rio de Janeiro, em julho de 1971. Além disso, os associados à ABDR atribuíam uma visão salvadora à área, pois as contradições presentes na sociedade seriam compensadas pelos efeitos positivos que a recreação propiciaria (TEIXEIRA, 2008).

²⁷⁶ Ethel Bauzer Medeiros graduou-se em pedagogia pela Universidade do Brasil e fez, também, o curso de Normalista Especializada em Educação Física nessa mesma instituição. Ela mostrou interesse pela área da recreação e, também, pela psicologia. Publicou diversos trabalhos sobre a recreação e o lazer, entre eles: *Jogos para recreação na escola primária: subsídio à Prática da Recreação infantil*, em 1959; *Jogos para recreação infantil*, em 1961; *O lazer no planejamento urbano*, em 1975; *O município e a recreação*, em 1976 (LIMA, 2009).

²⁷⁷ Lenea Gaelzer, licenciada em educação física pela Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEF-UFRGS), participou de diversos cursos relacionados à recreação, atuou em políticas de lazer no Brasil, foi professora na ESEF-UFRGS e protagonista nas discussões sobre essa temática na ESEF-UFRGS. Além disso, publicou algumas obras sobre esses temas, entre elas: *Lazer: benção ou maldição?*, em 1979, *Ensaio à liberdade: uma introdução ao estudo da educação para o tempo livre*, em 1985 (FEIX, 2003).

²⁷⁸ Ruth Gouvêa era membro diretor da Associação Brasileira de Recreação (GOUVÊA, 1973) e publicou várias obras relacionadas à temática, entre elas: *Jogos Infantis* (GOUVÊA, 1934), *Os Jogos dirigidos na educação integral* (GOUVÊA, 1949), *Recreação* (GOUVÊA, 1963).

Logo, a recreação seria “a atividade individual ou coletiva realizada voluntariamente nas horas de lazer” (GAELZER, 1973, p.1). Assim, recreação continuava a ser abordada como atividade, e o lazer apresentava elementos ligados ao tempo livre e ao desinteresse pelas questões econômicas.

Por fim, no artigo de Gouvêa (1973), a recreação também era vista como atividade a ser desenvolvida nas horas de lazer e caracterizava-se “pela livre escolha, espontaneidade de ação, fim na própria atividade, prazer e ativa participação do ser humano” (p.1). Para essa autora, a atitude do participante definiria se uma atividade era ou não considerada recreativa. Isso ocorreria se essa ação fosse marcada pelo prazer, pela liberdade de execução e considerada como um fim em si mesma, sem outros interesses.

Essas autoras são/foram conhecidas no Brasil por possuírem várias publicações sobre recreação ou lazer e por terem atuado na formação profissional nessas áreas. Nos trabalhos delas, presentes na Apostila da Associação Brasileira de Recreação, encontram-se diferenciações entre recreação e lazer. A recreação relacionava-se com a atividade, não se restringindo apenas à idade infantil, era demarcada pela livre escolha e pela busca do prazer. Enquanto o lazer estaria demarcado pela questão do tempo livre das obrigações (MEDEIROS, 1973; GAELZER, 1973, GOUVÊA, 1973).

As enunciações dessas autoras aproximam as discussões da recreação *aos usos adequados do lazer*. Considero que esses discursos reforçavam a visão utilitária e moralista ligada a essas áreas, pois a definição do que era ou não adequado para ser vivenciado no tempo do lazer estava permeada pelos valores morais vigentes à época. Os usos do tempo livre pela sociedade deveriam ser controlados, com o intuito de formar pessoa úteis, produtivas e obedientes ao sistema em que estavam inseridas. Reforçando essa ideia, Gomes (2003) explica que com a institucionalização do lazer, foi necessário que os usos do tempo livre fossem controlados com fins utilitários. Assim, à época, prevaleciam os divertimentos considerados *lícitos, saudáveis e produtivos*, pelos segmentos hegemônicos da sociedade.

Retomando as discussões sobre as disciplinas *Recreação I e II* da EEF-UFMG, comparei as enunciações presentes nessas cadeiras com as que constavam na disciplina *Recreação* da EEFMG. Nessa análise, percebi que as unidades de ensino de número um (01) a cinco (05) referiam-se a questões discutidas nos capítulos anteriores desta tese, como o binômio interesse e prazer, a classificação dos jogos, a recreação orientada, os

pequenos e grandes jogos, os brinquedos cantados, as atividades rítmicas e as Ruas de Recreio.

Assim, em suma, quando se puder descrever certo número de enunciados semelhantes, se apresentarem regularidades enunciativas, ordens, correlações ou funcionamentos similares, podemos dizer que temos uma formação discursiva. Em outras palavras, a formação discursiva se relaciona com as regularidades e semelhanças entre os enunciados num determinado momento e local (FOUCAULT, 2008).

Dessa forma, compreendo que se estabeleceu uma formação discursiva entre essas cinco unidades, pois os discursos que se manifestaram nas disciplinas *Recreação I* e *Recreação II* da EEF-UFMG eram semelhantes aos presentes na extinta cadeira de *Recreação* da EEFMG. Em minha avaliação, a junção desses saberes em unidades de ensino teve por objetivo organizar e agrupar os conteúdos em áreas que tivessem relações entre os conteúdos que seriam desenvolvidos nessas cadeiras.

Todavia, a sexta unidade, relacionada ao folclore, trazia enunciações sobre os conteúdos desenvolvidos que não faziam parte dos documentos anteriores, como: o conceito de folclore; a classificação dessa área; o fato folclórico; a carta folclórica²⁷⁹. Na busca por compreender os discursos que permeariam a discussão desses saberes, encontrei uma apostila, organizada pela professora Nella Testa Taranto, fruto de pesquisas das obras de Edison Carneiro²⁸⁰, membro da Comissão Nacional de Folclore no período em questão.

Nessa apostila, denominada *Pesquisa de Folclore*, o vocábulo folclore estava associado a “uma série de maneiras de sentir, pensar e agir características das camadas populares nas sociedades civilizadas”²⁸¹. Entre as diversas manifestações populares, faziam parte do folclore os cantos populares, os provérbios, as adivinhas, as rodas infantis e as danças, então denominados *manifestações da vida do povo*²⁸².

Com relação à carta folclórica, a professora Nella referia-se à *carta do Folclore Brasileiro* que consubstanciou as deliberações do I Congresso Brasileiro de Folclore, ocorrido em agosto de 1951, conforme descrito a seguir:

²⁷⁹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa Recreação, 1973 e 1974. CEMEF (cx45, pt01A).

²⁸⁰ Edison Carneiro nasceu em 1912 e faleceu em 1972. Foi etnólogo, folclorista, historiador e pesquisador da cultura popular, tendo participado de diversos movimentos e instituições que valorizavam o folclore brasileiro (CNFCP, 2017).

²⁸¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Apostila Folclore - Programa Recreação, 1973. CEMEF (cx46, pt01A).

²⁸² Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Apostila Folclore - Programa Recreação, 1973. CEMEF (cx46, pt01A).

Constituem o fato folclórico as maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservado pela tradição popular e pela imitação e que não sejam diretamente influenciadas pelos círculos eruditos e instituições que se dedicam ou à renovação e conservação do patrimônio científico e artístico humano ou à fixação de uma orientação religiosa e filosófica (CARTA, 1951, p.1).

Nessa visão, o folclore abarcaria a *vida popular* e se estenderia a todas as ações, em todas as fases da vida, desde que estivessem presentes algumas características com relação ao fato folclórico, como: a aceitação coletiva, ser essencialmente popular, preservação da tradição e do anonimato (CARTA, 1951).

Com relação à classificação dos fatos folclóricos, segundo a apostila, eles eram dispostos da seguinte maneira²⁸³:

- a) Literatura oral (Folclore infantil): poesias, estórias, canções, adivinhas, lendas, provérbios, mitos, parlendas, rondas, jogos, trava-línguas.
- b) Crenças e superstições: mula sem cabeça, lobisomem, cura do soluço, cura da gagueira, [...].
- c) Lúdicas: danças e bailes, jogos, cortejos [...].
- d) Artes e Técnicas: cerâmica, artesanato em geral [...].
- e) Música: Musicas, o dom universal da música assume formas peculiares no seio do povo.
- f) Usos e costumes populares relacionados com as atividades econômicas e sociais: a caça e a pesca, a habitação e a vestimenta [...].
- g) Linguagem popular: metáforas, frases feitas [...].

Conseqüentemente, a temática do folclore passou a fazer parte das avaliações das disciplinas *Recreação I e II*, tanto em seus aspectos práticos, quanto teóricos. Com referência à avaliação prática, conforme o programa de ensino, a abordagem desse saber estava arrolada à “organização de números folclóricos e criativos”, “participação nas apresentações em grupo”, “participação, como assistentes, em programas relativos a área folclórica”²⁸⁴.

E, para a avaliação teórica a respeito do tema folclore, realizava-se uma prova objetiva. Como exemplo, cito uma avaliação ocorrida em 1973, na qual quatorze (14) questões versavam sobre essa temática, dessas, doze (12) eram de múltipla escolha. Eis alguns exemplos dos assuntos abordados nessa prova²⁸⁵:

III – Uma opção está errada. A literatura oral compreende:

²⁸³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Apostila Folclore - Programa Recreação, 1973. CEMEF (cx46, pt01A).

²⁸⁴ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa Recreação, 1973 e 1974. CEMEF (cx45, pt01A).

²⁸⁵ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Avaliação Recreação, 1973. CEMEF (cx46, pt01B).

- a) – Poesias, histórias, canções, adivinhas ()
- b) – Lendas, provérbios, mitos, parlendas ()
- c) – Rondas, jogos, trava-línguas ()
- d) – Cura do soluço ()

[...]

VI – Assinale a resposta certa. São características do folclore:

- a) – Lúdicas ()
- b) – Linguagem popular ()
- c) – Tradicional, anônimo e popular ()
- d) – Usos e costumes populares ()
- e) – Cortejos ()

Chamou-me a atenção não o fato da prova ser predominantemente constituída por questões objetivas, que pouco exploravam a capacidade de escrita dos alunos, e, nem por estimular apenas os conteúdos decorados, que pouco contribuía para um pensar mais reflexivo. Mas, sim, o fato de constar apenas o nome da professora Nella Testa Taranto como a responsável por essa avaliação. Uma vez que os documentos das disciplinas *Recreação I e II* apresentavam, majoritariamente, o nome dos dois professores.

Assim, as enunciações apresentam pistas que me levam a inferir que os discursos sobre folclore foram demarcados pela professora Nella Testa Taranto. Essa ideia se avigora ao lembrar que essa temática estava presente nos programas de ensino na disciplina de Pedagogia da EEFMG, em 1965, ministrada pela referida docente, na qual abordava *A Educação pela recreação – folclore infantil*²⁸⁶. Essas questões contribuem para reforçar a minha hipótese desta tese: a mudança de protagonismo marcou as mudanças nos discursos sobre a recreação na EEF-UFMG e, também, na sua predecessora, a EEFMG.

Outra questão inclusive que robustece essa conjectura refere-se à constatação de que alguns discursos deixaram de constar nos documentos analisados com as mudanças de professores responsáveis pela(s) disciplina(s) de Recreação. Refiro-me, por exemplo, às enunciações *arma de dois gumes, instrumento de dois gumes*, que eram desenvolvidas pelo professor Geraldo Pinto de Souza na disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo²⁸⁷, em 1955, e também abordadas na disciplina *Recreação* de 1963 a 1969, período de sua atuação nesse curso.

Além disso, percebi que o protagonismo dos docentes Odilon Ferraz Barbosa e Nella Testa Taranto se manifestou em outras ações e espaços. Por exemplo, nos exames

²⁸⁶ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Programa Pedagogia, 1965. CEMEF (cx27, pt03A).

²⁸⁷ Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Pontos para a primeira prova parcial – Disciplina Metodologia do Treinamento Desportivo, Curso Superior de Educação Física – Escola de Educação Física de Minas Gerais, 1955. CEMEF (cx10, pt14).

para o provimento da cadeira de Educação Física para as escolas estaduais de MG, a temática da recreação foi abordada nos concursos ocorridos na década de 1970. Assim, na lista de pontos para prova escrita dos concursos para provimento da cadeira de EF em estabelecimentos estaduais de ensino médio em MG, encontram-se vários itens sobre a recreação, a saber: *a recreação em face das necessidades biopsicossociais do adolescente; a recreação como fator de desenvolvimento da personalidade; a recreação e as danças folclóricas; a recreação como aspiração acentuada da época atual; o recreio na escola; a recreação como atividade extraclasse*²⁸⁸.

Entre esses temas, *a recreação como aspiração acentuada da época atual* foi uma questão avaliada em algumas dessas provas de provimento, como as que ocorreram nas cidades de Tombos²⁸⁹ e em Monte Alegre de Minas²⁹⁰, ambas em MG.

Ao dissertarem sobre essa questão, os candidatos reiteravam os discursos que classificavam a recreação em ativa e passiva. Isso se evidencia nas respostas dos pretendentes a essas vagas, como os citados abaixo:

Ativa é aquela em que o indivíduo participa como parte integrante da atividade, como um jogo, uma dança, uma dramatização, isto é, qualquer atividade em que o corpo se movimenta. Passiva é aquela em que o indivíduo participa como simples expectador, colocando os músculos em descanso, como quando assiste um filme, uma peça teatral, uma competição esportiva, etc. (CANDIDATO EM TOMBOS, MG - CEMEF, cx18, pt08)²⁹¹.

