

Por uma história da implantação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Lavras

Bruno Adriano Rodrigues Silva*
Kleber Tüxen Carneiro**

Introdução

Este artigo tem o objetivo de analisar a implantação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Lavras (UFLA), momento em que decisões acerca dos caminhos institucionais foram tomadas de acordo com as particularidades que expressavam o lugar ocupado pela UFLA no âmbito da política educacional voltada para a educação superior em um determinado contexto histórico.

Utilizamos a história oral como método, uma vez que o registro da memória individual pode contribuir substancialmente na recuperação e preservação da memória institucional (Bosi, 1987; Meihy, 1994). Nesse caso, entendemos a memória, para além de sua dimensão biológica, como uma lembrança organizada de forma subjetiva que “seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos concretos, objetivos e materiais” (Meihy, 2002, p. 54).

* Licenciado em Educação Física; mestre e doutor em Educação, com estágio de pós-doutoramento pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) sob o escrutínio das políticas para educação em tempo integral. Docente adjunto da Universidade Federal de Lavras (UFLA), no Departamento de Educação Física. E-mail: b.adriano_rs@yahoo.com.br.

** Graduado em Educação Física e Pedagogia; mestre e doutor em Educação Escolar. Atualmente desenvolve estágio de pós-doutoramento na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente adjunto da UFLA, no Departamento de Educação Física. E-mail: kleber2910@gmail.com.

Ferreira (1998, p. 30) afirma existir uma originalidade nesse método de pesquisa, que, ao produzir o seu material empírico (fontes) baseado na memória dos indivíduos, “[...] tem-se revelado um instrumento importante” que possibilita a análise das estratégias de ação e das representações individuais e institucionais nas diferentes sociedades.

De acordo com Meihy (1994), a história oral é uma narrativa histórica sob a impressão (representação) do tempo presente que busca extrair o significado das vivências, experiências pessoais, familiares, profissionais, comunitárias e sociais dos indivíduos. Nesse sentido, a narrativa ganha destaque, na medida em que “narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos: recordar e contar é interpretar” (Portelli, 1996, p. 2).

Adotamos o “ramo” da história oral temática, que consiste numa abordagem detida em um assunto específico. Segundo essa abordagem, aquilo que é subjetivo nos indivíduos entrevistados apenas ganha relevo na medida em que se aproxima ou converge com a temática central da investigação, em nosso caso a história da educação. A história oral temática nos permite um melhor delineamento do objeto investigado, o curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA, uma vez que ela parte de um assunto específico e preestabelecido, buscando as representações do depoente sobre algum evento particular.

Nesse sentido, a exemplo de outros métodos científicos, a história oral requer utilização de instrumentos específicos para a coleta de dados. Utilizamos nesta pesquisa a entrevista, por intermédio de um questionário semiestruturado. Convém destacar, no entanto, que houve um cuidado apurado nesse momento de escolha do instrumento, uma vez que observamos nele um elemento decisivo para a legitimidade científica exigida para um trabalho desta natureza. A propósito, Alberti (2004) concebe a entrevista com base em um questionário semiestruturado como a principal etapa da história oral, pois é na sua realização que está situado o desdobramento da pesquisa histórica. Por fim, tal instrumento possibilita a utilização de um roteiro com questões previamente definidas e o acréscimo de novas perguntas caso haja necessidade (Boni; Quaresma, 2005).

Nosso grupo de entrevistados contou com quatro gestores, cinco professores e quatro alunos. O critério para a definição dessa rede de depoentes adveio do próprio método da história oral, que defende a não exigência de uma quantidade específica de depoentes, pois parte da compreensão de que os pesquisados não devem ser considerados como “unidades estatísticas”, mas

sim como pessoas de valor inestimável, que representam um referencial qualitativo “em função de sua relação com o tema estudado” (Alberti, 2004). Tal rede, nesse sentido, foi ganhando forma durante a realização das entrevistas, quando as narrativas indicavam os sujeitos que participaram da implantação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA.

Todas as entrevistas foram realizadas na UFLA, em um ambiente fechado, livre de ruídos e propício a uma conversa formal. Elas foram conduzidas pelos professores responsáveis pela pesquisa e contaram também com a participação de acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da instituição. Completada essa etapa, organizamo-nos, então, para a transcrição do conteúdo levantado. No primeiro momento, realizou-se a “transcrição integral” do material gravado, que, segundo Thompson (1992, p. 293), deve “incluir tudo o que está gravado, com exceção das possíveis digressões, para verificar se o gravador está funcionando e tomar uma xícara de café, por exemplo”. Cabe salientar, contudo, as expressivas diferenças entre uma narrativa falada e uma narrativa descrita textualmente, como atinadamente advoga Meihy (2002). Diante disso, após realizarmos a transcrição integral do material, fizemos a sua textualização, sem, no entanto, alterar seu sentido e significado. Ademais, consideramos a saturação das informações durante entrevistas. Tal constatação, muito subjetiva aos pesquisadores e auxiliares envolvidos, pode ser considerada como um ponto de inflexão, porque sugere que o procedimento de coleta de dados deve ser encerrado para que seja iniciada, por conseguinte, outra etapa da pesquisa (Fontanella et al., 2011).

A política educacional, a expansão das matrículas na UFLA e a implantação do curso de Licenciatura em Educação Física

No contexto da criação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA, no ano de 2006, a política educacional brasileira voltada para a educação superior tinha uma diretriz clara: a expansão. Mas o que significava essa expansão? Quais eram os seus eixos norteadores? E o que foi determinante para a abertura do curso na UFLA?

A reforma administrativa do Estado brasileiro iniciada em 1995 pelo então ministro Luiz Carlos Bresser Pereira é o ponto de partida da análise.

Ela ressignificou as relações entre o setor público e o setor privado na oferta dos direitos sociais, entre eles a educação e, em específico, a educação superior, como forma de viabilizar uma dinâmica supostamente mais eficiente, por atender aos princípios empresariais, na oferta desses serviços. O conceito de “público-não estatal” atravessou todo o governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB, 1995-2002) e adentrou os anos do governo Lula (PT, 2003-2010) apagando as fronteiras entre o setor público e o privado, algo que robusteceria o número de matrículas nos estabelecimentos privados e minoraria o número de matrículas nos estabelecimentos públicos (Leher, 2004a).

