



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Guilherme Gonçalves Baptista

**AS MARCAS DE UM CAMPO EM DEBATE: OS TESTES DE
APTIDÃO FÍSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E
DESPORTOS-UFRJ (1968-1990)**

RIO DE JANEIRO, 2019.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Guilherme Gonçalves Baptista

**AS MARCAS DE UM CAMPO EM DEBATE: OS TESTES DE
APTIDÃO FÍSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E
DESPORTOS-UFRJ (1968-1990)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor.

Orientador: Dr. Victor Andrade de Melo

RIO DE JANEIRO, 2019.

CIP - Catalogação na Publicação

B222m Baptista, Guilherme Gonçalves
As marcas de um campo em debate: os testes de
Aptidão Física na Escola de Educação Física e
Desportos-UFRJ (1968-1990) / Guilherme Gonçalves
Baptista. -- Rio de Janeiro, 2019.
405 f.

Orientador: Victor Andrade de Melo.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio
de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, 2019.

1. Testes de Aptidão Física. 2. Escola de Educação
Física e Desportos. 3. História da Educação Física. 4.
Programa Institucional. 5. Formas Identitárias. I.
Melo, Victor Andrade de, orient. II. Título.



Universidade Federal do Rio de Janeiro

Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Tese intitulada **"As marcas de um campo em debate: os testes de Aptidão Física na Escola de Educação Física e Desportos - UFRJ (1968-1990)"**

Doutorando(a): **Guilherme Gonçalves Baptista**

Orientador(a) pelo(a): **Prof(a). Dr(a). Victor de Andrade Melo (UFRJ)**

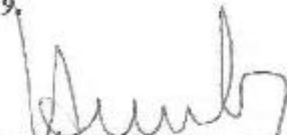
E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

DOUTOR EM EDUCAÇÃO

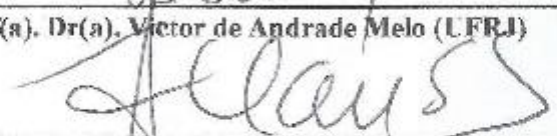
Rio de Janeiro, 29 de março de 2019.

Banca Examinadora:

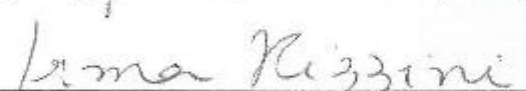
Presidente:



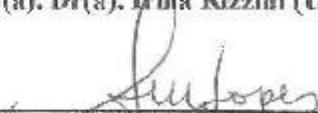
Prof(a). Dr(a). Victor de Andrade Melo (UFRJ)



Prof(a). Dr(a). José Claudio Soema Silva (UFRJ)



Prof(a). Dr(a). Irma Rizzini (UFRJ)



Prof(a). Dr(a). Sonia Maria de Castro Nogueira Lopes (UFRJ)



Prof(a). Dr(a). Sílvia Maria Agatti Ludorf (EEFD/UFRJ)

Dedico este trabalho a minha amorosa família.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas contribuíram para que eu pudesse produzir esse trabalho. Embora tenha sido uma tarefa árdua e angustiante em diversos momentos, essas pessoas me ajudaram a vencer os obstáculos surgidos. Por isso, fica minha gratidão e meu muito obrigado:

à minha mãe Graça, que desde que eu nasci segura minha mão em um gesto de amor e nunca mediu esforços para dar o melhor para seus filhos. Ela me ensinou que luto tem poder de verbo para quem não tolera tamanhas injustiças e preconceitos mundo afora. Sua força, amor e perseverança são atributos que me dão forças para continuar dia-a-dia. Obrigado por ser esse exemplo de ser humano fantástico.

ao meu pai Augusto que dedica sua vida aos meus sonhos e dos meus irmãos; pelos abraços de amor, de alegria e de conforto que me sustentam diariamente. Seus ensinamentos e conselhos construíram meus caminhos e devo tudo a você e a minha mãe. Obrigado por mostrar a força de uma família. Esse pilar, certamente, é minha maior fonte de força e você expressa em cada dia esse significado.

aos meus melhores amigos, Raul, Juliana e Isabela, que cuidam do seu irmão com imenso carinho; que tornam minha vida mais engraçada e simplesmente mais feliz. Obrigado por sempre me apoiarem e acreditarem em mim; e por não só compartilharem meus sonhos como também por estarem neles todos os dias. Vocês me ensinam e incentivam a buscar minhas utopias possíveis.

às minhas avós, avô, tios e tias, primos e primas, madrasta por sempre torcerem e contribuírem de maneira tão especial na construção desse caminho pelo qual percorro. Às que já se foram, minha bisavó Corina (vovó Cocó) e minha tia-avó Eunice (Dindinha), mas marcaram minha vida com seus ensinamentos.