Há dois tipos de recreação: 1 – Recreação ativa: é quando se participa diretamente da atividade, por exemplo: jogar futebol, vôlei, nadar etc. 2 – Recreação passiva: é quando não se participa diretamente da atividade, por exemplo: assistir a uma partida de futebol ou voleibol (CANDIDATO EM MONTE ALEGRE DE MINAS, MG – CEMEF, cx47, pt33)²⁹².

Também presente nas respostas relativas a essa questão dizia respeito à associação da recreação com os termos *interesse* e *prazer*. Todavia, outro aspecto chamou-me a atenção: percebi a correlação entre alguns elementos presentes nesses documentos, ou seja, foi recorrente encontrar os nomes dos professores Odilon Ferraz Barbosa e Nella

²⁸⁸ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Provimento, 1969 e 1970. CEMEF (cx51, pt01 D, B e A).

²⁸⁹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Prova para Provimento da cadeira de Educação Física, 1971. CEMEF (cx18, pt 08).

²⁹⁰ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Provimento – provas, 1971. CEMEF (cx47, pt33).

²⁹¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Prova para Provimento da cadeira de Educação Física, 1971. CEMEF (cx18, pt 08).

²⁹² Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Provimento – provas, 1971. CEMEF (cx47, pt33).

Testa Taranto como membros da banca avaliadora desses concursos quando o tema a ser analisado nas provas era a recreação. Isso ocorreu em diversos locais, como nas provas realizadas nas cidades mineiras de Bom Jesus do Galho, Araxá, Tombos, Montalvânia e Ouro Fino²⁹³.

Em síntese, as fontes pesquisadas demonstraram o protagonismo dos professores Odilon e Nella, no período, em relação às discussões sobre a recreação. Tal fato, conseqüentemente, teria refletido no ambiente externo à EEF-UFMG. Acredito, porém, que essa repercussão estaria relacionada aos efeitos dos trabalhos desenvolvidos por esses docentes nas disciplinas *Recreação I e Recreação II*.

Assim, ao pensar nas conexões entre as disciplinas de *Recreação I e II* e as provas de provimento, considero necessário compreender como esse currículo impactou a formação em EF naquela época e quais os efeitos que produziu. Afinal, essas cadeiras assinalavam *o que* estudar e *como* relacionar isso na prática profissional do aluno. Em perspectiva foucaultiana, as disciplinas produzem o efeito de iluminar determinados objetos, saberes, articulá-los de acordo com alguns algoritmos, métodos de ensino, e, ainda, por constituírem regimes de verdade (VEIGA-NETO, 1996).

Todavia, essas cadeiras sofreram alterações, pois alguns discursos questionavam os caminhos da EEF-UFMG e desejavam mudanças de rumo para o curso de EF. Mas, para isso, seria necessário implantar um novo currículo, uma nova matriz curricular, como explico no item seguinte.

5.2.2 Mudança curricular – 1977

Conforme apontado, a federalização provocou debates sobre a mudança na matriz curricular da EEF-UFMG e em março de 1973 foi implantado um novo currículo no curso de EF dessa instituição²⁹⁴. Com isso, foram criadas as disciplinas *Recreação I e Recreação II*.

Contudo, já em 1974, a EEF-UFMG solicitou uma alteração na matriz curricular do curso e, para isso, encaminhou uma proposta ao Conselho de Graduação da UFMG. Tal

²⁹³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Bancas Provimento, 1971. CEMEF (cx59, pt09).

²⁹⁴ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Projeto de Modernização do Sistema Acadêmico, 1974. CEMEF (cx12, pt12)

alteração estava baseada no contexto de a EF ter tido ajuda econômica e apoio do poder público nas questões administrativas e pedagógicas, de forma não vivenciada anteriormente na instituição. Além disso, a política do Governo Federal, à época, aumentara as responsabilidades dos docentes de EF e dos técnicos desportivos. Com isso, argumentaram que todo esse investimento pouco valeria “se o pessoal técnico disponível não estiver capacitado para a execução cabal das tarefas de base”²⁹⁵.

Baseando-se nesses argumentos, propuseram a alteração da carga horária das disciplinas do curso de EF, entre elas a de Recreação, e a criação de algumas cadeiras. Mas, a maior modificação solicitada seria com referência à duração total do curso, que passaria de três para quatro anos. A alegação era que “todos os cursos de licenciatura da UFMG têm a duração de quatro anos. Não seria, pois, a Educação Física [...] que devesse ficar sujeita a uma carga formativa deficiente e a uma valorização secundária”²⁹⁶.

Com relação à base conceitual presente nessa proposta, encontrei, nos arquivos do CEMEF, um documento denominado *Bases para reformulação de currículos e programas para o ensino fundamental: objetivos e desenvolvimento das matérias*²⁹⁷, que apresentava indicações para auxiliar o planejamento de reformulação curricular na educação básica. Essa fonte estava arquivada conjuntamente com outras ligadas às discussões sobre mudança curricular que ocorreram em 1974. Diante desse material, ocorreu-me a pergunta: as ideias emanadas desse texto teriam contribuído para as discussões sobre a reforma curricular pretendida naquele período?

As enunciações desse documento explicitavam que haveria um núcleo comum no currículo da educação fundamental e que essa formação não deveria se pautar apenas pela mera aquisição de conhecimentos, mas também pelo “preparo para a cidadania consciente e ativa” (p.2)²⁹⁸. Chamou-me a atenção o fato de constarem nesse documento críticas a uma perspectiva educacional tradicional e por ser essencial o “preparo para as horas de lazer [...] A recreação sadia, o esporte bem orientado” (*ibidem*).

²⁹⁵ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Proposta de alteração dos currículos e cargas horárias do curso de Educação Física, 1974. CEMEF (cx10, pt04).

²⁹⁶ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Proposta de alteração dos currículos e cargas horárias do curso de Educação Física, 1974. CEMEF (cx10, pt04).

²⁹⁷ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Bases para reformulação de Currículos, 1974. CEMEF (cx12, pt12).

²⁹⁸ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Bases para reformulação de Currículos, 1974. CEMEF (cx12, pt12).

Dessa forma, deparei-me com um grupo de enunciações que revelaram influências das teorias curriculares críticas relacionadas à emancipação, à formação crítica e ao currículo oculto. Isso seria um avanço para um período regido por um sistema autocrático. Contudo, pergunto-me: quem resolveria o que era considerado sadio? Pois, estava explicitada a preocupação com os usos e efeitos das horas de lazer na formação humana, devendo-se desenvolver uma *conduta aceitável e aceitar as regras do jogo*, sem questionamentos mais significativos.

Além desse documento, o Conselho de Graduação da UFMG produziu e publicou, em 1972, algumas diretrizes para a elaboração dos currículos de graduação dessa instituição. Desse modo, visavam-se homogeneizar critérios para criação de currículos e garantir flexibilidade curricular aos cursos. Essas diretrizes se manifestaram na Recomendação n° 02/72, que dispunha a respeito da elaboração de currículos. Ela veio para complementar a Recomendação n° 01/71 que tratava da mesma questão²⁹⁹.

Conforme registra o trecho abaixo, as mudanças na estrutura educacional dos cursos deveriam abranger o currículo como uma sequência ordenada de disciplinas, *hierarquizadas por meio de pré-requisitos*. Além disso, seria composto por disciplinas que constassem no currículo mínimo de cada curso e de disciplinas complementares:

É de boa doutrina que se insista num aspecto: currículo constitui um todo orgânico. Presume uma organização de conhecimentos e técnicas, complementada por atividades essencialmente formativas. O currículo mínimo fornecerá o núcleo essencial, embora não completo. Reclama e exige as disciplinas complementares. Em seu conjunto, porém, isto é, no currículo pleno, não deverá haver qualquer omissão prejudicial, nem, doutra parte, qualquer excesso. Nem demais, nem de menos.³⁰⁰ (grifos do autor).

Compreendo que houve uma tentativa de tratar o currículo com métodos e técnicas considerados eficientes à época. Entretanto, essa abordagem buscava uma metodologia *neutra*, sem preocupações com aspectos ligados à politização na educação. Conforme já apontei nesta tese, o currículo está permeado por relações de poder e saber, sendo assim, ele nunca será neutro ou desinteressado. Afinal, o currículo é um artefato de ação política, é uma ação que se fundamenta numa concepção de mundo, portanto é mais que um rol de disciplinas.

²⁹⁹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Recomendação – Elaboração de Currículos, 1972. CEMEF (cx12, pt14).

³⁰⁰ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Recomendação – Elaboração de Currículos, 1972. CEMEF (cx12, pt14).

Dessa forma, com base nessas diretrizes elaboradas pelo Conselho de Graduação da UFMG, uma proposta de novo currículo³⁰¹, para o curso da EEF-UFMG, foi levada à consideração da Congregação dessa instituição, em 08 de agosto de 1974, pelo então Diretor Pedro Ad. Víncula Veado Filho. Entre as propostas apresentadas estava a ampliação de três para quatro anos a duração do curso e o acréscimo de cargas horárias de várias disciplinas.

Com relação aos prazos e discussões que marcaram essa proposta, assim que acatada pela Congregação, ela foi enviada ao Colegiado de Curso, que elaborou um novo currículo, que foi aprovado em 24 de setembro de 1974, e, depois, encaminhado ao Conselho de Graduação da UFMG em 27 de setembro de 1974. Um curto o tempo, aproximadamente dois meses, entre a elaboração de uma proposta, as discussões, sua aprovação na EEF-UFMG e o encaminhamento aos órgãos superiores da UFMG.

Percebi, ao analisar esse material, que essas mudanças, alteração do currículo e carga horária eram tratadas separadamente nos documentos. Como se modificações na carga horária não significassem transformações curriculares que impactariam os discursos oriundos dessas cadeiras. Além disso, prevalecia, nesses documentos, a ideia de currículo como rol de disciplinas, uma perspectiva que se aproxima das denominadas teorias curriculares tradicionais³⁰². Todavia, como se verá, essa proposta foi indeferida pelo Conselho de Graduação da UFMG, o que impossibilitou a mudança curricular que se pretendia iniciar em 1975.

Conforme exposto, o Conselho de Graduação³⁰³ da UFMG aprovou um Parecer contrário à modificação do currículo da EEF-UFMG e elencou uma série de motivos para justificar a recusa, entre eles: alegou pressa da EEF-UFMG em elaborar um novo currículo; a não participação do corpo discente nesse processo; ementas incompletas ou iguais as anteriores e incoerência na conceituação de créditos.

Dessa forma, dada a não aprovação do currículo em 1974, o Conselho de Graduação da UFMG apresentou algumas propostas à EEF-UFMG para que, em outro momento, essa mudança curricular ocorresse. Em suma, deveria ser elaborada outra proposta, observando todas as críticas apontadas pelo referido Conselho. Inclusive. A

³⁰¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Proposta de novo currículo, 1974. CEMEF (cx12, pt14).

³⁰² Vide o segundo capítulo.

³⁰³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Proposta de novo currículo, 1974. CEMEF (cx12, pt14).

Escola de Educação Física deveria, ainda, solicitar auxílio do Núcleo de Assessoramento Pedagógico (NAP) da UFMG para trabalhar essa questão³⁰⁴.

Tendo em vista a reprovação dessa primeira proposta de reforma curricular, o Colegiado do curso de EF designou uma comissão para estudar e elaborar uma nova proposta, atentando-se as recomendações do Conselho de Graduação³⁰⁵.

Relembro que foi o Decreto-Lei nº 69.450, de 1971, que determinou a integração da EF, como *atividade escolar*, no currículo de todos os graus de ensino (BRASIL, 1971a). Com isso e conforme consta no relatório³⁰⁶ da nova proposta de mudança curricular, a formação de professores, à época, tinha o objetivo de capacitar os docentes a ministrar *práticas de EF*. Conseqüentemente, os currículos plenos, então vigentes, deveriam se ajustar a essa finalidade. Além de procurar atender a essa demanda legal, o corpo docente declarava que o currículo da EEF-UFMG padecia de um anacronismo, pois, com poucas adaptações, era o mesmo há vinte anos, desde os tempos da EEFMG.

E, assim, os docentes alegaram, na nova proposta³⁰⁷, que ficaram dois anos (1974 a 1976) estudando, ininterruptamente, as mudanças curriculares que desejavam e atentos aos problemas apontados pelo Conselho de Graduação da UFMG em 1974. Para isso, adotaram as seguintes medidas: entendimentos constantes com outras unidades/áreas interessadas, como a Faculdade de Educação e o Instituto de Ciências Biológicas; debates e estudos entre o corpo docente e discente da Escola de EF; busca de apoio do Núcleo de Assessoramento Pedagógico (NAP), cuidados com as orientações normativas da reforma e atenção às mudanças de nomes das disciplinas e discussões sobre as suas ementas. Em suma, todos os aspectos que foram alvos de críticas na primeira proposta de mudança curricular foram, atentamente, considerados nesse outro documento. Assim, em 1976, a EEF-UFMG encaminha uma nova proposta curricular³⁰⁸ ao Conselho de Graduação da UFMG. Nesse documento, a modificação marcante referiu-se ao aumento de dois semestres letivos ao curso, passando de três para quatro anos no processo de formação em

³⁰⁴ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Proposta de novo currículo, 1974. CEMEF (cx12, pt14).

³⁰⁵ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo Mudança 9, 1976. CEMEF (cx12, pt14).

³⁰⁶ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo Mudança 2 – Escola de Educação Física da UFMG, 1976. CEMEF (cx08 , pt14) e CEMEF (cx12, pt14).