A expansão da educação superior, portanto, foi marcada por uma “dupla privatização do sistema”. Primeiro, por meio do financiamento público direcionado à “compra” de vagas nas instituições educacionais privadas, via Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), criado em 2001, e posteriormente, de forma ainda mais direta, por intermédio do Programa Universidade para Todos (Prouni), criado em 2004; e, segundo, pela “autonomia financeira” conferida às instituições públicas de educação superior para que elas captassem recursos de fontes alternativas, como pela instituição de cobrança de taxas e mensalidades, criação de cursos pagos, consultorias, contribuição de ex-alunos, parcerias público-privadas, entre outras (Siqueira, 2004; Mancebo et al., 2015).

Mancebo et al. (2015) destacam ainda que a expansão das matrículas teve a virtude de ampliar o acesso à educação superior, mas ao mesmo tempo esse processo teve “efeitos perversos”, tal como a volumosa expansão do setor privado, por meio de grupos empresariais que passaram a valorizar o seu capital no campo educacional, como prestadores de serviços educacionais. Ao todo, foram abertas, entre 2003 e 2010, 2.442.366 novas vagas em instituições de educação superior de caráter público e privado, sendo que o maior crescimento ficou concentrado nas instituições federais de educação superior (IFES) e no próprio setor privado que mais do que dobrou o número de matrículas, concentrando 74,2% das matrículas (Inep, 2012).

Em que pese o crescimento de matrículas também nas IFES, em torno de 500 mil novas vagas, diferentes analistas do campo da educação, em especial aqueles voltados para a política educacional, ressaltam que a expansão dificultou o cotidiano nas instituições por não compatibilizar o aumento das vagas e a qualidade estrutural necessária ao atendimento (Léda; Mancebo, 2009; Leher, 2007).

A crítica é direcionada, em especial, ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado em 2007, durante o governo Lula, por ter “mitigado” o financiamento das matrículas, causando “o mais-trabalho do professor” – uma vez que a explosão do número de matrículas não foi acompanhada de uma explosão do número de professores – e o “aligeiramento do ensino, particularmente pela flexibilização dos currículos e uso do EaD” (ensino a distância) (Mancebo et al., 2015, p. 38).

Em alguma medida, entretanto, o caso da UFLA desestabiliza esse modelo explicativo. Por quê? Assim como outras IFES, a UFLA protagonizou parte desse processo de expansão do número de matrículas no Brasil. Em 2003, a UFLA tinha 3.917 alunos; em 2010, esse número saltou para 7.152. As ações descritas no seu Plano de Desenvolvimento Institucional dão o tom desse protagonismo: entre outras, constam a abertura do primeiro curso de licenciatura (2003); a implantação dos primeiros cursos noturnos (2007); a ampliação da área de Ciências Sociais Aplicadas (2010); a ampliação dos cursos de graduação a distância (2010); a flexibilização curricular. Entre 2003 e 2010, também cresceu em 32,2% o número de docentes e em 14,3% o de técnicos; ademais, teve rápida expansão o número de edificações na universidade ao longo desse período (UFLA, 2016).

Apesar de a UFLA ter aderido às diretrizes da expansão, em especial algumas consideradas como perniciosas quando utilizadas em larga escala (notadamente a flexibilização curricular e o ensino a distância), o que verificamos primordialmente foram ações que minimizaram o impacto do aumento das matrículas ou, observando por outra lente, que colocaram as dimensões físico-estrutural e de recursos humanos como dimensões que também integravam o princípio da expansão. Tratou-se, portanto, de uma expansão institucional e não apenas de uma expansão das matrículas.

Expostas essas razões acerca da especificidade da expansão na UFLA, são as ações ligadas à criação dos primeiros cursos noturnos que destacaremos, pois é nesse âmbito que surge o curso de Licenciatura em Educação Física. Mais precisamente, ele foi aprovado pelo Conselho Universitário (CUNI) dessa IFES em 15 de março de 2006. No entanto, precederam a essa aprovação algumas diretrizes:

Primeiramente, naquela época, nós ficávamos muito preocupados – quando falamos ‘nós’, me refiro à reitoria; a UFLA era uma das poucas universidades

federais que não tinha cursos noturnos. Segundo, houve uma disponibilidade de vagas provenientes do MEC para docentes, não me recordo bem o número, 15, 17, algo em torno disso, para que a UFLA repusesse algumas vagas, em alguns departamentos, por causa de três cursos que haviam sido criados em 2003. Essa gestão da qual eu participei foi de 2004 a 2008. Com a oferta dessas vagas, nós nos mobilizamos na tentativa de criar inicialmente cinco cursos noturnos, para atender a demanda da região, dos nossos jovens, sempre precisando se deslocar para estudar em cidades vizinhas. Nós tínhamos uma estrutura muito boa, embora com algumas deficiências de iluminação. Mediante a proposta, na época nosso reitor estava em Brasília e comunicou que não daria para abrir cinco cursos, porque realmente tinha que repor algumas vagas em alguns departamentos, e restariam poucas vagas para a criação dos novos cursos, então, a partir dali nós começamos a conversar: ‘Temos que fazer algumas propostas, levando alguns quesitos em consideração, alguns cursos que demandassem número mínimo de contratações’ – isso era um ponto, porque do contrário não teríamos condições. (Gabriel José de Carvalho, 2017).

Além das diretrizes internas à instituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) previa, já naquele contexto, diferentes níveis de ensino: a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e educação superior. No âmbito da educação superior, essa lei previa a existência nas instituições educacionais de cursos de graduação, sequenciais, de extensão e de pós-graduação, *stricto sensu* (mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado) e *lato sensu* (cursos de especialização). A LDB ainda estabelecia em seu art. 4º, inciso VI, que o Estado deveria oferecer o ensino regular noturno adequado às condições do educando em qualquer nível de ensino. Naquilo que diz respeito à educação superior, essa lei fixava que as instituições educacionais deveriam manter cursos de graduação no período noturno com o mesmo padrão de qualidade dos cursos do período diurno, “sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas” (art. 47, §4º) (Brasil, 1996).