à Marcelly, minha namorada e parceira em todos os momentos. Muito obrigado por todo amor, incentivo, compreensão em minhas ausências e pelos momentos inesquecíveis que tivemos e ainda teremos em nossas vidas. Se eu pudesse moraria em seu abraço.

ao meu orientador, professor Victor Andrade de Melo, um agradecimento especial. Foi um período de muito aprendizado para mim. Guardo por ele muito respeito e admiração por compartilhar tanto de sua experiência e conhecimento para que eu pudesse chegar até aqui. Sem seu compromisso para com a educação, essa tese não seria produzida.

à professora Sílvia Maria Agatti Lüdorf, por acolher de maneira tão fraternal e dedicada um menino cheio de sonhos ainda em 2011. Sou muito grato por seus conselhos,

dedicação e pela oportunidade nos tempos da graduação e de mestrado. Muito obrigado por acreditar e apostar em minha capacidade.

à professora Ana Waleska Pollo Campos Mendonça (*in memoriam*), pelo cuidado ao ler meu trabalho ainda no primeiro exame de qualificação. Sua gentileza e sabedoria contribuíram de modo significativo para o desenvolvimento desse trabalho.

à professora Irma Rizzini, por todos os ensinamentos ao longo da disciplina *Indivíduo e sociedade: o conceito de configuração social* e no momento da defesa dessa tese. Seus ensinamentos e conselhos foram essenciais para a execução dessa pesquisa.

à professora Sonia de Castro Lopes, por toda atenção e conselhos desde o primeiro exame de qualificação da tese. Seus ensinamentos foram imprescindíveis para a construção desse trabalho.

ao professor José Cláudio Sooma Silva, pelos ensinamentos e direcionamentos que contribuíram de modo significativo no aperfeiçoamento dessa pesquisa.

à professora Carolina Torres Alves de Almeida Ramos, historiadora do Centro de Memória da EEFD-UFRJ, por toda sua disponibilidade, gentileza e colaboração que contribuíram de maneira imprescindível para o desenvolvimento do trabalho.

aos meus amigos Gustavo, Bruno, “Zub”, “Cidão”, Dinho, Renan e Raul que colaboraram mais diretamente na construção desta pesquisa, seja com dicas, conversas, e incentivos.

aos amigos do Núcleo de Estudos Sociocorporais e Pedagógicos em Educação Física e Esportes (NESPEFE/UFRJ) e do Sport: Laboratório de História do Esporte e do Lazer, pelo apoio dado e pelos momentos de reflexão em conjunto que certamente estão marcados na produção deste trabalho.

aos professores entrevistados que contribuíram, gentilmente, para execução desta pesquisa com suas memórias e vivências.

ao IFRJ, sobretudo *campus* Pinheiral, meu local de trabalho que auxilia e incentiva minha formação profissional. Um espaço educacional de excelência e público.

à UFRJ, espaço onde realizei minha formação profissional e aprendi a amar. Esta instituição me proporcionou conhecer grandes amigos e conviver com pessoas fantásticas. Em especial, agradeço à Faculdade de Educação, que abriu as portas para mim no curso de Doutorado, e à Escola de Educação Física e Desportos, local que tenho orgulho de ter sido aluno da Graduação e do Mestrado.

*Freedom is never voluntarily given by the oppressor;
it must be demanded by the oppressed.*

Martin Luther King

RESUMO

BAPTISTA, G. G. *As marcas de um campo em debate: os testes de Aptidão Física na Escola de Educação Física e Desportos-UFRJ (1968-1990)*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Ao longo da segunda metade do século XX, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, a Educação Física passou por constantes transformações e discussões. Com isso, o presente trabalho objetivou investigar os discursos e as práticas em torno dos testes de Aptidão Física na EEFD-UFRJ entre os anos de 1968 e 1990, refletindo sobre as tensões, as mudanças e os rumos da área e da própria instituição ao longo do período proposto. O *corpus* documental consistiu na articulação de fontes escritas e orais. A primeira se refere à análise de cerca de trezentos documentos (regimentos, ofícios circulares, atas de Congregação e de Conselho Departamental) da EEFD e das edições do jornal O Globo, mais especificamente o Caderno Vestibular. Já as fontes orais foram constituídas por cinco entrevistas, a partir de roteiros semiestruturados, com professores e alunos da instituição durante os anos de 1968 a 1990. Os resultados demonstram que a inclusão dos testes foi um processo de transferência cultural da esfera militar para a civil e acadêmica, porém se mantinham coerentes ao perfil profissional ensejado na EEFD, marcado por um prolongamento da visão de instrutor militar. Considerado uma *tradição inventada*, esse instrumento retratava a influência do Método Francês na ENEFD, sendo um consenso pedagógico até os anos de 1970. Nessa década, os testes passaram por uma modernização, sob o respaldo do Labofise, notadamente a partir da figura do professor Maurício Rocha. Tal processo evidenciou o alinhamento aos saberes do treinamento desportivo, uma marca do Laboratório, e à perspectiva da promoção da saúde, além de serem indicadores e identificadores das condições mínimas necessárias e das próprias *formas identitárias* profissionais na área. A nova bateria de exercícios, que buscava enquadrar-se na qualidade de ciência, respondia às preocupações em torno da saúde, da habilidade e coordenação motora, e da segurança dos discentes. Por outro lado, nos anos 1980, seu processo de derrocada representou um emaranhado de fatores associados às mudanças expressivas no *programa institucional* da EEFD, marcado principalmente pelas mudanças de seu perfil profissional e das relações de poder dentro da instituição a partir de reformas que impactaram o ambiente universitário.