³⁰⁷ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo Mudança 2 – Escola de Educação Física da UFMG, 1976. CEMEF (cx08 , pt14) e CEMEF (cx12, pt14).

³⁰⁸ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo Mudança 9, 1976. CEMEF (cx12, pt14).

EF à época. Com relação à recreação, foram criadas as seguintes disciplinas: *Teoria da Recreação*; *Prática da Recreação*.

Estava enunciado que tal mudança de nomes das disciplinas se fazia necessária para que elas refletissem, tanto quanto possível, a essência de seu conteúdo. Além do mais, essa mudança nos nomes visava para alterar a mera ordenação numérica da nomenclatura das cadeiras, nas quais era comum a abordagem de assuntos repetidos em outras disciplinas. Assim, *Recreação I* e *Recreação II* tornam-se, respectivamente, *Teoria da Recreação* e *Prática da Recreação*³⁰⁹.

Por fim, formalizando essa decisão, o Coordenador do Colegiado do Curso de Educação Física informa ao Diretor da EEF/UFMG, prof. Ellos Pires de Carvalho, em ofício³¹⁰ datado de 07 de dezembro de 1976, que o novo currículo da EEF-UFMG havia sido aprovado em 26 de novembro de 1976 pelos órgãos superiores da UFMG. Dessa forma, a proposta de reformulação do currículo da EEF-UFMG, enviada ao Conselho de Graduação da UFMG, foi aprovada e o curso de quatro anos passou a vigorar a partir de 1977³¹¹, sendo inseridas, na matriz curricular, as disciplinas *Teoria da Recreação* e *Prática da Recreação*.

5.2.3 Disciplinas *Teoria da Recreação* e *Prática da Recreação*

As disciplinas *Teoria da Recreação* e *Prática da Recreação* constaram na matriz curricular da EEF-UFMG no período de 1977 até 1990. Elas substituíram, respectivamente, as cadeiras de *Recreação I* e *Recreação II*. Essa mudança de nome era para atender às críticas que se faziam à época a simples ordenação numérica das cadeiras. Desse modo, ficaria claro o foco delas e, também, evitaria “a abordagem de assuntos repetidos numa e outra disciplina”³¹².

³⁰⁹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo Mudança 2 – Escola de Educação Física da UFMG, 1976. CEMEF (cx08 , pt14) e CEMEF (cx12, pt14).

³¹⁰ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Ofícios sobre mudança curricular, 1976 e 1981. CEMEF (cx10, pt10).

³¹¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Atas do Colegiado da EEF-UFMG, 1977. CEMEF (cx28, pt02).

³¹² Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Currículo Mudança 2 – Escola de Educação Física da UFMG, 1976 CEMEF (cx08 , pt14) e CEMEF (cx12, pt14).

Relembro que antes da implantação das disciplinas *Teoria da Recreação e Prática da Recreação* era recorrente encontrar ementas, objetivos e conteúdos apresentados de forma idêntica nas disciplinas relativas a essa área. Com a alteração curricular, implantada em 1977, essas questões foram tratadas distintamente, uma vez que o nome das cadeiras renunciavam a abordagem que se pretendia desenvolver à época.

Assim, a ementa relativa à *Teoria da Recreação*, na década de 1980, apontava que a disciplina:

Estuda e analisa o papel que as atividades recreativas desempenham no desenvolvimento e manutenção das condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais do indivíduo, em diferentes idades. Enfatiza a importância da recreação na prática educativa e aponta seu valor para a vida cotidiana como preenchimento das horas de lazer³¹³.

E a ementa da cadeira de *Prática da Recreação* evidenciava:

Tem por finalidade desenvolver atividades recreativas que contribuem para o satisfatório ajustamento e relacionamento social do indivíduo. Inclui o ensino de danças e canções folclóricas brasileiras e internacionais, brinquedos cantados, jograis e brincadeiras de salão. Ensina, sob forma de atividades recreativas exercícios de iniciação desportiva e explica como organizar e dirigir ruas de recreio³¹⁴.

Dessa forma, enquanto o papel da primeira era estudar e analisar a recreação e o seu uso no preenchimento das horas de lazer, a segunda enfatizava o desenvolvimento, a organização e a direção de atividades recreativas diversas.

Para atingir esses fins, entre os enunciados pesquisados, constava que a disciplina *Teoria da Recreação* objetivava “explicar os fundamentos e princípios técnicos e pedagógicos da Recreação”, além de “reconhecer a importância da Recreação como fator de ajustamento individual e social”³¹⁵. Por sua vez, a disciplina *Prática da Recreação* apontava que os discentes deveriam “aplicar os conhecimentos adquiridos na disciplina *Teoria da Recreação* na prática do ensino da Educação Física” e para isso seria necessário “executar diversos tipos de danças, cantos, jogos, brincadeiras de salão e jograis comemorativos e folclóricos”³¹⁶.

³¹³ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigas – Relação Anexa. Documento: Ementário, [198?].

³¹⁴ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigas – Relação Anexa. Documento: Ementário, [198?].

³¹⁵ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigas – Relação Anexa. Documento: Ementário, [198?].

³¹⁶ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigas – Relação Anexa. Documento: Ementário, [198?].

Mas, quais saberes estariam presentes nessas cadeiras? Houve mudanças nos discursos oriundos dos documentos analisados?

Na busca de responder a essas questões, explico que essas disciplinas organizaram os conteúdos em unidades de ensino, assim como ocorreu com as suas predecessoras. Por exemplo, o programa de *Teoria da Recreação*³¹⁷ apontava as seguintes unidades: 1 - Introdução à recreação; 2 - A recreação e a educação infantil; 3 - Aplicação pedagógica da recreação; 4 - Recreação orientada; 5 - A educação do movimento através da recreação; 6 - Aspectos folclóricos da recreação.

De acordo com esse programa³¹⁸, a unidade 1 tratava da origem desse vocábulo, sua história e classificação. A unidade 2, da recreação no âmbito da educação física infantil, das atividades recreativas infantis que seriam desenvolvidas no programa escolar. Já a unidade 3 versava sobre os jogos e seu valor educativo, sua classificação, características, brinquedos cantados, danças folclóricas, ginástica historiada, fantoches e teatros. A unidade 4 era a que apresentava ampla diversidade de enunciações, pois focava na organização e desenvolvimento das Ruas de Recreio; na conceituação filosófica de interesse, prazer e dor; na recreação espontânea e orientada; dos parques infantis; nas atividades recreativas para o adolescente; no lazer para o adulto. Mencionava, também, as diversas possibilidades de atuação dos profissionais da recreação, como: os detentos, os habitantes da zona rural e os excepcionais. Por sua vez, a unidade 5 seria sucinta, abordava as expressões corporais ligadas à recreação e à matroginástica. Finalmente, a unidade 6 discutia o fato folclórico, as características do folclore e sua classificação, além de aspectos literários e lúdicos do folclore infantil utilizados na recreação.

Apesar de o vocábulo *teoria* estar presente na denominação dessa cadeira, as enunciações recém-explicitadas demonstram que as atividades de recreação, em sua dimensão prática, também seriam experiências propiciadas por essa disciplina. Todavia, percebo que isso se caracterizou como uma exceção, pois, conforme assinala anteriormente³¹⁹, as pistas oriundas das fontes demonstram que teoria e prática foram

³¹⁷ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa da Disciplina *Recreação* – Escola de Educação Física da UFMG, 1976-1980. CEMEF (cx8, pt13).

³¹⁸ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa da Disciplina *Recreação* – Escola de Educação Física da UFMG, 1976-1980. CEMEF (cx8, pt13).

³¹⁹ Vide o quarto capítulo.

abordadas de forma dissociativa, no período analisado nesta pesquisa. Inclusive, a denominação das cadeiras ligadas à recreação seria representação dessa visão dissociativa.

Além disso, ao comparar as enunciações oriundas dos documentos dessa disciplina com as suas predecessoras, percebi que não houve mudanças significativas nos discursos sobre a recreação, mas sim uma organização dos conteúdos em unidades de ensino. Um ponto a destacar é que as enunciações apontavam a recreação como uma manifestação ligada à infância e à adolescência, enquanto o lazer seria uma vivência relacionada aos adultos. Esse discurso reforça a ideia da recreação como atividade, como jogos e brincadeiras infantis, tidas como algo *não sério* e voltado para as crianças.

De modo semelhante, o programa da cadeira *Prática da Recreação*³²⁰ também estava organizado em unidades de ensinamentos, classificados da seguinte maneira: 1 – Danças como atividades recreativas; 2 – Brincadeiras de salão; 3 – Jogos como atividades recreativas; 4 – Brinquedos cantados; 5 – Jograis; 6 – Cantos; 7 – Ruas de Recreio; 8 - Recreação aplicada às atividades de iniciação desportiva. No interior dessas unidades de ensino, eram apontados os tipos de jogos, brincadeiras, danças, jograis que seriam desenvolvidos. Por exemplo, na primeira unidade³²¹, seriam trabalhadas as danças nacionais, as danças regionais e as danças internacionais e na segunda, as brincadeiras que poderiam ocorrer em diversos espaços como clubes, salões e sala de aula.

Dessa forma, as enunciações presentes nas fontes evidenciam a visão predominantemente técnica e metodológica que demarcou a cadeira *Prática da Recreação*. Apesar da prevalência dessas ações práticas, houve uma pequena mudança na forma como os discursos se manifestaram nos documentos, ou seja, antes era apresentado um rol de atividades, uma relação de jogos, brinquedos, brincadeiras e danças que ocorreriam sem especificar uma relação entre elas. Exemplificando melhor essa questão, a disciplina *Recreação*, ofertada na EEFMG³²², recomendava o desenvolvimento das seguintes atividades: *dança do ganso, dança do caçador, moça, fazenda, sinhá marreca, quem é o maestro, estrada em curva, sinhá marreca* entre outras possibilidades de jogos e cantigas.

³²⁰ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa da Disciplina *Recreação* – Escola de Educação Física da UFMG, 1976-1980. CEMEF (cx8, pt13).

³²¹ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa da Disciplina *Recreação* – Escola de Educação Física da UFMG, 1976-1980. CEMEF (cx8, pt13).

³²² Acervo do CEMEF: Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Documento: Matéria Lecionada *Recreação*, 1963. (CEMEF, cx36, pt03B).

Com as mudanças curriculares ocorridas na EEF-UFMG, essas atividades práticas passaram a compor outra unidade de ensino, ou seja, a compor a unidade denominada *Brinquedos Cantados*³²³, por exemplo. Contudo, compreendo que tal mudança se deu na forma, mas não na essência. Digo isso baseando-me na análise das pistas extraídas dos documentos, o que me levou a inferir que os discursos continuaram a ocorrer como os presentes nas cadeiras anteriores ligadas ao campo da recreação.

Por fim, ao apresentar essa dimensão técnico-metodológica, não almejei negar essa visão na formação em EF, pois compreendo que essa questão contribui/contribuiu para as ações desenvolvidas pelos profissionais na área. O que questiono é o excesso dessa racionalidade técnica³²⁴, o que colabora para desumanizar a razão, quando desprovida de uma concepção de ensino que abarque uma formação humanista (GIROUX, 1986).

5.3 Mudanças de protagonismo

Contudo, na década de 1980 ocorreram mudanças de protagonismo nas disciplinas *Teoria da Recreação e Prática da Recreação* na EEF-UFMG. Inicialmente, em virtude da aposentadoria da professora Nella Testa Taranto em 1983³²⁵, sendo substituída pela professora Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto. Depois, em 1988, sobreveio o falecimento do professor Odilon Ferraz Barbosa e, então, a professora Ydalga Maria Ribas Rezende assumiu, junto com a professora Leila, essas cadeiras. Além desses fatos, nos programas de ensino, a partir de 1989, também apareceu o nome da professora Marilita Aparecida Arantes Rodrigues como docente na cadeira de *Prática de Recreação*³²⁶. Consta, ainda, na ata do Departamento³²⁷ de EF da EEF-UFMG, de 28/12/1988, que o

³²³ Acervo do CEMEF. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1969-1980). Documento: Programa da Disciplina *Recreação* – Escola de Educação Física da UFMG, 1976-1980. CEMEF (cx8, pt13).

³²⁴ Essa racionalidade técnica acaba por reduzir tudo a uma questão de custo-benefício, em um modelo que privilegia saberes pragmáticos, utilitaristas, em detrimento de saberes mais questionadores da vida política, econômica e cultural dos sujeitos (LYON, 1998).

³²⁵ No CEMEF há um documento com os dados biográficos da professora Nella, no qual está relatado que ela se aposentou, provavelmente, em agosto de 1983 (CEMEF, 2015).

³²⁶ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

³²⁷ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas da Câmara do Departamento de Educação Física da UFMG, 1986 a 1991.

professor Túlio Max Ferreira Leite³²⁸ também atuara nessa cadeira. As participações dos docentes Túlio e Marilita, nessas disciplinas, ocorreram assim que a professora Leila se afastara para cursar o Mestrado em Educação Física, na linha de pesquisa sobre o Lazer, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)³²⁹.

Dessa forma, com base nesses dados, elaborei o Quadro 2 com o intuito de visualizar a relação disciplinas, instituição, período e professores dessas cadeiras.