Nesse caso, a letra fria da lei projetava nas instituições voltadas para a educação superior a obrigatoriedade dessa oferta, e caberia às instituições organizá-la internamente. Ainda que o excerto narrativo apresente algum nível de dúvida em relação ao número de professores disponibilizados pelo MEC para a UFLA visando à expansão dos cursos noturnos, esse tipo de

incerteza acaba por ser recorrente no âmbito da história oral, uma vez que o esquecimento é parte do processo de construção da memória e, por conseguinte, da escrita da história, conforme advoga Roustan (1930).

A UFLA cumpriu a determinação, seguindo o fluxo de expansão das matrículas no ensino noturno, conforme mostram os dados do período. Turbinado pelo robustecimento do número de matrículas nos estabelecimentos privados, o ensino noturno em 2007 contava com 3.009.533 matrículas: 2.544.964 nos estabelecimentos privados, 157.281 nas IFES, 204.141 em instituições estaduais e 103.147 nas municipais (Inep, 2009).

A iniciativa da UFLA com a abertura de cursos noturnos, acompanhada de um planejamento estratégico e de uma justificativa para cada um dos cursos aprovados, confirma o cuidado institucional com o seu processo de expansão, ainda que considerando o quadro favorável à expansão de matrículas nos estabelecimentos privados e desfavorável às IFES, conforme delimitava o contexto da política educacional.

Consoante aos preceitos teórico-metodológicos da história oral, aqui trabalhada na sua modalidade temática, as narrativas ganham relevo na medida em que se aproximam da temática central da investigação (Meihy, 2002). Buscando em cada relato as representações (sociais) ligadas ao objeto de interesse deste estudo, trazemos a narrativa do pró-reitor de graduação da UFLA naquele momento:

Dentro disso, criamos três cursos: Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Matemática e Bacharelado em Sistemas de Informação. Bom, com a escolha desses cursos veio outro aspecto: o primeiro era que a Licenciatura em Matemática seria reforçada porque era uma disciplina básica para todos os cursos; Sistemas de Informação porque já tinha sido criado um curso de Ciências da Computação e havia disponibilidade de professores lecionarem à noite. Então por que a Licenciatura em Educação Física? Houve um aspecto pessoal e da equipe de coordenadores de cursos na época também, que eram dez. A seguinte prerrogativa foi colocada, inclusive como argumentos para discutirmos a implantação do curso no CEPE [Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão] e no CUNI: a cidade de Lavras sempre esteve pautada pelo aspecto do atletismo, na minha juventude lembro-me dos professores e das conquistas esportivas nessa modalidade, inclusive como campeões sul-americanos. Como nós vamos ficar sem isso? O Departamento de Educação Física contava com quatro professores à

época e havia terminado a obrigatoriedade da disciplina de educação física para outros cursos. A situação, nesse sentido, ficou um pouco incômoda, porque a prática desportiva, disciplina oferecida pelo Departamento de Educação Física [DEF], virou optativa. Assim, nós pensamos: ‘Temos estrutura, temos um departamento com quatro professores e precisamos educar os nossos jovens para o esporte’. A história da cidade contribuiu para essa decisão, e hoje, a realidade que nós vivemos, o trabalho que está sendo realizado pela UFLA com e para os nossos jovens, não só estudantes, essa foi a inspiração para implantarmos o curso de licenciatura. (Gabriel José de Carvalho, 2017).

A questão da estrutura física disponível para a implantação desse curso naquele momento, inclusive, distingue a expansão realizada na UFLA, justamente porque ela era uma preocupação que seria viabilizada e não apenas uma demanda que correria o risco de ser esquecida em função de outras prioridades. É curiosa a explanação do pró-reitor de pesquisa à época sobre isso, na medida em que ele questionava os valores financeiros agregados ao projeto para a implantação do curso e o fato disso ter repercutido de forma negativa no CUNI, algo que, em alguma medida, denotava a preocupação institucional com a expansão:

A ideia naquele momento, quando foi apresentado o projeto, o DEF pediu três professores e 85 mil reais. A minha esposa tinha feito educação física no Espírito Santo e na época de namorado eu ia até lá e tinha noção das necessidades básicas de um curso de educação física. O departamento era minúsculo e pedindo mais três professores e 85 mil reais, todo investimento era 85 mil reais [...]. Existia uma corrente muito grande no CUNI que dizia o seguinte: ‘Ou acabamos com o Departamento de Educação Física, ou viabilizamos o curso’. A tendência era acabar com o departamento. Foi aí que eu me posicionei. Sempre estive convicto da importância de criarmos esse curso, e quando chegaram as pessoas do DEF – lembro-me da chegada dos professores –, eles apresentaram o projeto e a reação do CUNI foi muito negativa. Pedi a palavra no CUNI e fiz uma defesa muito forte do que poderia representar o curso de Licenciatura em Educação Física para a UFLA. Utilizei uma série de argumentos: prevenção ao uso do álcool, o esporte como forma de inserção social e de resgatar pessoas que poderiam estar sem oportunidade. Utilizei uma série de argumentos contundentes.

Que a universidade deveria acreditar na implantação do curso, embora eu soubesse que aquela era uma proposição fora da realidade, porque um curso de Educação Física é caro, ele não é um curso barato, na realidade ele é um curso mais caro do que muitas engenharias. Para nossa felicidade, conseguimos reverter aquela expectativa negativa do CUNI. [...] Usamos esses argumentos e convencemos o CUNI. Quando eu saí, brincava muito com o pessoal e falava assim: ‘Olha, nós vamos dar a vocês exatamente isso. Vocês pediram três professores e 85 mil reais. Como vocês não quantificam todas as necessidades? Não preciso ser professor de educação física para saber que precisa de um laboratório de fisiologia do esforço, de quadras, piscina com aquecimento, pois Lavras é uma cidade fria, ginásios – porque se não, vai haver conflito e as coisas não vão funcionar –, a pista de atletismo, que naquele momento era algo complexo, o laboratório de anatomia, pois não tínhamos nenhum curso na área da saúde – o único curso era o de educação física –, dentre outras coisas’. Disse o que eu, um leigo, sabia, e o pessoal do DEF respondeu: ‘Professor, nós ficamos temerosos de vir com uma proposta um pouco mais realista’. Eu retruquei: ‘Um pouco mais realista não, realista’. O pessoal do DEF achou que era muito recurso e isso poderia impedir a aprovação. Disse assim: ‘Olha, dá mais trabalho para defender, mas a proposta está tímida, ela precisa ser robusta’. Mas, graças a deus, conseguimos. Sempre tive um grande prazer, porque, sem nenhuma presunção, caso eu não tivesse ajudado naquele momento, não teríamos o curso de Licenciatura em Educação Física na UFLA e, mais ainda, correríamos o risco de perder o DEF. Não os professores, eles seriam realocados em outros locais, mas o departamento acabaria. (José Roberto Scolforo, 2017).

No âmbito dos estudos sobre a política educacional, essa preocupação com o desenvolvimento institucional é apontada como uma das alternativas possíveis às interferências causadas pela expansão de matrículas nas instituições educacionais voltadas para a educação superior; em especial, naquilo que diz respeito ao financiamento dessas instituições, o mecanismo que permite a expansão (Leher, 2004b). Sem isso, as possibilidades de “precarização” e “heteronomia universitária” são reais; isto é, dificuldades de funcionamento, em função da incompatibilidade entre número de matrículas, estrutura física e servidores (técnico-administrativos e professores) e de uma autonomia universitária determinada “[...] tão somente [pela] liberdade para atender aos objetivos oficiais, mediante a competição por fundos e outros incentivos econômicos” (Léda; Mancebo, 2009, p. 56).

Para Cunha, há um desenvolvimento “desigual e combinado” na educação superior no Brasil. Segundo esse autor, historicamente o Estado e, sobretudo, o mercado, combinados, direcionaram a expansão da educação superior. Isso implicou a construção de um modelo universitário que priorizou uma “expansão desmedida” da educação superior brasileira, a “[...] multiplicação do baixo nível e a improvisação” (Cunha, 2004, p. 809).

Em função disso – e esta é uma hipótese que atravessa nossa análise sobre a expansão institucional na UFLA –, em vez de apenas a “expansão desmedida” sugerida por Cunha (2004), o que estava em jogo nas terras mineiras de Lavras era um desenvolvimento que priorizasse aquilo que era necessário ao funcionamento do curso de Licenciatura em Educação Física. Mais uma vez, o pró-reitor de graduação à época dá o tom para essa afirmação:

Lembro uma reunião no anfiteatro da biblioteca. À época eu não tinha muita amizade com o professor Marco Antônio [professor lotado no Departamento de Educação Física], apenas o conhecia e fiz uma proposta officiosa: ‘Você não quer fazer um projeto para o curso de graduação em Educação Física?’. Esse mérito é todo dele, ele se dedicou e o fez. Mas uma das coisas, voltando ao seu questionamento, era esse problema de estrutura, nós tínhamos o ginásio, mas faltavam outros detalhes, como pequenas quadras, e por essa razão foi criada a licenciatura com o compromisso de que nos primeiros períodos seriam ministradas as disciplinas básicas; o que tínhamos dava para desenvolver algumas coisas. Havia um compromisso de que durante o crescimento do curso fossem feitas algumas construções básicas. Lembro também de algumas dificuldades, porque as instituições federais possuem as suas complicações, mas se não arriscamos ou não tomamos algumas decisões em determinados momentos, ficamos estagnados. (Gabriel José de Carvalho, 2017).

O próprio pró-reitor de pesquisa, no contexto, também expressou essa preocupação com o firmamento de um compromisso institucional que garantisse o desenvolvimento do curso de Licenciatura em Educação Física com alguma qualidade:

Na realidade, com os 85 mil reais e com três professores era impossível fazer qualquer coisa, mas existia uma estrutura: um campo de futebol adequado, uma pista de saibro adequada e um ginásio, mas não existia mais nada,

não existia lugar para as pessoas ficarem e o valor indicado era para comprar bola, rede, apenas isso foi pensado. Não existia um pensamento mais ampliado: ‘Nós precisamos de uma área física’, ninguém lembrou que isso custa. Dentro da área física precisaria ter móvel, computador, essas coisas que só foram ocorrendo na medida em que eu vim para a Pró-Reitoria de Planejamento, no início não tínhamos dinheiro para nada. O orçamento da UFLA era muito pequeno, mesmo com a expectativa do Reuni. Com a história da criação dos cursos noturnos, em 2006, trabalhamos com o que tínhamos, ou seja, a pão e água. A partir daí, tivemos o seguinte dilema: tínhamos que pensar no departamento, mas não temos dinheiro, porque esse curso não estava em nosso projeto. Como vamos fazer um departamento para os professores ficarem se não temos recurso para isso? (José Roberto Scolforo, 2017).

Pois bem, diante do exposto, como podemos ter a certeza de que esse compromisso firmado foi executado? As representações de dois dos alunos da primeira turma do curso de Licenciatura em Educação Física, ingressantes em 2007, resolvem essa questão. Segundo eles, quando indagados sobre as mudanças estruturais no DEF:

Nós não tínhamos salas de aula. Tínhamos uma ou duas salas no DEF, mas muito desestruturadas. Nós estudávamos nos pavilhões de aula [espaço compartilhado por todos os cursos]. Com o passar do tempo, foram construídas as salas de aula, os laboratórios e outro ginásio. Conforme ingressavam novas turmas, a disponibilidade do ginásio foi diminuindo. Hoje temos a sala de ginástica, academia. Quando eu entrei não tinha. Era somente um ginásio, duas salas de aula e o campo. (Suelen Chagas de Sales Siqueira, 2017).

Mudanças na estrutura do próprio departamento, mudanças de materiais também, questão de programas e projetos que na época não existiam. (Wellington Loteiro Siqueira, 2017).

Outros dois alunos entrevistados (uma da segunda turma e outro da terceira) que compuseram a rede de depoentes desta pesquisa confirmam essa dinâmica de mudanças estruturais no DEF, ao mesmo tempo que acrescentam o protagonismo do departamento e, por conseguinte, da própria UFLA, uma vez que o departamento integrava de forma orgânica essa instituição:

Hoje a estrutura é irreconhecível. Antes nós estudávamos embaixo da arquibancada. Antigamente tinha uma sala de anatomia e uma sala de aula propriamente dita. Tinha umas escadarias, e as cadeiras eram colocadas nelas e o professor dava aula ali. A princípio dava impressão de que as salas eram todas improvisadas, o departamento, os laboratórios de pesquisa eram todos improvisados, embaixo da arquibancada. Até mesmo o departamento era embaixo da arquibancada, era no espaço onde são as salas dos laboratórios. Era meio que no aperto. Nós estávamos nos encaixando na UFLA, nós não chegamos aqui com espaço pronto, nós fomos tomando nosso espaço aqui dentro. (Darlene Isabel Ferreira, 2017).