Quadro 2: Docentes das disciplinas de Recreação: 1963-1990

Disciplina	Instituição	Período	Docentes Responsáveis
Recreação	EEFMG	1963 a 1969	Geraldo Gomes de Souza Odilon Ferraz Barbosa
Recreação	EEF-UFMG	1970 a 1972	Odilon Ferraz Barbosa Nella Testa Taranto
Recreação I <i>Recreação II</i>	EEF-UFMG	1973 a 1976	Odilon Ferraz Barbosa Nella Testa Taranto
<i>Teoria da Recreação</i> <i>Prática da Recreação</i>	EEF-UFMG	1977 a 1990	Odilon Ferraz Barbosa Nella Testa Taranto Leila Mirtes S. M. Pinto Ydalga M. Ribas Rezende Marilita Ap. A. Rodrigues Túlio Max Ferreira Leite

Fonte: Arquivos do Departamento de EF da EEEFTO-UFMG e Acervo do CEMEF-UFMG.

Com relação à mudança de protagonismo na disciplina *Teoria da Recreação*, dada a aposentadoria da professora Nella Testa Taranto e a inserção da professora Leila Mirtes como docente nessa cadeira, inicialmente não encontrei mudanças nas enunciações emanadas dos documentos, mas paulatinamente alterações foram surgindo nos programas

³²⁸ Não encontrei enunciações da atuação do professor Túlio nas cadeiras de *Teoria da Recreação* ou *Prática da Recreação*. Isso gerou dúvidas se a atuação do professor Túlio, nessa área, ocorrera antes ou depois de 1990.

³²⁹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas da Câmara do Departamento de Educação Física da UFMG, 1986 a 1991.

de ensino da época. Outras deixaram de fazer parte dos documentos, como as enunciações ligadas *aos aspectos folclóricos, ao fato folclórico e a carta folclórica*³³⁰.

Quanto aos objetivos dessa cadeira, por exemplo, houve mudanças no programa de ensino de 1988, quais sejam:

- Refletir sobre conceitos e significados de Recreação, de Lazer, do lúdico e do jogo na sociedade contemporânea;
- Conhecer e analisar a evolução histórica da Recreação e dos estudos sobre o Lazer;
- Discutir acerca da relação das questões fundamentais da Recreação e Lazer e as questões da área da Educação Física Brasileira;
- Analisar ações desenvolvidas na Recreação e Lazer buscando compreender a predominância dos interesses, as características, gêneros e níveis;
- Conhecer e analisar o contexto sócio-econômico-político-educacional onde são desenvolvidas ações da Recreação e Lazer no cotidiano de nossa população e junto a instituições, públicas e particulares;
- Levantar temáticas para aprofundamentos de estudos e ação profissional em relação à área Recreação e Lazer³³¹.

E, para atingir esses objetivos, as unidades de ensino abordariam as seguintes questões: 1 - Introdução à Recreação e estudos sobre o Lazer; 2 - Atividades da Recreação e Lazer; 3 – A Recreação e Lazer na Sociedade Brasileira. Consta nos documentos que entre as abordagens metodológicas utilizadas estavam os debates, as palestras, os seminários, a mesa redonda e análise de filmes³³².

Essas enunciações, presentes nos objetivos, nas unidades de ensino e nas abordagens metodológicas, demonstram que as questões ligadas ao lazer passaram a ter proeminência nas discussões dessa cadeira. Isso não significou que a temática da recreação deixara de ser abordada, mas sim que estaria acompanhada das reflexões sobre o lazer. Conforme já apontado neste estudo, recreação e lazer passaram a constar, conjuntamente, nas fontes ligadas à cadeira *Teoria da Recreação*. Inclusive, a unidade de ensino 1 – Introdução à Recreação e estudos sobre o Lazer, teve a mesma denominação da disciplina que foi implantada na matriz curricular da EEF-UFMG a partir de 1991.

Essas transformações nas enunciações, conectando recreação e lazer, também passaram a operar na cadeira *Prática de Recreação*. Exemplificando, nos programas de ensino dessa disciplina, de 1988, as enunciações relacionadas aos objetivos explicitavam

³³⁰ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Teoria Recreação, 1987 a 1990.

³³¹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Teoria Recreação, 1987 a 1990.

³³² Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Teoria Recreação, 1987 a 1990.

que ela visava propiciar ao aluno “refletir sobre os princípios e fundamentos do brinquedo infantil, do jogo e do comportamento no lazer” e, também, “conhecer e discutir a política nacional e estadual para a área de Recreação/Lazer”³³³. Exemplos disso manifestavam-se até mesmo nas ações desenvolvidas, ou seja, entre os projetos de ensino propostos nessa cadeira, havia: *Atividades recreativas na FEBEM* (Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor) e também *Lazer na comunidade*³³⁴.

Conseqüentemente, os conteúdos desenvolvidos passaram a apresentar outros elementos além dos jogos, brinquedos, brincadeiras e cantigas ligadas à recreação. A temática do lazer também foi abordada nessa cadeira, essencialmente voltada às questões práticas, ou seja, aos aspectos ligados ao *comportamento no lazer*, às *Ruas de Lazer* e, também, às *políticas para a recreação e o lazer*³³⁵.

Pesquisando, ainda, os programas de ensino de 1988, detectei pistas sobre os protagonismos de alguns docentes, manifestos nas mudanças e permanências nos discursos dessa cadeira. Refiro-me ao papel de cada docente no sistema de avaliação adotado à época, no qual estavam enunciados os critérios/pontuação a serem avaliados pelos professores. Assim, cabia ao professor Odilon avaliar o *conteúdo prático*, através de *provas escritas*, enquanto pertencia à professora Leila a incumbência de aferir o *conteúdo teórico*, as questões ligadas ao *comportamento no lazer* e a *política para o lazer*³³⁶.

Ainda sobre os planos de ensino da disciplina *Prática de Recreação*, com o falecimento do professor Odilon, a professora Ydalga assumiu essa cadeira com a professora Leila, e as questões sobre o lazer ganharam um protagonismo maior nesses documentos. Nesse sentido, cito o programa de ensino de 1989, no qual, das sete unidades de ensino, quatro eram voltadas ao lazer, a saber: *A educação pelo e para o Lazer*; *Atividades de Lazer dentro e fora da Escola*; *A liderança no Lazer*; *Política para a Recreação/Lazer*³³⁷. Cabe ressaltar que, mesmo com a licença da professora Leila para

³³³ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

³³⁴ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

³³⁵ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

³³⁶ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

³³⁷ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

cursar o mestrado, essa discussão sobre o lazer se manteve com a entrada da professora Marilita Aparecida Arantes Rodrigues na docência dessa cadeira³³⁸.

Portanto, compreendo que foram as mudanças de protagonismo que fomentaram mudanças nos discursos sobre um determinado saber. Afinal, as discussões que apresentei nesta tese, baseadas nas fontes, mostraram que a federalização, as mudanças nas matrizes curriculares, os aspectos legais, o regime ditatorial, a criação e a extinção de disciplinas pouco impactaram os discursos proferidos sobre a recreação e o lazer na EEEFTO-UFMG.

Outra questão que procurei demonstrar neste estudo diz respeito aos conceitos presentes nesse campo que não se sistematizaram de forma linear ou harmoniosa, formando uma linha única. Pelo contrário, algumas vezes, esses saberes se opunham entre si e apresentavam possibilidades de caminhos diversos a serem seguidos. Por conseguinte, busquei observar o conjunto de enunciados que se agrupava como um discurso, percebendo então, não só conceitos iguais em períodos distintos, como também mudanças significativas em uma mesma época.

Dessa forma, não almejei enumerar os acontecimentos em uma linha sucessória, mas trabalhar com séries de enunciados que se complementavam ou não. Entretanto, essa série de enunciados ocorreu em determinado tempo e espaço e isso foi o motivo de delimitar minha pesquisa à EEF-UFMG no período de 1952 a 1990, tendo, como pano de fundo das discussões, as inspirações na arqueologia foucaultiana.

Sintetizando, as disciplinas *Teoria da Recreação e Prática da Recreação* foram ofertadas no período de 1977 a 1990, com carga horária semestral de 60 horas/aula cada uma. Elas substituíram, respectivamente, *Recreação I* e *Recreação II* e a partir de 1991, com outra mudança curricular ocorrida na EEF-UFMG, foram extintas, retiradas, da matriz curricular dando lugar à cadeira obrigatória denominada de *Introdução à recreação e aos estudos do lazer* e à optativa nomeada *Lazer, ludicidade e Educação Física*³³⁹. Interessante a forma como a denominação da disciplina evidencia que *estudos* estariam ligados ao lazer, o que demonstra uma diferenciação, um enfoque distinto que visava demarcar a prática pedagógica da recreação e do lazer.

³³⁸ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de Disciplinas Antigos – Relação Anexa. Documento: Programas Prática Recreação, 1987 a 1989.

³³⁹ Arquivos da Seção de Ensino e do Colegiado de Graduação em EF da UFMG. Documento: Matriz Curricular, 1982 a 1991.

5.3.1 Mudança curricular 1991

Com relação à mudança na matriz curricular ocorrida em 1991, encontrei, nas fontes, discussões sobre essa questão desde 1985³⁴⁰. Porém, é a partir de 1988 que há enunciações recorrentes sobre essa questão. A esse respeito, consta na ata da Assembleia do Departamento de Educação Física³⁴¹, do dia 20/04/1988, que foi solicitada a avaliação da proposta curricular a ser implantada e qual seria a *filosofia* norteadora do novo currículo, a saber:

foi apresentado a proposta do currículo baseado na Resolução 03/87 do C.F.E. que dá autonomia às Instituições de Ensino Superior, para definirem a oferta dos cursos de Licenciatura e / ou Bacharelado. Esse documento servirá de orientação para organização dos grupos de estudos, cujas respostas virão fundamentar a filosofia do novo currículo.

Nessa resolução do Conselho Federal de Educação (CFE) N° 03/1987, que fixou os mínimos de conteúdo e a duração a ser observados nos cursos de graduação em Educação Física, nas modalidades de Bacharelado e/ou Licenciatura Plena, estabeleceu-se que o curso de graduação teria a duração mínima de quatro anos e conferiria o título de bacharel e/ou licenciado na área. Para isso, conforme consta no Art. 2° do CFE N°03/87, os currículos dessas modalidades deveriam “possibilitar a aquisição integrada de conhecimentos e técnicas que permitam atuar nos campos da Educação Escolar (pré-escolar, 1°, 2° e 3° graus) e Não-Escolar (academias, clubes, centros comunitários/condomínios etc.)” (BRASIL, 1987).

Sobre esse modelo de formação, novo à época, Pires (2006) problematizou que o curso de EF ganhou, por um lado, autonomia e flexibilidade, mas, por outro lado, conduziu à perda de um núcleo identificador ao separar a formação na área em duas modalidades. Esse autor expôs, também, ponderações sobre a defesa de uma formação generalista em EF, em contraponto ao enfoque especialista que estava anunciado³⁴².

Enfim, as fontes indicam que a Resolução do CFE N° 03/87 foi balizadora das mudanças implantadas em 1991. Reforçando essa premissa, em outro documento da EEF-

³⁴⁰ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas das Assembleias do Departamento de Educação Física da UFMG, 1985 a 1991.

³⁴¹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas das Assembleias do Departamento de Educação Física da UFMG, 1985 a 1991.

³⁴² Para mais informações sobre a Resolução do CFE N° 03/87, indico a leitura de Pires (2006).

UFMG, sobre a reforma curricular³⁴³, consta: “As novas exigências do atual currículo, determinadas pelo CFE (Resol. 03/87), estão demandando também do Departamento, aumento e reciclagem de sua força de trabalho”.

Além do mais, outras questões também foram ponto de pauta para essa mudança curricular que se apresentou. Sobre isso, consta na ata da Assembleia do Departamento de Educação Física da EEF-UFMG, do dia 25/06/1990, que coube a esse departamento a coordenação de “vinte (20) disciplinas obrigatórias tanto para a habilitação de licenciatura quanto para a de bacharelado”³⁴⁴. Além dessa reunião, outras também ocorreram nesse departamento para tratar da modificação na matriz curricular que se desejava implantar³⁴⁵.

Assim, numa proposta, relativa à disciplina *Introdução à Recreação e aos Estudos do Lazer*, essa disciplina teria 60 horas/aula e substituiria as disciplinas *Teoria da Recreação* e *Prática da Recreação*. À época, foi solicitada urgência aos docentes na elaboração das ementas das cadeiras que comporiam essa nova proposta, para o envio ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMG dessa mudança curricular, para que fosse aprovada e implantada no primeiro semestre de 1991, o que se concretizou.

Desse modo, a EEF-UFMG implantou um novo currículo em 1991. Entretanto, conforme consta nas fontes da época, essa instituição não contava com “professores qualificados para ministrar algumas disciplinas novas do currículo, como também para ministrar as disciplinas do currículo antigo que se mantiveram e cujos professores responsáveis aposentaram-se”³⁴⁶. Assim sendo, várias cadeiras estavam com problemas em relação aos docentes que seriam os responsáveis em ministrá-las. Dessa forma, as enunciações presentes nos documentos atestam que não foi feito um planejamento do quadro docente necessário que essas mudanças acarretariam.

Assim, a disciplina *Introdução à Recreação e aos Estudos do Lazer* foi ofertada a partir de 1991³⁴⁷ e constam, nos documentos pesquisados, os nomes das professoras Leila Mirtes Santos Magalhães Pinto e Ydalga Maria R. Resende, como as responsáveis,

³⁴³ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Diversos – Representações / Plano Geral DEF / Avaliação Docente / DFTO – a partir de 1987. Documento: Reforma Curricular, 1991.

³⁴⁴ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas das Assembleias do Departamento de Educação Física da UFMG, 1990.