Quando chegamos aqui, em 2008, o departamento se resumia ao ginásio principal, não tinha essa estrutura atual. Todas as salas dos professores eram embaixo da arquibancada do ginásio, além disso, os professores dividiam sala. Eu lembro que o professor Marcelo dividia sala com o professor Márcio. Quando tinha reunião, um professor tinha que sair para ter reunião com os alunos. Foram construídas as salas dos professores, foi construído o Ginásio 2, construída a pista, fora isso, nada mais. Acho que em dez anos foi suficiente. Quando vamos a congressos e encontros em outras universidades – por exemplo, UFJF, UFMG, USP –, não sentimos diferenças, e olha que são universidades com mais de 50, 60 anos. (Gabriel Araujo Sulzbacher, 2017).

Por intermédio dos excertos, conseguimos verificar a ideia de organicidade do DEF no interior da universidade. O compromisso firmado para viabilizar a implantação e também a expansão estrutural do curso de Licenciatura em Educação Física contou com expressivo engajamento docente. Conforme indicam as narrativas dos alunos entrevistados, o contingente de professores da área, ainda que reduzido, teve uma participação ativa no desenvolvimento do ensino e da extensão, bem como em outras frentes institucionais, de forma a construir um curso que pôde chegar a rivalizar com os de grandes instituições do país.

Tomemos emprestado o conceito de “solidariedade orgânica” formulado por Durkheim (2010, p. 341) para analisar essa dinâmica. Esse importante autor da sociologia moderna (com olhos para as sociedades complexas, capitalistas) atribuía à divisão social do trabalho efeitos diretos nos ordenamentos jurídicos, isto é, nos laços que unem os indivíduos a partir das funções

exercidas no âmbito das sociedades complexas, cujo interesse reside no jogo entre essas funções: “[...] consoante concorram regularmente ou não ela [a sociedade] será sã ou doente”. A sua existência, evidentemente, depende disso, desse equilíbrio que não pode ser indeterminado entre as funções sociais de um “organismo vivo”, tal qual a sociedade capitalista. Assim, são formadas as normas que aumentam à mesma medida que a sociedade fica mais complexa. Sem elas, a solidariedade orgânica torna-se impossível ou imperfeita.

Neste caso, a participação do DEF no processo de expansão da UFLA, cumprindo a sua função social, pode ser evidenciada também pela sintonia existente naquele contexto entre os professores do departamento e a reitoria. Por exemplo, tanto a chefia departamental à época quanto o primeiro coordenador do curso de Licenciatura em Educação Física são assertivos em relação ao apoio da reitoria à implantação do curso:

Em 2005 estive em uma reunião na reitoria e lá estavam todos os demais departamentos da UFLA, que questionavam a função e a pouca produtividade do DEF [...]. Ao término da reunião, o pró-reitor de pesquisa me parou e disse: ‘Vamos conversar, vamos, está na hora de conversar, nós temos duas saídas’, disse ele, ‘ou o DEF acaba e cada professor vai procurar um departamento para se instalar – pode fazer alguma coisa, ou pode ficar sem fazer nada também, pode ficar sentado o dia inteiro, que não me importo –, ou então vocês podem criar um curso, e para isso você tem uma semana para apresentar o projeto pedagógico do curso, isso, uma semana’. Eu respondi: ‘Você está maluco?’. Mais uma vez o pró-reitor foi assertivo: ‘Não, uma semana, pois na outra semana haverá reunião do novo conselho universitário e quero apresentar alguma coisa, caso precise, mando minha turma toda lá para baixo’. Após isso, reuni os professores do DEF. O professor Marco Antônio disse: ‘Vamos lá, vou fazer esse negócio, vou fazer com o professor Marcelo’. Em quatro dias já tínhamos o material para montar o curso e em uma semana montamos o projeto. O pró-reitor fez o que havia prometido e nos disse: ‘Quero saber o seguinte, qual o valor para montar o curso?’. Reunimo-nos no DEF e verificamos que já tínhamos alguma estrutura, já existia o ginásio, existia a pista de atletismo no estádio de futebol, a piscina [...]. No entanto, nós precisaríamos ter um corpo docente maior, uma vez que tínhamos apenas quatro professores. Pedimos 85 mil reais e o pró-reitor quase caiu para trás. ‘Você está maluco’, disse ele. ‘O que vai fazer apenas com 85 mil reais?’ (Carlos Magno Alvarenga, 2017).

Foi em 2005, por volta de outubro ou novembro de 2005. Estávamos eu e outro professor do DEF em uma reunião da ADUFLA [Associação de Docentes da Universidade Federal de Lavras], no antigo anfiteatro da biblioteca central, e após a reunião nós fomos abordados pelo pró-reitor de graduação. Não tínhamos muito contato com ele, até porque nós não tínhamos curso de graduação. Mas o pró-reitor, de uma forma gentil, fez a seguinte pergunta: ‘Vocês não vão colocar o projeto do curso de Educação Física na demanda para os cursos noturnos? Vocês não vão? Não fizeram o projeto?’. Nós respondemos: ‘Mas como? A proposta não nos foi feita’. Ali tivemos as informações sobre a discussão, uma possibilidade de criação de um curso noturno no DEF, algo que o governo federal estava estimulando. Naquele momento acendeu-se uma luz muito forte. Nosso departamento estava para fechar. Éramos quatro professores, com a disciplina de prática desportiva, que tinha sua importância dentro da universidade, mas nós sabíamos que com o tempo a prática desportiva iria deixar de existir. Isso ocorreu por volta de oito, nove horas da noite. O pró-reitor falou: ‘Você tem que fazer o projeto’. Eu perguntei: ‘Projeto? Como nós vamos fazer um projeto?’. Depois daquele dia o desejo aumentou. Perguntei para o professor Marcelo: ‘Vamos fazer?’. Ele topou e eu meti a cara. Talvez não recorde com a riqueza de detalhes, como disse, mas fiquei dias e mais dias escrevendo o projeto. O professor Marcelo ajudando, auxiliando, buscando outras informações com outros colegas e assim nós conseguimos num prazo quase que milagroso fazer o projeto e entregar ao pró-reitor de graduação. (Marco Antônio Barbosa, 2017).