³⁴⁵ Diversas reuniões ocorreram no Departamento de Educação Física da EEF-UFMG para discutir as mudanças curriculares, a saber em: 02/05/1985; 15/05/1985; 05/06/1985, 03/08/1990; 12/11/1990; 26/11/1990. Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas das Assembleias do Departamento de Educação Física da UFMG, 1990.

³⁴⁶ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Diversos – Representações / Plano Geral DEF / Avaliação Docente / DFTO – a partir de 1987. Documento: Reforma Curricular, 1991.

³⁴⁷ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de disciplinas 1987 a 2004. Documento: Disciplinas 2002-2003, 2003.

inicialmente, por essa cadeira³⁴⁸. Ressalto que, no período analisado nesta pesquisa, outros docentes também atuaram nessa disciplina, como: Marilita Aparecida Arantes Rodrigues e Túlio Max Ferreira Leite.

De acordo com a ementa do primeiro programa dessa disciplina, deviam ser desenvolvidos os seguintes assuntos:

Estudos sobre a Recreação e o Lazer, suas concepções, aspectos históricos e conteúdos culturais, nos diferentes gêneros, níveis e tipos de interesses, enfatizando os relacionados às atividades físicas no lazer de pessoas nas diferentes idades e nos portadores de deficiência. Discussão dos fatores inibidores na realidade brasileira e a área da Educação Física como campo de intervenção profissional na Recreação/Lazer.³⁴⁹

Como mostra o trecho recém-citado, almejava-se refletir sobre os conceitos e significados de recreação e lazer em nossa sociedade e, para isso, seria necessário conhecer as transformações históricas e as relações que se estabeleciam entre essas áreas e a EF brasileira. Além disso, questionava-se o contexto socioeconômico e político-educacional no qual se desenvolveriam ações nesses campos. Daí, aprofundaram-se os estudos sobre a atuação e formação profissional em recreação e lazer³⁵⁰.

Em suma, a criação da disciplina *Introdução à Recreação e aos Estudos do Lazer* delimitou uma mudança de paradigma em relação a essas temáticas. Daí a necessidade de novos estudos e pesquisas para aprofundar discussões e explicar essas transformações que ocorreram nos discursos presentes nos currículos da EEF-UFMG. Isso justifica a demarcação temporal final que estabeleci para esta tese.

5.3.2 Protagonismo baseado na coletividade

Conforme venho discutindo, a concepção da disciplina *Introdução à Recreação e aos Estudos do Lazer* sinalizou uma mudança nos discursos na área. Contudo, essa transformação constituiu-se na mudança de protagonismo, como o ocorrido com a

³⁴⁸ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Diversos – Representações / Plano Geral DEF / Avaliação Docente / DFTO – a partir de 1987. Documento: Reforma Curricular, 1991

³⁴⁹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de disciplinas 1987 a 2004. Documento: Programa Lazer 91, 1991 e Documento: Programa Lazer 92, 1992.

³⁵⁰ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Programas de disciplinas 1987 a 2004. Documento: Programa Lazer 91, 1991 e Documento: Programa Lazer 92, 1992.

aposentadoria da professora Nella Testa Tarando e o ingresso da professora Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto nas referidas cadeiras de *Recreação*.

Para esclarecer essa questão das mudanças de discursos ligadas às mudanças na docência, vale esclarecer que a professora Leila ministrou diversas disciplinas³⁵¹, entre elas: *Ginástica Rítmica Desportiva Escolar; História da Educação Física; Educação Física A e B; Teoria da Recreação; Prática da Recreação*. As cadeiras ligadas à recreação foram ministradas em conjunto com o professor Barbosinha³⁵² e esses professores desenvolveram ações ligadas à pesquisa, ao ensino e à extensão nessas áreas.

Com relação às pesquisas no campo do lazer, a primeira ação relacionada a essa área que encontrei nas fontes foi uma pesquisa denominada *O Lazer em indústrias de mineração e metalurgia de Minas Gerais*³⁵³. Trata-se de um estudo que procurou diagnosticar as oportunidades de lazer originadas pelas indústrias de mineração e metalurgia de MG, além de estudar as relações entre atividade de lazer, a produtividade e o bem-estar dos indivíduos. A equipe coordenadora dessa pesquisa foi composta pelas professoras Leila Mirtes Santos de Magalhães Pinto e Eustáquia Salvadora de Souza, 1983 a 1986. Já a proposta de pesquisa do professor Barbosinha intitulava-se *Danças, Brinquedos Cantados e Cantos folclóricos* e, de acordo com as fontes³⁵⁴ pesquisadas, essa pesquisa não ocorreu por motivos de doença do citado docente.

É nesse período, porém, que o professor Barbosinha publicou um trabalho sobre recreação, em conjunto com Eva Mercês, intitulado *Danças, Brinquedos Cantados e Contos Folclóricos Nacionais e Internacionais*. Essa obra apresentava uma coletânea de danças, brinquedos cantados e contos folclóricos de MG, fruto de estudos realizados no Vale do Jequitinhonha e em outras partes do Brasil (BARBOSA; MERCÊS, 1984).

Quanto às ações de extensão realizadas por esses professores, revelam sinais dos caminhos que eles percorreram/percorrerão em sua trajetória acadêmica na EEF-UFMG. Por exemplo, os trabalhos de extensão do professor Odilon, ocorridos no segundo semestre de 1987, demonstram que ele era constantemente requisitado para desenvolver cursos, oficinas e Ruas de Recreio, como registra o quadro a seguir:

³⁵¹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pasta: Relatórios 1985 Individuais. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1985.

³⁵² Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pastas: Relatórios 1986 e 1987 Individuais. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1986 e 1987.

³⁵³ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pastas: Relatórios 1986 e 1987 Individuais. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1986 e 1987.

³⁵⁴ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pastas: Relatórios 1986 e 1987 Individuais. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1986 e 1987.

Quadro 3: Cursos coordenados pelo prof. Barbosinha: 2º semestre de 1987

Nome do Evento			Local	Data
Curso	Recreação	Atividades	Curitiba – Paraná.	14 a 20/09/87
	Psicomotoras			
Curso	Recreação	Atividades	Delegacia Ensino Nova Era,	21/09 a
	Psicomotoras		MG.	25/09/87
Curso	Recreação	Atividades	Escola Técnica Federal de	30/10 a
	Psicomotoras		Ouro Preto.	01/11/87
Curso de Recreio	(treinamento,		Diretoria de Esportes de Minas	09 a 13/11/87
	monitores, Rua Recreio)		Gerais.	
Curso	Recreação	Atividades	Universidade Federal de	20 a 25/11/87
	Psicomotoras		Viçosa – Viçosa, MG.	
Curso	Recreação	Atividades	Escola de Ed. Física	26 a 30/11/87
	Psicomotoras		Muzambinho, MG.	
Curso	Recreação	Atividades	Curitiba – Paraná.	04 a 10/12/87
	Psicomotoras			
Curso	Recreação	Atividades	7ª. DRE – Governador	12 a 17/12/87
	Psicomotoras		Valadares, MG.	

Fonte: Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pasta: Relatórios 1987 Individuais. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1987.

Além desses cursos de Recreação, constam, nos documentos analisados, que o professor Barbosinha organizou e orientou, no ano de 1987, diversas Ruas de Recreio³⁵⁵ em Belo Horizonte (BH) e em algumas cidades do interior mineiro. As realizadas em BH ocorreram: Bairro Serra Azul; FEBEM, Parque das Mangabeiras; Bairro Senhora de Fátima; Colégio Arnaldo; Sede Campestre do Bemge; Bairro da Graça. Já as ocorridas no interior de MG foram: Timóteo; Coronel Fabriciano; Santa Luzia; Contagem; Ouro Branco. Ressalto que foi recorrente encontrar nas fontes³⁵⁶ uma relação de cursos de

³⁵⁵ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pastas: Relatórios 1986 e 1987 Individuais. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1986 e 1987.

³⁵⁶ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Individuais 80-87. Pasta: Relatórios Individuais 1980 a 1987. Documento: Relatórios individuais Leila e Barbosinha, 1980 a 1987.

recreação e Ruas de Recreio desenvolvidos pelo professor Barbosinha anualmente, como parte de seu trabalho na EEF-UFMG.

Quanto às ações da professora Leila, ela coordenou a Manhã de Lazer no Parque das Mangabeiras, a Manhã de Lazer na Escola Municipal Santos Dumont e a Tarde de Lazer na EEF/UFMG. Também foi responsável pelo Encontro sobre a Recreação/Lazer no Curso da EEF-UFMG, todas essas ações ocorreram em 1988³⁵⁷.

Ademais, em 1990, essa professora foi idealizadora e integrante do projeto de ensino³⁵⁸ que culminou com a criação do Centro de Estudos de Recreação/Lazer da Escola de Educação Física/UFMG (CELAR)³⁵⁹. Esse centro tinha por objetivo de aprofundar conhecimentos sobre essas temáticas, além de estabelecer intercâmbio com outras instituições e criar um centro de documentação específico sobre a recreação e o lazer. Conforme consta na ata do Departamento de Educação Física³⁶⁰ da EEF-UFMG, do dia doze de março de mil novecentos e noventa:

A presidente solicitou aos membros da Câmara que apreciassem os projetos de ensino, pesquisa e extensão que seriam lidos. A profa. Marilita apresentou o projeto de ensino 'Criação do Centro de Estudos em Recreação e Lazer da UFMG' (CELAR). O projeto é coordenado pelas professoras Marilita A. A. Rodrigues e Ydalga Maria Ribas Rezende. Orientado pela profa. Leila Mirtes S. Magalhães Pinto e tem a participação das professoras Maria Gláucia Costa e Eustáquia Salvadora e da discente Cláudia de Barros. O projeto foi aprovado.

Assim, idealizado pela professora Leila, coordenado pelas professoras Marilita Arantes e Ydalga, além da participação das professoras Maria Gláucia e Eustáquia Salvadora, o Centro de Estudos de Lazer e Recreação (CELAR) foi criado em 1990, com o objetivo de agrupar esforços de acadêmicos, profissionais e pesquisadores de vários campos do conhecimento sobre o lazer e a recreação. O CELAR foi implantado, inicialmente, como um projeto de ensino³⁶¹ e, portanto, teve suas primeiras ações voltadas ao ensino da graduação e, também, ao da pós-graduação. Sobre este último, refiro-me ao

³⁵⁷ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: INA Individuais 88-91. Pasta: Relatórios 1988 Individuais. Documento: Relatório individual Leila, 1988.

³⁵⁸ A professora Leila estava de licença nesse período, mas foi a mentora da criação do CELAR, fruto de seus estudos no mestrado. Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas da Câmara do Departamento de Educação Física da UFMG, 1986 a 1991

³⁵⁹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Globais 85-97. Pasta: Relatório Global DEFs. Documento: Relatório individual Leila, 1991.

³⁶⁰ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: "Atas da Câmara do Departamento de Educação Física da UFMG", 1986 a 1991.

³⁶¹ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Relatórios Globais 85-97. Pasta: Relatório Global DEFs. Documento: Relatório individual Leila, 1991.

curso de Especialização em Lazer – Pós-Graduação Lato Sensu – que integrou/integra as atividades acadêmicas da EEEFTO-UFMG desde 1993 (CELAR, 2015).

Dessa forma, considero a implantação do CELAR, que foi uma proposta interdisciplinar desde a sua origem, outra referência para as mudanças nos discursos sobre recreação e lazer na EEEFTO-UFMG. Segundo Pinto (2017), as discussões no coletivo foram uma marca desse centro, pois as ações nos campos do lazer e da recreação eram discutidas e problematizadas em grupo, inclusive com repercussões nas disciplinas que desenvolviam estudos sobre essas temáticas.

Assim, o grupo que participou da criação do CELAR sinalizou outras possibilidades de trabalho com a recreação e o lazer, além de contribuir para a configuração desses campos de maneira mais reflexiva, voltada para as questões sociais, políticas, históricas e econômicas que demarcaram esse campo do saber.

Isso posto, retomo a premissa que apresentei no início deste trabalho: a mudança de protagonismo demarcaria a mudança nos discursos sobre a recreação e o lazer na EEEFTO-UFMG. Essa premissa se mostrou verossímil, pois tanto as mudanças nos discursos presentes nas disciplinas ligadas a essas temáticas, quanto a criação do CELAR foram ações marcadas pelo protagonismo de alguns docentes. Contudo, percebo que foram modificações discursivas relacionadas à participação coletiva, ou seja, um protagonismo coletivo que demarcou transformações significativas nos discursos sobre as temáticas analisadas nesta pesquisa.

Conforme demonstrei ao longo deste texto, as fontes evidenciaram que foram mudanças de protagonismo que marcaram as mudanças de discursos sobre essas áreas. Ressalto, porém que não se trata da mudança de protagonismo individual, mas sim de uma mudança que tinha o mote do coletivo. Portanto, o trabalho em grupo se caracterizou como um elemento essencial para a mudança nos discursos. O protagonismo não era mais particular, mas em conjunto. Esse protagonismo coletivo foi propício à criação de um ambiente que incentivava a troca de saberes, afinal, pude perceber que é difícil estabelecer um campo, uma área de atuação, apenas com ações individuais.

Com efeito, as enunciações presentes nos documentos demonstram que os caminhos percorridos pelos docentes que atuaram no campo da recreação e do lazer foram, em alguns momentos, distintos. Refiro-me aos interesses, desejos, com relação às pesquisas, às ações de extensão e ao ensino. Nessa medida, enquanto um grupo liderado pela professora Leila se aproximava do campo do lazer, outro associado ao professor

Odilon se consolidava na área da recreação. Inclusive, a denominação utilizada por docentes diferentes em suas ações de extensão, como, *Ruas de Recreio* ou *Manhãs de Lazer*, evidencia as diferentes visões sobre essas temáticas à época. Isso demonstra, também, que esses professores tinham, pelo menos, as aulas como um espaço de autonomia.