Por outro lado, chama atenção nas representações dos dois professores o destaque para o fim das atividades de ensino no departamento. Na verdade, ao que tudo indica, essa problemática – acabar ou não com o departamento – foi a mola propulsora interna ao DEF para a implantação do curso noturno de Licenciatura em Educação Física, uma vez que as atividades ministradas no DEF, institucionalmente, eram anacrônicas.

Tal modelo de ensino, a prática desportiva, foi iniciado na UFLA em 1976 quando essa instituição ainda era uma escola de nível superior, a antiga Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), e era direcionado aos alunos dos cursos de graduação que optavam por desenvolver algum tipo de prática. Essa era uma demanda normativa dos currículos do ensino superior brasileiro, que predominou nas instituições desde o Decreto-Lei nº 705, de 25 de julho

de 1969, período de intensa atividade político-repressiva no Brasil, em virtude da ditadura civil-militar iniciada em 1964.

Castellani Filho (1998, p. 29) afirma que, no contexto da ditadura, a extensão da obrigatoriedade da educação física à educação superior (à época o terceiro grau) tinha a função ideológica de minimizar as reações, principalmente do movimento estudantil, ao conjunto das políticas repressivas naquele contexto de endurecimento. Caberia à educação física arrefecer os impulsos dos estudantes, ou, nas palavras do próprio autor: “[...] colaborar, através de seu caráter lúdico-esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil”.

Essa ideologia que marcava a presença da educação física na educação superior ganhou ainda mais força durante a década de 1970, quando o desporto universitário canalizava, em parte, a atenção dos estudantes envolvidos com a prática desportiva. Isso foi sendo modificado gradativamente em função dos ventos democráticos que sopraram a partir da década de 1980. Ademais, a obrigatoriedade da educação física na educação superior foi retirada nas discussões referentes à LDB de 1996, que a manteve apenas no ensino fundamental e médio (Castellani Filho, 1998).

Na UFLA, tal processo interferiu no DEF, dado que, em vez de cumprir uma atividade-meio, oferecendo a prática desportiva (de natureza “lúdico-esportiva”) para outros departamentos, sob a égide de uma suposta manutenção da qualidade de vida, outro tipo de função social começou a ser cobrado, por efeito do contexto histórico e político. Dois professores do DEF naquele momento apresentam suas representações sobre esse redirecionamento de função:

Ocorreram mudanças nas matrizes curriculares dos cursos da UFLA e as práticas desportivas foram retiradas. Alguns cursos retiraram totalmente e os outros foram retirando parcialmente. Ao final desse processo, nosso departamento ficou sem nenhuma atividade estabelecida, não havia atividade específica. (Marcelo Teixeira de Castro, 2017).

Eu destaco o momento em que a universidade propôs o encerramento das práticas esportivas no DEF para a criação do curso de licenciatura. Isso foi uma grande punhalada nas costas de nossos professores, um momento muito complicado. Nossas quadras e nossos campos estavam cheios de alunos, realmente cheios. Era necessário fazer fila para jogar, para brincar.

Hoje o que vejo é simplesmente o contrário, temos ótimas instalações, ótimos professores, muitos materiais e não temos alunos para praticar os esportes. (Carlos Magno Alvarenga, 2017).

Ora, nesse sentido, por que motivos em 2007, ano de implantação do curso de Licenciatura em Educação Física na UFLA, mais de dez anos após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os argumentos que legitimavam essa implantação ainda eram de natureza esportiva? Ou ainda, por que a educação física era vista como uma atividade-meio, uma prestadora de serviços esportivos em um departamento, e não uma atividade-fim, um curso de formação de professores voltados para a escola na educação básica, em uma instituição de educação superior? Ou, no limite, por que essas duas perspectivas conviviam?

Decerto a tradição vinculada à prática desportiva na UFLA ainda era determinante para que a representação institucional fosse essa. Inclusive, a maior parte dos depoentes ressalta que um dos fatores positivos no momento de implantação do curso de Licenciatura em Educação Física eram os equipamentos esportivos existentes na instituição, e um dos fatores negativos era a dificuldade pedagógica, fazendo referência ao pequeno número de professores no departamento naquele contexto e à falta de adequação da estrutura esportiva existente às demandas educacionais.

Hobsbawm (2008, p. 2) define “tradição” a partir da invariabilidade de uma determinada prática, “[...] normalmente regulada por regras tácitas ou abertamente aceitas” que podem ser inventadas e institucionalizadas por ideias que predominam em um determinado agrupamento social como forma de garantir a sua continuidade. Para ele, essas práticas tradicionais “são reações a situações novas que ou assumem a forma de referência a situações anteriores ou estabelecem o seu próprio passado através da repetição quase que obrigatória” (Hobsbawm, 2008, p. 2) – como se verifica no desenvolvimento do esporte na UFLA, por meio do DEF.

Isso acaba funcionando como uma representação institucional consubstanciada por uma memória coletiva, nas palavras de Halbwachs (1990): um conjunto de lembranças construídas socialmente e referenciadas a um conjunto que transcende o indivíduo. São todas interferências coletivas que correspondem à vida dos grupos sociais. Vejamos, pois, o depoimento de um dos professores que corrobora essa linha argumentativa:

Inicialmente, foi um pouco difícil, porque a própria universidade entendia que o curso de iria desenvolver a prática esportiva e a formação de equipes para representar a universidade. Isso era uma tradição construída ainda na época da Escola Superior de Agricultura de Lavras. Ocorre que o curso de Licenciatura em Educação Física não tem essa responsabilidade e nem esse objetivo. A universidade não é um clube, mas essa tradição sempre existiu, até hoje muitas pessoas pensam dessa forma. (Marcelo Teixeira de Castro, 2017).