Nesse contexto, o professor Barbosinha (Odilon) teve um papel relevante, de protagonista nos discursos sobre a recreação. Quanto às mudanças nesses discursos, foram marcadas pela mudança de protagonismo baseada na coletividade, onde as ações seriam construídas em conjunto.

A propósito, a professora Leila se afastou para cursar o Mestrado³⁶² em Educação Física, na linha de pesquisa sobre o Lazer, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no período de 1989 a 1991. Ao retornar à EEF-UFMG, ela assumiu a disciplina *Introdução à Recreação e aos Estudos do Lazer*³⁶³. Todavia, com o afastamento da referida docente, a professora Ydalga Maria R. Rezende, que também atuava com as disciplinas de *Teoria da Recreação e Prática da Recreação*, explicou que teria dificuldades em assumir sozinha essas cadeiras. E, então, outros professores atuaram nessa cadeira durante o afastamento da professora Leila, como: Túlio Max Ferreira Leite e Marilita Aparecida Arantes Rodrigues³⁶⁴.

Ressalto, porém, que as ações desses protagonistas tinham relações com as mudanças na formação profissional que se apresentava à época. Refiro-me, aos anos finais da década de 1980 que foram balizados por transformações significativas na produção do conhecimento sobre o lazer e a recreação³⁶⁵. Exemplificando essa questão, em 1989 ocorreu o 1º Encontro de Profissionais de Recreação e Lazer, em Brasília. Esse evento tornou-se um marco para os estudos na área e passou a ser denominado, oficialmente,

³⁶² Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: INA Individuais 88-91. Pasta: Relatórios 1989 Individuais. Documento: Relatório individual Leila, 1989.

³⁶³ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: INA Individuais 88-91. Pasta: Relatórios Individuais 1991. Documento: Relatório individual Leila, 1991.

³⁶⁴ Arquivos do Departamento de Educação Física da UFMG. Caixa: Atas de Assembleias e Eleições. Documento: Atas da Câmara do Departamento de Educação Física da UFMG, 1986 a 1991

³⁶⁵ Desde os anos finais de 1960 e, também, na década de 1970 há elementos que apontam um incremento nos estudos do lazer e da recreação, como: a realização do I Encontro Nacional sobre o Lazer, subtítulo “cultura, recreação e Educação Física”, realizado no Rio de Janeiro em 1975 (BICKEL, 2014); a criação do Centro de Estudos de Lazer e Recreação (Celar) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) em 1973 e a realização do primeiro Curso de Especialização em Lazer, Pós-Graduação *Lato Sensu*, em 1974, pela PUC-RS (GOMES; MELO, 2003).

Encontro Nacional de Recreação e Lazer (ENAREL) a partir de sua quinta³⁶⁶ edição (MARCELLINO, 2014).

Adicionalmente, a abertura de cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em diversas áreas, impactou mudanças na formação profissional ligada ao campo dos estudos do lazer e da recreação, o que possibilitou dissertações e teses que abordaram esses temas (ISAYAMA; OLIVEIRA, 2014). Exemplo disso ocorreu com a professora Leila Mirtes que cursou o mestrado na UNICAMP e desenvolveu uma pesquisa intitulada *A Recreação/Lazer e a Educação Física: a manobra da autenticidade do jogo* (PINTO, 1992). Portanto, a abertura da Pós-Graduação foi um estímulo para a produção de conhecimentos sobre lazer e recreação, além de contribuir com a formação de pesquisadores e docentes para atuar nos diversos graus de ensino.

Assim, aponte que havia um campo em ebulição, em um momento marcado por mudanças epistemológicas na área, o que propiciou elementos para uma formação e atuação acadêmica e profissional diferenciada. Portanto, a formação profissional contribui na formação das subjetividades, pois produzem sentidos e significados sobre o sujeito. Da mesma forma, os discursos veiculados não somente representam uma realidade, eles, também, produzem aquilo que nomeiam. Nesse sentido, não existem discursos certos ou errados, falsos ou verdadeiros, mas discursos definidos que se tornam certos e verdadeiros. Afinal, toda formação deseja modificar algo em alguém, assim evidencio que não há neutralidade nas experiências vivenciadas, pois constituímos-nos como sujeitos em meio a uma multiplicidade de práticas, de experiências e de discursos (PARAÍSO, 2010).

Concluindo, não pretendi, neste trabalho, traçar uma sucessão cronológica de acontecimentos, nem estabelecer hierarquias de valor entre os saberes trabalhados e as temáticas recreação e lazer, nem mesmo estabelecer que determinados discursos fossem considerados *certos* ou *errados*. Pois, ao inspirar-me na arqueologia foucaultiana para conduzir as análises, procurei apresentar as regularidades dos enunciados; tratar, de forma não binária, as visões que se contradiziam; não considerar os discursos como falsos ou verdadeiros, mas sim descrever suas funções, variações e apresentar suas possibilidades e efeitos na formação dos alunos. Ademais, ao abordar o protagonismo dos professores, procurei destacar quem estava autorizado a emitir determinados discursos e de qual lugar,

³⁶⁶ Esse encontro era chamado, informalmente, de ENAREL a partir da terceira edição, pois, para não restringir a participação ao evento de pessoas que estivessem interessadas, decidiu-se retirar o vocábulo *profissionais* de sua denominação (MARCELLINO, 2014). Atualmente, está em sua vigésima nona edição e previsto para ocorrer, em Caruaru, Pernambuco, no período de 15 a 18 de novembro de 2017, com o subtítulo *Lazer e Urbanização: viver comunidade* (ENAREL..., 2017).

privilegiado, isso ocorria. Enfim, apontei que as ações singulares desses docentes apresentam relações que envolvem a formação, os interesses e a visão de mundo dos sujeitos envolvidos, evidenciando que a atuação e a formação profissional estão imbricadas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta tese procurei analisar os discursos oficiais da recreação e do lazer nos currículos formais do curso de EF da EEEFTO-UFMG, de 1952 a 1990. Para isso, analisei o que esses discursos procuraram divulgar e legitimar em seus documentos, conseqüentemente, tive que identificar as estratégias discursivas oriundas das fontes pesquisadas para compreender os significados difundidos sobre essas temáticas.

Para tal fim, busquei ajuda na história para compreender alguns dos discursos oficiais presentes na formação superior em EF em MG. Por conseguinte, adotei uma narrativa apoiada na história cultural, que seria uma escrita contra os padrões hegemônicos de uma história positivista, uma escrita que se opõem às narrativas totalizantes. Fundamentando essa escrita, inspirei-me em conceitos presentes na fase arqueológica de Michel Foucault.

Assim, ao investigar os discursos emanados dos currículos oficiais da EEEFTO-UFMG, tive que compreender as relações de poder e saber manifestas nos documentos consultados. Relações essas muito estreitas e íntimas, nas quais discuti que o poder precisa de discursos que corroborem certos saberes para que seja legitimado. Da mesma forma, todo saber necessita das relações de poder para que seja considerado verdadeiro. Assim, poder e saber estão imbricados por uma recíproca dependência.

As fontes constituídas como *corpus* documental deste meu estudo não foram tratadas como representações da realidade, nunca como verdades estabelecidas, nem apenas como ilustrações de episódios, de questões. Assim, os relatos apresentados referiram-se às *aproximações possíveis* com os acontecimentos, buscando interpretá-los e jamais considerá-los como *verdades dadas*.

Posto isso, esclareço que a recreação, como um saber, fez parte da formação profissional em EF em MG desde os seus primórdios. Isso ocorreu nas diversas escolas de Educação Física que fizeram parte dessa história, a saber: a Escola de Educação Física das Faculdades Católicas de Minas Gerais (FCMG); a Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais (EEFEMG); a Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG), originária da fusão das duas anteriores; a Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (EEF-UFMG). Esta surgida com a federalização da EEFMG passou a chamar-se Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da

Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO-UFMG) com a participação dos cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional nessa instituição.

Com referência aos discursos relativos à recreação nessas escolas, foram demarcados por enunciações que os relacionavam a diversos aspectos, entre eles: *às sessões de pequenos e grandes jogos; à associação entre os jogos e a recreação*, mas numa perspectiva técnico-metodológica; *ao jogo em caráter recreativo, o jogo recreativo; à recreação ativa e passiva; à recreação como arma de dois gumes, ou como instrumento de dois gumes; às Ruas de Recreio*. Ressalto, ainda, que nessas escolas a recreação ligava-se às enunciações *interesse e prazer*, logo, a busca pela diversão caracterizava essa área. Assim, nesse contexto, recreação associava-se a jogos, recreação e infância. Daí a manifestação de uma abordagem técnica e metodológica de reprodução de atividades, com fins de canalizar as tensões e amenizar os problemas sociais. Contudo, ao mesmo tempo, a recreação se entrecruzava com os discursos biológico, psicológico e sociológico numa tentativa de superar a perspectiva biológica presente na formação da época. Em suma, essas enunciações marcaram os discursos da recreação nessas escolas de EF.

A propósito, vale lembrar que as fontes apontam que a recreação foi inserida na matriz curricular da EEFMG, em 1963, devido aos aspectos legais, como o Parecer 298/62 do Conselho Federal de Educação, que incorporou essa cadeira ao Currículo Mínimo dos cursos de EF à época, e, também, às reformas curriculares provenientes dessa instituição. Sobre os currículos da EEFMG, eles eram vistos como *uma ordenação das disciplinas a serem lecionadas em cada curso*.

A recreação *como ocupação das horas de lazer* também esteve presente em algumas enunciações analisadas nos documentos, como: “O que são horas de lazer? Como se enquadram no conteúdo da recreação?”; “Significado da expressão ‘horas de lazer’”; “Qual a importância da recreação nas horas de lazer?”; ou então “Pode haver recreação fora das horas de lazer?”. Dessa forma, a recreação seria uma atividade, uma possibilidade de uso das horas de lazer. Enquanto isso, o lazer estaria relacionado ao vocábulo *horas*, ao *tempo livre*. Portanto, nas fontes pesquisadas, lazer e recreação foram considerados fenômenos distintos, mas que se entrelaçavam e contribuíram nos percursos da história da EF no Brasil.

Ainda com relação ao lazer, as primeiras enunciações que encontrei nos documentos oficiais dataram de 1962, na EEFMG, e relacionavam-se à *educação pelo lazer*, porém ressaltando o *proveitoso uso das horas livres*. Nessa perspectiva, à época, a

temática estaria ligada a *usos adequados*, a meu ver, marcados por uma visão utilitária e moralista. Essa visão demarcou o campo da EF e, conseqüentemente, os estudos ligados ao lazer e à recreação. Contudo, os discursos relativos ao lazer nos documentos oficiais, passaram, então, a ter proeminência na década de 1980. Em outras palavras, os vocábulos lazer e recreação passaram a constar, conjuntamente, nos tópicos de estudos e avaliações das cadeiras ligadas a essas temáticas.

Nesse ínterim, com o processo de federalização, a EEFMG tornou-se EEF-UFMG e, em seguida, foram criadas as disciplinas *Recreação I e II*. As enunciações oriundas dessas cadeiras eram parecidas com as emanadas da sua antecessora, a disciplina *Recreação* da EEFMG. Da mesma forma, esses discursos se mantiveram nas disciplinas *Teoria da Recreação e Prática da Recreação*, que substituíram, respectivamente, as cadeiras de *Recreação I e Recreação II*.

Conforme análises dos documentos pesquisados, alguns acontecimentos foram relevantes para a história da EF no Brasil, embora tenham tido pouco impacto sobre as mudanças nos discursos da recreação e do lazer, oriundos do chamado currículo prescrito, o currículo oficial da EEEFTO-UFMG. Refiro-me, por exemplo: aos aspectos legais que demarcaram a história da EF; às reformas curriculares que criaram e extinguiram disciplinas ligadas à recreação e ao lazer nas Escolas de Educação Física em MG; ao processo de federalização; à instauração de um regime autocrático; à reforma universitária de 1968, com a criação de leis para calar e perseguir aqueles que questionavam o sistema vigente.

Em suma, as fontes evidenciaram estreita relação entre as mudanças de protagonismo e as mudanças ocorridas nos discursos ligados à recreação e ao lazer. Inicialmente, foram modificações pontuais, ligadas a temas específicos que foram incluídos nos currículos atrelados e essas áreas ou mesmo deles excluídos. A meu ver, uma mudança marcada por protagonismos individuais. Contudo, na década de 1980 iniciaram-se mudanças mais profundas em relação aos estudos da recreação e, mais evidentemente, à área do lazer. Inclusive, essas transformações materializaram-se na criação do CELAR e no surgimento da disciplina *Introdução à Recreação e aos Estudos sobre o Lazer*, na matriz curricular da EEEFTO-UFMG. Percebo, nesses casos, que se manifestaram mudanças marcadas pelo protagonismo coletivo.

Com efeito, o protagonismo coletivo demarcou uma mudança epistemológica e discursiva presente nos documentos analisados. Contudo, esses docentes não se achavam

sozinhos nesse processo, mesmo porque é difícil crer que as pessoas tenham absoluta independência em relação às determinações estruturais da sociedade. Isso, por sua vez, demonstra as conexões entre a visão de mundo e de sociedade com a formação profissional desses docentes.

Explicando melhor, o sujeito se constitui nas linguagens, nos discursos, nas enunciações, nos modos de subjetivação, nas relações de poder e saber, em síntese, o sujeito é aquilo que se diz, ele é, também, uma produção discursiva. Teço, assim, uma ligação íntima entre o protagonismo dos docentes com a formação profissional. Em outras palavras, estudar a formação profissional dos sujeitos é entender que todo currículo deseja ensinar alguma coisa a alguém, deseja formar alguém para uma determinada sociedade e ele forma.

Além disso, nas análises que desenvolvi, ao longo deste estudo, procurei, frequentemente, apontar as enunciações emanadas de seu processo histórico, aquilo que existiu em sua materialidade, continuidade e dispersão. Não tive, porém, a intenção de proceder de modo linear nas discussões e sim apreender os discursos de cada momento histórico. Isso reforça a ideia de que cada objeto histórico deve ser examinado em seu contexto particular, evitando-se uma visão de história única e universal.

Acredito que outras fontes poderiam enriquecer as discussões desta tese, contudo o grande número de documentos registrados exigiu-me um esforço e um tempo além do previsto, impossibilitando-me recorrer a outros documentos ou a outras abordagens metodológicas. Além disso, as áreas do lazer e da recreação envolvem numerosos personagens, o que requer estudos aprofundados de suas trajetórias singulares acerca da atuação e da formação profissional nesses campos. Admito, pois que este trabalho apresenta lacunas, questões não foram respondidas, enunciações não interpretadas ou não percebidas, enfim, diversos ângulos deste tema ainda merecem ser explorados.

Por outro lado, minha intenção não era e nem poderia ser esgotar a discussão sobre o assunto, nem tampouco apreender o que seria *verdadeiro*, ou mesmo tecer juízos de valor sobre as temáticas estudadas. Assim sendo, as análises que desenvolvi podem ser reexaminadas, novas fontes podem ser pesquisadas e aparecerem outras interpretações. Desse modo, espero que esse estudo possa contribuir para o avanço nas reflexões sobre os discursos que marcaram a constituição da recreação e do lazer como saberes presentes na formação profissional em EF na EEEFTO-UFMG. E, então, algumas lacunas nas

discussões historiográficas, curriculares e, especialmente, ligadas à formação e atuação profissional em recreação e lazer poderão ser preenchidas.

Em última análise, em alusão ao início deste estudo, reafirmo que não há neutralidade nas pesquisas, pois elas são atravessadas por nossas visões de sociedade, por nossos desejos e por questões objetivas e subjetivas que se entrelaçam e demarcam nossas escolhas. Com efeito, a minha história de vida, meus anseios, minhas aspirações e interesses é que me levaram à área da Formação Profissional em Lazer e a desenvolver esta tese. Enfim, que outros estudiosos também se aventurem por esse campo de pesquisa e construam suas trajetórias e saberes...

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez Editora – Autores Associados, 1980.
- APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- BARBOSA, Ferraz Odilon & MERCÊS Eva. *Danças, Brinquedos Cantados e Contos Folclóricos Nacionais e Internacionais*. Belo Horizonte, Colégio Estadual de Minas Gerais, 1984. 150p.
- BARROS, José D'Assunção. *O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BERTONI, Estevão. Da 2ª. Grande Guerra à conspiração de 64. *Jornal Folha de São Paulo*. São Paulo, 31 jul. 2008. Cotidiano. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff3107200812.htm> >. Acesso em: 23 mar. 2016.
- BICKEL, Márcia Cristina Pinto. O Serviço Social do Comércio e os Estudos do Lazer no Brasil na década de 1970. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de (Orgs). *Produção de conhecimento em Estudos do Lazer: paradoxos, limites e possibilidades*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p.161-185.
- BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BOBBITT, John Franklin. *O currículo*. Lisboa: Didática, 2004.
- BORGES, Vavy Pacheco. *O que é história*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Coleção primeiros passos).
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: *Cadernos CEDES*. Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, agosto, 1999. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf> >. Acesso em: 01 set. 2016.
- BRASIL. *DECRETO-LEI Nº 1.212*, de 17 de abril de 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Rio de Janeiro, 1939. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-norma-pe.html> >. Acesso em: 02 mar. 2015.
- BRASIL. *DECRETO-LEI Nº 8.270*, de 03 de dezembro de 1945. Altera disposições do Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. Rio de Janeiro, 1945. Disponível em: <

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-norma-pe.html> >. Acesso em: 02 mar. 2015.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 971*, de 16 de dezembro de 1949. Federaliza a Universidade de Minas Gerais. Rio de Janeiro, 1949. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L0971.htm>. Acesso em: 13 nov. 2016.

BRASIL. *DECRETO N° 31.761*, de 12 de novembro de 1952. Autoriza o funcionamento da Escola de Educação Física do Estado de Minas Gerais. Rio de Janeiro, 1952. Disponível em: <[http://www2.esporte.gov.br/cedime/legislacao/leisEF/1952_NormasJuridicas\(TextoIntegral\)_DEC_031761_12_11_1952.jsp](http://www2.esporte.gov.br/cedime/legislacao/leisEF/1952_NormasJuridicas(TextoIntegral)_DEC_031761_12_11_1952.jsp)>. Acesso em: 03 jun. 2015.

BRASIL. *DECRETO N° 32.168*, de 29 de janeiro de 1953. Autoriza o funcionamento da Escola de Educação Física das Faculdades Católicas de Minas Gerais. Rio de Janeiro, 1953. Disponível em: <[http://www2.esporte.gov.br/cedime/legislacao/leisEF/1953_NormasJuridicas\(TextoIntegral\)_DEC_032168_29_01_1953.jsp](http://www2.esporte.gov.br/cedime/legislacao/leisEF/1953_NormasJuridicas(TextoIntegral)_DEC_032168_29_01_1953.jsp)>. Acesso em: 03 jun. 2015.

BRASIL. *DECRETO N° 37.161*, de 13 de abril de 1955. Concede reconhecimento aos cursos Superiores de Educação Física Infantil, Técnica Desportiva, Massagem Especializada, e Medicina Especializada, da Escola de Educação Física de Minas Gerais, com sede em Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais. Rio de Janeiro, 1955. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=168651&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>>. Acesso em: 06 jun. 2015.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 45.046*, de 12 de dezembro de 1958. Concede equiparação à Universidade Católica de Minas Gerais e aprova seu Estatuto. Rio de Janeiro, 1958. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=155232&norma=175901>>. Acesso em: 19 maio 2015.

BRASIL, *Lei N. 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB*. 1961.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 314*, de 13 de março de 1967. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e dá outras providências. Brasília, 1967. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-314-13-marco-1967-366980-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 03 mar. 2017.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 477*, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Brasília, 1969a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0898.htm>. Acesso 03 mar. 2017.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 898*, de 29 de setembro de 1969. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e dá outras providências. Brasília, 1969b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0898.htm>. Acesso em 03 mar. 2017.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 997*, de 21 de outubro de 1969. Integra estabelecimentos de ensino superior em Universidades das áreas geo-educacionais em que estão situados. Brasília, 1969c. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-997-21-outubro-1969-375211-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

BRASIL. *LEI N° 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Brasília, 1971a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 01 mar. 2017.

BRASIL. *DECRETO-LEI N° 69.450*, de 1 de novembro de 1971b. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024. Brasília, 1971b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm>. Acesso em 01 mar. 2017.

BRASIL. *Conselho Federal de Educação: Resolução n° 03*, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Diário oficial, Brasília, 1987. Disponível em: <http://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf>. Acesso em: 18 maio 2017.

BRÊTAS, Angela. “*Nem só de pão vive o homem*”: criação e funcionamento do Serviço de Recreação Operária (1943-1945). 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

CAMPOS, Marcos Antônio. *Histórias entrelaçadas: presença da dança na Escola de Educação Física da UFMG (1952-1977)*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CARTA do Folclore Brasileiro. In: *Anais do I CONGRESSO BRASILEIRO DE FOLCLORE*. Rio de Janeiro, ago de 1951. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwil97vo_vfSAhUBHJAKHW0CB00QFggmMAI&url=http%3A%2F%2Fhugoribeiro.com.br%2Fbiblioteca-digital%2FCarta_do_folclore.odt&usq=AFQjCNFsBJF2wBOO9pQAtwC7ATi7xWcImw&bvm=bv.150729734,d.Y2I>. Acesso em 27 mar. 2017.

CATANI, Afrânio Mendes. Resenha Bibliográfica, O que é taylorismo. In: *Rev. adm. empres.*, São Paulo, v. 25, n. 4, p. 81-82, Dec. 1985. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901985000400012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 jul 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901985000400012>.

CELAR promove evento em comemoração aos seus 25 anos. Centro de Estudos de Lazer e Recreação (CELAR). Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Disponível em: <http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/noticias/861/celar_promove_evento_em_comemoracao_aos_seus_25_anos>. Acesso em: 17 abr. 2017.

CEMEF – Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Disponível em: < www.eeffto.ufmg.br/cemef >. Acesso em: 05 mar. 2015.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, v.2, 1990. p.177-229.

CNFCP, Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular. *Edison Carneiro (1912 – 1972)*. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: < http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Materia=162 >. Acesso em 27 mar. 2017.

COSTA, Lamartine da (Org.). *Atlas do Esporte no Brasil*. Rio de Janeiro: CONFEF, 2006. p.18-33.

DALBEN, André. Inezil Penna Marinho: formação de um intelectual da educação física. In: *Movimento*. Porto Alegre, v. 17, n. 01, p.59-76, jan/mar de 2011.

DOLL JR., William E. *CURRÍCULO: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

EEFFTO, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. *Site institucional da EEFFTO da UFMG*. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: < <http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/institucional/> >. Acesso em: 16 ago. 2016.

ENAREL - ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 29 / CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ASCES-UNITA, 7. *Lazer e Urbanização: viver comunidade*. 15 a 18 de novembro de 2017. Caruaru, PE, 2017. Disponível em: < <http://www.asc.es.edu.br/enarel2017/> >. Acesso em: 17 maio 2017.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. p.17-36. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28>>. Acesso em: 03 ago. 2015.

FEIX, Eneida. *Lazer e cidade na Porto Alegre do início do século XX: a institucionalização da recreação pública*. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A, 1986.

FERREIRA, Jennyfer Thais Alves. A cidade e as ruas de recreio: compreendendo apropriações e usos dos espaços urbanos. In: *Cadernos de Resumos do XIII Encontro Nacional de História Oral*. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

FERREIRA, Márcia Serra. *A história da disciplina escolar ciências no colégio Pedro II (1960-1980)*. 2005. 213f. Tese. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

FERRETI, Celso J., SILVA JR., João dos Reis, OLIVEIRA, Maria Rita Neto S. *Trabalho, Formação e Currículo: para onde vai a escola?*. São Paulo: Xamã, 1999.

FONSECA, Maria Verônica Rodrigues da. *A disciplina acadêmica Didática Geral na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi (1939-1968): arqueologia de um discurso*. 2014, 206f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História, memória e documento. In: LINHALES, Meily Assbú; NASCIMENTO, Adalson (orgs). *Organizando arquivos, produzindo nexos: a experiência de um centro de memória*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013. p.15-27.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *Metodologia da Pesquisa em História*. Disciplina do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte, 2015. Notas de aula.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso: aula inaugural no Collège de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O Contexto Sócio Político Brasileiro e a Educação nas décadas de 70/90. In: *Contexto & Educação*. [S.l.], Universidade de Ijuí. n.24. Out./Dez. 1991. p. 43-57.

FURTADO, Marcella Brasil; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira; ALVES, Cândida Beatriz. Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 106-115, Apr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06 ago. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822014000100012>.

GAELZER, Lenea. Recreação. In: *Apostila da Associação Brasileira de Recreação – ABDR*. III Curso de Informações, por correspondência, sobre Recreação. Rio de Janeiro: ABDR, 1973. Mimeografado.

GAMBOA, Sílvio Sanches. Teoria e Prática: uma relação dinâmica e contraditória. In: *Motrivivência – Educação Física Teoria & Prática*. Ano 07, n. 08, p.31-45, dez. 1995.

GIROUX, Henry. Racionalidade e a crítica da razão instrumental. In: *Teoria Crítica e Resistência em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986. p.26-33.

GOMES, Christianne Luce. *Significados de recreação e lazer no Brasil: reflexões a partir de análises de experiências institucionais (1926 – 1964)*. 2003. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

GOMES, Rodrigo de Oliveira. *Lazer e Formação Profissional: um estudo sobre licenciatura e bacharelado em Educação Física*. 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

GOMES, Christianne Luce; MELO, Victor Andrade de. Lazer no Brasil: trajetória de estudos, possibilidades de pesquisa. In: *Movimento*. Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 23-44, jan/abr de 2003.

GOODSON, Ivor. *Currículo: Teoria e História*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GOODSON, Ivor. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. In: *Teoria & Educação*. Belo Horizonte: UFMG, v. 2, 1990.

GOODSON, Ivor. La construcción social del currículum: posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. *Revista de Educación*. Madrid, 295, pp. 7-37, mayo-agosto, 1991.

GOUVÊA, Ruth. A presença do recreador. In: *Apostila da Associação Brasileira de Recreação – ABDR*. III Curso de Informações, por correspondência, sobre Recreação. Rio de Janeiro: ABDR, 1973. Mimeografado.

GOUVÊA, Ruth. CAMPOS, M. E. R.; CUNHA, M. A. *Jogos infantis*. São Paulo: Nacional; Departamento de Educação do Distrito Federal, 1934.