Por esse ângulo, podemos afirmar que os fatores que impulsionaram a criação de um curso de Licenciatura em Educação Física foram a expansão do número de matrículas via abertura de cursos noturnos, uma demanda da política educacional voltada para o ensino superior naquele contexto, e o anacronismo da prática desportiva no DEF; isto é, ela não fazia mais sentido naquele modelo institucional de expansão. Em alguma medida, no entanto, esses fatores não estavam articulados às especificidades de um curso de formação de professores, de uma licenciatura. Isso, inclusive, é perceptível na representação de um dos depoentes quando reconhece as debilidades no processo formativo:

Nós no início não conseguíamos estabelecer nossa missão. Era contribuir com a formação de professores de qualidade, críticos, fazê-los pensar além, autônomos, para que conseguissem lidar com a dinâmica da atuação profissional, da atualização do conhecimento. Acho que não tínhamos essa maturidade. Nós tínhamos muita energia, muito entrosamento, muito boa vontade, mas não maturidade. Acho que precisávamos disso para atender as demandas que surgiram com a criação do curso de licenciatura, e para a universidade essa falta de maturidade era considerada estranha. (Alessandro Teodoro Bruzi, 2017).

Outro docente do DEF que naquele contexto ocupava a função de coordenador do curso apresenta uma representação análoga. Quando indagado sobre os objetivos do curso de Licenciatura em Educação Física, ele afirma:

Primeiro, nós queríamos ser mais respeitados. Além disso, um curso gratuito na universidade pública, dentro da cidade de Lavras, com o incentivo ao esporte, incentivo à formação de professores. Esses eram os objetivos, mas no fundo, além disso, queríamos um departamento forte, queríamos aproveitar a estrutura, queríamos o respeito na UFLA, um futuro para os professores

que estavam aqui e queríamos que mais professores compusessem esse grupo. Os objetivos eram aqueles mais simples até os mais elaborados. Pensando de uma forma estrutural, formação de professores, incentivo ao esporte e por aí vai. Não tínhamos clareza disso porque minha formação foi essa. Eu sou professor de educação física e na época da minha formação era chamado de professor e não de profissional. (Marco Antônio Barbosa, 2017).

Tal debate sobre a distinção entre duas trajetórias formativas não está esgotado no âmbito da educação física, aqui entendida como uma subárea do conhecimento (Bracht, 1999), organizada na educação superior conforme os parâmetros do campo científico brasileiro e vinculada à grande área das ciências da saúde. Importa observar a diferença de fundamentos científicos que subsidiam o curso de licenciatura em relação ao de bacharelado: para a atuação professoral do licenciado, exige-se um maior número de conceitos oriundos das ciências humanas e sociais, enquanto que para o curso de bacharelado, majoritariamente, os saberes formativos são provenientes das ciências biomédicas e exatas, dirigidos à atuação profissional em projetos esportivos, em clubes e academias, entre outros espaços (Castellani Filho, 2016). Isso, inclusive, é passível de uma reflexão mais aprofundada, mesmo porque a trajetória do DEF na UFLA, em alguma medida, reproduz um debate mais amplo no domínio da educação física brasileira, que apregoa a essa diferenciação um conceito de “crise epistemológica”. Na opinião de Vargas e Moreira (2012), esse conceito retrata a dificuldade de diálogo entre as diferentes disciplinas científicas que “colonizam” a formação acadêmica na educação física.

Fechando as reflexões até aqui desenvolvidas, apresentaremos mais algumas considerações em uma seção final, propondo uma síntese a fim de entendermos a implantação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA sob a dinâmica histórica que articulava as particularidades locais a um debate mais amplo no âmbito da política educacional.

Considerações finais

Toda pesquisa histórica procura aproximações com a realidade vivida por sujeitos e instituições sociais como forma de, em alguma medida, narrar acontecimentos e representações em um determinado período e em uma determinada localidade. Foi isso que perseguimos nesta pesquisa que ora concluímos,

apresentando as nossas principais impressões acerca da história da implantação do curso de Licenciatura em Educação Física do DEF na UFLA.

Nesse sentido, concordamos com Goellner (2005): recorrer à pesquisa histórica significa também recorrer às memórias, entendendo-as como possibilidades de compreender que ali se inscrevem sensações, ideologias, valores, mensagens e até preconceitos, como pudemos observar nas narrativas de nossos entrevistados – conteúdos que nos permitem conhecer parte do tempo em que se originam, bem como seus encadeamentos e desdobramentos no tempo presente, sobretudo no que diz respeito às proposições de nosso estudo.

Sem dúvida alguma, podemos afirmar que esta é uma história institucional, baseada na memória dos sujeitos, pois ela trata tanto daquilo que era contextual no período histórico em questão – a política voltada para a expansão da educação superior no Brasil nos primeiros dez anos do século 21 –, quanto das experiências cotidianas do curso analisado. Não subtraímos uma em relação à outra, mas procuramos os nexos necessários para a construção da narrativa histórica. Por isso, analisamos a implantação do curso mediante as discussões sobre a política de expansão da educação superior brasileira desenvolvida à época dos mandatos do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006/2007-2010). Isso porque não conseguiríamos, em especial por conta dos dados coletados, explicar as decisões que envolveram a implantação do curso de Licenciatura em Educação Física apenas a partir da dinâmica interna à UFLA. O contexto, sem sombra de dúvida, foi determinante para implantação do curso.

Naquele momento, a educação superior estava em franca expansão, como mostram os dados apresentados, sendo a abertura de cursos noturnos nas instituições de educação superior um dos meios para isso; a UFLA, por conseguinte, implantou um curso de Licenciatura em Educação Física noturno que atendia uma “tradição esportiva” típica dessa instituição. Com base nos dados e nas análises realizadas, podemos afirmar que essa demanda foi preponderante para implantação do curso, associada à organização interna da instituição e às próprias demandas do DEF, que à época era responsável apenas por desempenhar uma função subsidiária na UFLA, oferecendo a disciplina eletiva de prática desportiva. O DEF, conforme mostramos, encerraria as suas atividades, uma vez que a prática desportiva obrigatória havia sido retirada das atribuições das instituições de educação superior, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Nesse sentido, foi a determinante política de expansão dos cursos noturnos

que redirecionou a função que o DEF desempenharia no âmbito da universidade, deixando de ser um departamento subsidiário e tornando-se um departamento cujo objetivo primordial deveria (ao menos no plano discursivo) atender às finalidades educacionais e formativas da UFLA, por meio de um curso de Licenciatura em Educação Física.

Referências

- ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. *Em Tese: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, Florianópolis*, n. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jun. 2005.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T.A., 1987.
- BRACHT, Valter. *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Editora Unijuí, 1999.
- BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 16 maio 2018.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Formação sitiada – diretrizes curriculares de educação física em disputa: jogo jogado? *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 4, p. 758-773, out./dez. 2016.
- _____. *Política educacional e educação física*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – Estado e mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817, out. 2004.
- DURKHEIM, Émile. Solidariedade mecânica e orgânica. In: CRUZ, M. Braga da (Org.). *Teorias sociológicas: os fundadores e os clássicos (antologia de textos)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010. v. 1.
- FERREIRA, Marieta Moraes. Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil. *História Oral*, v. 1, p. 19-30, 1998.
- FONTANELLA, Bruno Jose Barcellos et al. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 389-394, fev. 2011.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. Locais da memória: histórias do esporte moderno. *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 79-86, jul./dez.2005.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice; Revista dos Tribunais, 1990.

HOBBSAWM, Eric. Introdução: a invenção das tradições. In: HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Resumo Técnico: Censo da Educação Superior 2008 (dados preliminares). Brasília: Inep, 2009.

_____. Resumo Técnico: Censo da Educação Superior de 2010. Brasília: Inep, 2012.

LÉDA, Denise Bessa; MANCEBO, Deise. Reuni: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 49-64, jan./abr. 2009.

LEHER, Roberto. A (contra-)reforma universitária do governo Lula e o fim das fronteiras entre o público e o privado. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004a. p. 13-22.

_____. “Fast delivery” diploma: a feição da contra-reforma da educação superior. *Carta Maior*, 14 fev. 2017. Disponível em: <https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/Artigo_n25>. Acesso em: 14 fev. 2007.

_____. Para silenciar os *campi*. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 867-891, out. 2004b.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Definindo história oral e memória. *Cadernos CERU*, São Paulo, n. 5, série 2, p. 52-60, 1994.

_____. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 2002.

PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. *Tempo*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 59-72, 1996.

ROUSTAN, Désiré. *La culture au cours de la vie*. Paris: Pelman, 1930.

SIQUEIRA, Ângela Carvalho de. Organismos internacionais, gastos sociais e reforma universitária do governo Lula. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UFLA – UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: 2016-2020. Lavras: UFLA, 2016.

VARGAS, Cláudio Pellini; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. A crise epistemológica na educação física: implicações no trabalho docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 408-427, maio/ago. 2012.

Fontes orais

ALVARENGA, Carlos Magno [69 anos]. [maio 2017]. Entrevistador: Kleber Tuxen Carneiro. Lavras, MG, 8 maio 2017.

BARBOSA, Marco Antônio [54 anos]. [maio 2017]. Entrevistador: Bruno Adriano Rodrigues da Silva. Lavras, MG, 15 maio 2017.

BRUZI, Alessandro Teodoro [39 anos]. [jun. 2017]. Entrevistador: Bruno Adriano Rodrigues da Silva. Lavras, MG, 11 jun. 2017.

CARVALHO, Gabriel José de [65 anos]. [maio 2017]. Entrevistador: Kleber Tuxen Carneiro. Lavras, MG, 17 maio 2017.

CASTRO, Marcelo Teixeira de [55 anos]. [jun. 2017]. Entrevistador: Bruno Adriano Rodrigues da Silva. Lavras, MG, 9 jun. 2017.

FERREIRA, Darlene Isabel [27 anos]. [ago. 2017]. Entrevistador: Kleber Tuxen Carneiro. Lavras, MG, 17 ago. 2017.

SCOLFORO, José Roberto [61 anos]. [jun. 2017]. Entrevistador: Kleber Tuxen Carneiro. Lavras, MG, 6 jun. 2017.

SIQUEIRA, Suelen Chagas de Sales [26 anos]. [ago. 2017]. Entrevistador: Kleber Tuxen Carneiro. Lavras, MG, 9 ago. 2017.

SIQUEIRA, Wellington Loteiro [27 anos]. [ago. 2017]. Entrevistador: Kleber Tuxen Carneiro. Lavras, MG, 9 ago. 2017.

SULZBACHER, Gabriel Araujo [28 anos]. [ago. 2017]. Entrevistador: Bruno Adriano Rodrigues da Silva. Lavras, MG, 18 ago. 2017.

Resumo: Neste artigo analisamos a implantação do curso de Licenciatura em Educação Física no Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Valemo-nos da metodologia da história oral, com base no entendimento de que o registro da memória individual pode contribuir substancialmente na recuperação e preservação da memória institucional. Utilizamos um questionário semiestruturado para realização das entrevistas com uma rede de depoentes, constituída por professores, gestores e alunos da instituição. Concluímos que a implantação desse curso decorre de uma demanda externa à instituição – a expansão das matrículas na educação superior, via abertura de cursos noturnos – e de uma dupla demanda interna – a manutenção do departamento, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996) previa o fim da obrigatoriedade da prática desportiva no ensino superior; e a preservação de uma suposta “tradição esportiva”, constatável na fala dos depoentes e na representatividade do fenômeno esportivo na cidade e adjacências.

Palavras-chave: História oral. Licenciatura em Educação Física. Universidade Federal de Lavras.

For a history of the creation of the Teacher Training Degree in Physical Education at the Federal University of Lavras

Abstract: This article analyzed the creation of the Teacher Training Degree in Physical Education at the Department of Physical Education of the Federal University of Lavras (UFLA). The work used oral history as a method based on the view that recording individual memory can make a substantial contribution to recover and preserve institutional memory. We applied a semi-structured questionnaire to carry out the interviews with a network of respondents including professors, managers and students. We found that the creation of the course was a result of external demand towards the institution – i.e. increase in the number of students enrolled in higher education as a result of new evening courses – and a double internal demand: (1) maintenance of the department, since the Law of Guidelines and Bases for National Education (Law 9.394 of 1996) provided for the end of compulsory sports practice and (2) preservation of a supposed “sports tradition” that could be found in respondents’ statements and in the representativeness of the sports phenomenon in the city and its surroundings.

Keywords: Oral History. Degree in Physical Education. Federal University of Lavras.

Recebido em 16/01/2018

Aprovado em 30/04/2018