GOUVÊA, Ruth. Os jogos dirigidos na educação integral. *Revista de Ensino*, Belo Horizonte, v.17, n.193, p.177-84, jul.-dez 1949.

GOUVÊA, Ruth. *Recreação*. Rio de Janeiro: Agir, 1963.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. *Recreação e lazer como integrantes dos currículos dos cursos de graduação em Educação Física*. 2002. 191f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). *Lazer em Estudo: Currículo e Formação Profissional*. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

ISAYAMA, Helder Ferreira. Um olhar sobre a formação profissional no lazer. In: *Licere*, Belo Horizonte, v.8, n. 1 p. 11-19, 2005.

ISAYAMA, Hélder Ferreira; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. Apresentação. In: _____ (Orgs). *Produção de conhecimento em Estudos do Lazer: paradoxos, limites e possibilidades*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p.7-11.

JAEHN, Lisete; FERREIRA, Márcia Serra. Perspectivas para uma História do Currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz. *Currículo sem fronteiras*. v. 12, n. 3, p. 256-272, set/dez, 2012. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/jaehn-ferreira.pdf> >. Acesso em: 18 dez. 2015.

JULIÁ, Dominique. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 37-71.

KANITZ, Roberto Camargos Malcher. Entre Hóstias, Estetoscópios e Fardas: A Formação da Escola de Educação Física de Minas Gerais na Década de 1950. In: *IV CONBRACE 'SUDESTE' / XII CONESEF, 2012*, Vitória. *Anais do IV CONBRACE*. Vitória: Secretaria do CBCE - Espírito Santo, 2012. v. 1. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/12conesef/se2012/paper/view/4203>>. Acesso em: 09 jun. 2015.

KLIEBARD, Herbert M. Os princípios de Tyler. In: *Currículo sem Fronteiras*. V.11, n.2, jul/dez 2011. p.23-35.

LIMA, João Franco. *Ethel Bauzer Medeiros: trajetória no campo da recreação e do lazer*. 2009. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Estudos do Lazer) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

LINHALES, Meily Assbu; NASCIMENTO, Adailson. O esporte e suas práticas nas linhas e entrelinhas de um processo de organização de arquivos. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 38-50, jul./dez. 2014.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. A disciplina química: currículo, epistemologia e história. *Episteme*. Porto Alegre, ILEA/UFRGS, v. 3, n. 5, p. 119-142, 1998.

LOPES, A. C. & MACEDO, E. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, A. C. & MACEDO, E. (orgs.) *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-54.

LYON, David. *Pós-Modernidade*. São Paulo: Paulus, 1998.

MACHADO, Roberto. *Foucault, a ciência e o saber*. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

MAGALHÃES, Justino. O Manual Escolar como fonte historiográfica. In: COSTA, Jorge Vale; FELGUEIRAS, Margarida Louro & CORREIA, Luís Grosso (Coord.). *Manuais escolares da biblioteca pública municipal do Porto*. Porto: Universidade do Porto/ Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto/ Faculdade de Letras do Porto, 2008. p.11-15.

MAGALHÃES, Justino. O ensino da História da Educação. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de e GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). *O ensino de história da educação*.

Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação/ Editora da Universidade Federal do Espírito Santo, 2011. p. 175-210.

MAGALHÃES, Justino. *Cultura Escrita e Modernização Educativa*. Disciplina ofertada no programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte, 2013. Notas de aula.

MARCASSA, Luciana. *A invenção do lazer - educação, cultura e tempo livre na cidade de São Paulo (1888 – 1935)*. 2002. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2002.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. A dicotomia Teoria/Prática na Educação Física. In: *Motrivivência – Educação Física Teoria & Prática*. Ano 07, n. 08 – dez. 1995. p.73-78.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Estudos do Lazer: uma introdução*. Campinas, SP: autores associados, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho *et al.* A importância da Recreação e do Lazer. In: *Cadernos interativos – elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos intersetoriais, enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo*. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, v. 4, 2011.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Análise do processo histórico de construção do ENAREL. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho; ISAYAMA, Hélder Ferreira (Orgs.). In: *ENAREL: 25 anos de história*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p.3-15.

MARINHO, Inezil Penna. *Educação Física, Recreação – Jogos*. 2 ed. São Paulo: Cia Brasil Editora, 1971.

MARTINS, Mateus Carneiro. *Dossiê “Situação da Escola”*: indícios da crise vivida pela Escola de Educação Física de Minas Gerais na década de 1960. 2010. 66f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MATOS, Marcelo da Cunha. *Sentidos de Educação Física Escolar nos currículos de Pedagogia da UFRJ (1992-2008)*. 2013, 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. Atividade Criadora – conceituação. In: *Apostila da Associação Brasileira de Recreação – ABDR*. III Curso de Informações, por correspondência, sobre Recreação. Rio de Janeiro: ABDR, 1973. Mimeografado.

MELO, Victor Andrade. Relação Teoria & Prática e formação profissional na Educação Física brasileira: apontamentos na história. In: *Motrivivência – Educação Física Teoria & Prática*. Ano 07, n. 08, p. 103-115, dez. 1995.

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

MELO, Victor Andrade. Inezil Penna Marinho: notas biográficas. In: FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). *Pesquisa história na educação física*. V.3. Aracruz: Editora da Faculdade de Ciências Humanas de Aracruz, 1998.

MELO, Victor Andrade. *Introdução ao Lazer*. Barueri, SP: Manole, 2003a.

MELO, Victor Andrade. Lazer e Ed. Física: problemas historicamente construídos, saídas possíveis – um enfoque na questão da formação. In: WERNECK, Christiane Luce Gomes; ISAYAMA, Hélder Ferreira (org). *Lazer, Recreação e Educação Física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003b. p.57-80.

MINAS GERAIS. *Constituição do Estado de Minas Gerais - 1947*. Assembleia Legislativa do Estado de MG. 1947. Disponível em: <<http://dspace.almg.gov.br/xmlui/handle/11037/414>>. Acesso em: 19 maio 2015.

MIRANDA, Nicanor. *200 Jogos Infantis*. 9 ed. Belo Horizonte, MG: Editora Itatiaia Limitada, 1984.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. *A Configuração Atual dos Estudos Curriculares: A Crise da Teoria Crítica*. Conferência proferida em Concurso para Professor Titular, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997b.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papirus, 1997a.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Sociologia do Currículo: origens, desenvolvimento e contribuições. *Em Aberto*. Brasília, ano 9, n.46, abr. jun. 1990. P.72-83.

MOREIRA, Antonio Flavio, SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). *CURRÍCULO, CULTURA E SOCIEDADE*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NASCIMENTO, Adalson *et al.* Investigando contextos: organização dos arquivos do CEMEF/UFMG. In: LINHALES, Meily Assbú; NASCIMENTO, Adalson (orgs). *Organizando arquivos, produzindo nexos: a experiência de um centro de memória*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2013. p.51-69.

OLIVEIRA, Guilherme de Souza Lima. *Concursos públicos para provimento de cadeira de Educação Física em Escolas Estaduais Mineiras (1960-1974): o lugar da Escola de Educação Física de Minas Gerais*. 2014. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

PALMAR, Aluizio. *Lei 477 – o A15 das universidades*. Documentos revelados – Espaço de referência histórica com disponibilização de acervos documentais, 2012. Disponível em: <

<http://www.documentosrevelados.com.br/repressao/forcas-armadas/lei-477-o-ai5-das-universidades/> >. Acesso em: 03 mar. 2017.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). *Lazer em Estudo: Currículo e formação profissional*. Campinas, SP: Papirus, 2010. p. 27-58.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e as contribuições dos Estudos Culturais. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v.10, n.55, jan/fev, 2004.

PARAÍSO, Marlucy Alves. *Currículo e mídia educativa brasileira*. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2007.

PINTO, Joélcio Fernandes. *Representações de esporte e Educação Física na ditadura militar: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos Dedinho (1969-1974)*. 2003. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2003.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. *A Recreação/Lazer e a Educação Física: a manobra da autenticidade do jogo*. 1992. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, 1992.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. *Conversas sobre o CELAR*. Belo Horizonte, 2017. Anotações do dia 10 abr. 2017.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Na prática a teoria é outra. Será Mesmo??? In: *Motrivivência – Educação Física Teoria & Prática*. Ano 07, n. 08 – dez. 1995. p. 134-138.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Formação de Educadores e Educadoras para o Lazer: saber e competência. *Revista Brasileira Ciências do Esporte*. v.22, n.3, p.53-71, maio 2001. Disponível em <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/383/327>>. Acesso em: 04 set. 2016.

PIRES, Roberto Gondim. Formação profissional em educação física no Brasil: suas histórias, seus caminhos. In: *Revista da Faced*, Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, nº 10, 2006. p.179-193. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2713/1923> >. Acesso em: 18 maio 2017.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RAGO, Margareth. O efeito-Foucault na historiografia brasileira. In: *Tempo soc.*, São Paulo, v.7, n.1-2, p.67-82, Oct. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20701995000100067&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 dez. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/ts.v7i1/2.85207>.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Brasil, v. 6, n. 19, sept./dic., 2006, p. 37-50.

ROSA, Maria Cristina; LINHALES, Meily Assbú (orgs.). *Guia de Fontes: Acervo do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer*. Belo Horizonte, 2007. 203 p.

ROTHEN, José Carlos. Os bastidores da reforma universitária de 1968. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 453-475, maio/ago. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302008000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 03 ago. 2015.

SANTOS, Ademir Valdir dos. Educação e fascismo no Brasil: a formação escolar da infância e o Estado Novo (1937-1945). In: *Rev. Port. de Educação [online]*. 2012, v. 25, n.1, pp. 137-163. ISSN 0871-9187. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872012000100007&lang=pt>. Acesso em: 03 jun. 2015.

SANTOS, Lucíola L. de C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria & Educação*, v. 2, p. 21-29, 1990.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Teoria e Prática: a relação possível e necessária. In: *Motrivivência – Educação Física Teoria & Prática*. Ano 07, n. 08 – dez. 1995. p.11-30.

SCHWARZ, Liamara. *A disciplina lazer e recreação na formação de professores de Educação Física: estudo sobre alguns tratos curriculares em universidades estaduais do Paraná*. 2007. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SEREJO, Hilton Fabiano Boaventura. *A gênese dos estudos do lazer num curso superior de turismo em minas gerais: um estudo na instituição pioneira (1974 – 1985)*. 2003. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC-Minas, Belo Horizonte, 2003.

SILVA, Lorena Viggiano Rocha da Silva; LIMA, Cássia Danielle Monteiro Dias. Vestígios de uma História: Memórias das Ruas de Recreio em Minas Gerais (1950-1960). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17 e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 4. *Anais...* Porto Alegre. 2011. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2011/2011/paper/viewFile/2946/1693>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

SILVA, Marina Guedes Costa. *Uma História da Recreação (1952-1970): constituição inicial da disciplina na Escola de Educação Física de Minas Gerais*. 2005. 35f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados*. In: SILVA, Tomaz, Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p.190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu. Depois das Teorias Críticas do Currículo. In: NÓVOA, Antônio; SCHRIEWER, Jurgen (Orgs.). *A Difusão Mundial da Escola*. Lisboa: Ed. Educa. 2000. p.85-101.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos, à marcha! Meninas, à sombra. A história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994)*. 1994. 265f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP, 1994.

SOUZA, Esther Vieira Brum. *A formação inicial do professor de Educação Física: um estudo sobre os modelos de alternância e os saberes docentes*. 2012. 294f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, SP, 2012.

TABORDA OLIVEIRA, Marcus Aurélio. *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. 2001. 398f. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação). Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/São Paulo, 2001.

TEIXEIRA, Mauro Soares; FIGUEIREDO, Jarbas Sales de. *Manual Teórico-Prático Recreação para todos*. 2 ed. São Paulo: Editora Obelisco, 1970.

TEIXEIRA, Sérgio. *O lazer e a recreação na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos como dispositivos educacionais (1968-1984)*. 2008. 251f. Dissertação (Dissertação em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG, 2008.

THOMPSON, E.P. *A formação da classe operária inglesa*. v. I – *A árvore da liberdade*. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

TYLER, Ralph. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Porto Alegre, RS: Edição Globo, 1978.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. *Morre aos 74 anos o ex-reitor Marcello de Vasconcellos Coelho*. Belo Horizonte, 2004. Disponível em: < <https://www.ufmg.br/online/arquivos/000850.shtml> >. Acesso em: 23 mar. 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 192p.

VEIGA-NETO, Alfredo José. *A ordem das disciplinas*. 1996. 344f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 1996.

VIÑAO, Antonio. A história das disciplinas escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 18, set./dez., 2007, p. 172-215.

FONTES

- Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF) da EEEFTO-UFMG.
- Arquivos da seção de ensino da EEEFTO-UFMG.
- Arquivos do Colegiado de Graduação em Educação Física da EEEFTO-UFMG.
- Arquivos do Departamento de Educação Física da EEEFTO-UFMG.
- Atas da Congregação da EEEFTO-UFMG.
- Atas do Conselho Técnico Administrativo da EEEFTO-UFMG.
- Planos de Ensino das disciplinas ligadas ao lazer/recreação.
- Diários de classe das disciplinas que abordaram as temáticas lazer e/ou recreação no período de 1969 a 1991.
- Matrizes curriculares de 1969 a 1991 da EEEFTO-UFMG.
- Acervos de professores das disciplinas ligadas ao lazer /recreação.