Palavras-chave: Testes de Aptidão Física; Programa Institucional; Formas Identitárias; EEFD; História da Educação Física.

ABSTRACT

BAPTISTA, G. G. *The marks of a field under debate: the Physical Fitness tests in the School of Physical Education and Sports-UFRJ (1968-1990)*. Thesis (Doctorate in Education). Faculty of de Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Throughout the second half of the twentieth century, especially in the 1970s and 1980s, Physical Education underwent constant transformations and discussions. Thus, the present study aimed to investigate the discourses and practices surrounding the Physical Fitness tests at EEFD-UFRJ between 1968 and 1990, thinking about the tensions, changes and directions of the area and of the institution itself in the proposed period. The documental sources consisted of the articulation of written and oral sources. The first refers to the analysis of thereabout three hundred documents (regiments, circular letters, Congregation and Departmental Council minutes) of the EEFD and editions of the newspaper O Globo, more specifically the Vestibular Information Booklet. On the other hand, the oral sources were constituted by five interviews, by means of semi-structured scripts, with teachers and students of the institution during the years of 1968 to 1990. The results show that the inclusion of the tests was a process of cultural transfer from the military sphere to the civil and academic, however they remained coherent to the professional profile offered in the EEFD, marked by an extension of the vision of military instructor. Considered an invented tradition, this instrument portrayed the influence of the French Method in the ENEFD, being a pedagogical consensus until the years of 1970. In that decade, the tests underwent a modernization, under the support of Labofise, notably through the figure of the teacher Mauricio Rocha. This process evidenced the alignment to the knowledge of sports training, a brand of the Laboratory, and of the health promotion, besides being indicators and identifiers of the necessary minimum conditions and of the own professional identity forms in the area. The new battery of exercises which sought to fit into the quality of science responded to concerns about health, skill and motor coordination, and student safety. On the other hand in the 1980s its process of overthrow represented a tangle of factors associated with the significant changes in the institutional program of the EEFD, marked mainly by the changes in its professional profile and its power relations within the institution from reforms that impacted the university environment.

Keywords: Physical Fitness Tests; Institucional Program; Identity Forms; EEFD; History of Physical Education

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

- Figura 1 - Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 17/11/1972 p. 79
- Figura 2 - Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/11/1974 p. 82
- Figura 3 - Treinador esportivo estadunidense visita o Labofise p. 91
- Figura 4 - Keneth Cooper, o criador do teste de Cooper, em visita ao Rio de Janeiro p. 92
- Figura 5 - Professor Attila Flegner no Labofise p. 99
- Figura 6 - Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 10/09/1976 p. 116
- Figura 7 - Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 27/09/1985 p. 131
- Figura 8 - Ilustração dos testes de Aptidão Física para o ingresso na EEFD na década de 1970 e 1980 p. 136
- Figura 9 - Tabela de pontuação feminina nos testes de Aptidão Física (Arquivo pessoal do professor José Maria Pereira da Silva) p. 151
- Quadro 1 - Disciplinas obrigatórias do novo currículo p. 193
- Quadro 2 - Disciplinas de escolha condicionada p. 195

LISTA DE SIGLAS

ACSM - American College of Sports Medicine

ABE- Associação Brasileira de Educação

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior

CBCE- Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CCS- Centro de Ciências da Saúde

CEFET- Centro Federal de Ensino Técnico

CEG- Conselho de Ensino de Graduação

CeMe- Centro de Memória Inezil Penna Marinho

CESGRANRIO- Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio

CFCH- Centro de Filosofia e Ciências Humanas

CFE- Conselho Federal de Educação

CND- Conselho Nacional de Desportos

CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONBRACE- Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte

CONVESU- Comissão Nacional do Vestibular Unificado

COPERTIDE- Comissão Permanente do Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva

DED- Divisão de Educação e Desportos

DEF- Divisão de Educação Física

EEFD- Escola de Educação Física e Desportos

ENCE- Escola Nacional de Ciência Estatística

ENEFD- Escola Nacional de Educação Física e Desportos

EsEFEx- Escola de Educação Física do Exército

IEFD- Instituto de Educação Física e Desportos

Labofise- Laboratório de Fisiologia do Exercício

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC- Ministério de Educação e Cultura

PICD- Programa Institucional de Capacitação de Docentes

ONJ- Organização Nacional da Juventude

SEED- Secretaria de Educação Física e Desportos

SIGA- Sistema Integrado de Gestão Acadêmica

UB- Universidade Brasil

UERJ- Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UGF- Universidade da Gama Filho

USP- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Introdução | p. 13 |
| 1. A tradição dos testes de Aptidão Física na Educação Física: a ENEFD como modelo | p. 30 |
| 1.1 Os testes de Aptidão Física nos cursos de Educação Física: a continuidade de um passado? | p. 31 |
| 1.2 A formação de professores em Educação Física na ENEFD: concepções em uma escola padrão | p. 55 |
| 1.3 Um campo em debate | p. 63 |
| 2. Os testes de Aptidão Física na EEFD: encontros e desencontros em um campo aberto | p. 68 |
| 2.1 Os testes de Aptidão Física em discussão | p. 70 |
| 2.1.1 Os testes de Aptidão Física na ENEFD | p. 72 |
| 2.1.2 As demandas educacionais e o mal-estar profissional na Educação Física | p. 76 |
| 2.2 Os “donos do saber” em torno dos testes de Aptidão Física | p. 87 |
| 2.3 As marcas dos testes de Aptidão Física: das premissas aos parâmetros | p. 114 |
| 3. O fim dos testes de Aptidão Física na EEFD: os rumos e as transformações da Educação Física | p. 154 |
| 3.1 A crise institucional da EEFD: a perda do status de escola modelo e as mudanças deflagradas | p. 156 |
| 3.2 Dos futuros guias da formação eugênica à profissionalização do professor de Educação Física | p. 180 |
| 3.2.1 A formação de professores em Educação Física na EEFD (1968-1990): permanências e rupturas | p. 184 |
| 3.3 O fim dos testes de Aptidão Física na EEFD: o declínio de um consenso pedagógico e uma nova fase da Educação Física | p. 211 |
| Considerações finais | p. 227 |
| Referências | p. 232 |
| Fontes documentais | p. 246 |
| Apêndice | p. 253 |
| Anexo | p. 404 |

Introdução

A segunda metade do século XX, sobretudo as décadas de 1970 e 1980, é um período marcado por constantes conflitos e transformações no campo da Educação Física. Essas tensões emergentes, pelo menos na ordem das ideias, subsidiaram a afirmativa de muitos autores, entre eles Ghiraldelli Junior (1988), de que havia uma crise paradigmática na área, relacionada ao questionamento dos valores e das normas que eram (re) produzidas no seu âmbito (OLIVEIRA, 1994).

A despeito de ser largamente dita, a ideia de crise ainda é pouca debatida na historiografia da área. Nessa direção, os testes de Aptidão Física e sua relação com as tensões e transformações no campo da Educação Física brasileira foram tomados como indicadores na tentativa de compreender como as continuidades e as discontinuidades se deram nesse período tão conturbado para a área.

De certo, havia um grande movimento em todo campo educacional brasileiro nesses anos, ocorrência que repercutiu profundamente nas discussões da Educação Física. Segundo Caparroz e Bracht (2007), o momento da área foi marcado pela influência do pensamento crítico ou “progressista” que ganhava proeminência no contexto da educação a partir das contribuições das análises sociológicas, subsidiadas, sobretudo, por uma literatura da teoria marxista. Simultaneamente, o fortalecimento da influência da sociologia crítica do esporte, desenvolvida na Europa, contribuiu no sentido de chamar a atenção para a inserção macrossocial da Educação Física brasileira (CAPARROZ e BRACHT, 2007). Essas contribuições teóricas puseram em questão a própria função política e social da disciplina, principalmente no universo escolar¹.

Longe de ser um campo linear e monolítico, a Educação Física constituía-se como um espaço de constantes disputas de representação em busca da hegemonia intelectual. Conforme argumenta Daolio (1997) e, mais tarde, Góis Junior (2006), a partir dos anos 1960 e 1970, começava a se fortalecer, de modo mais incisivo, uma comunidade científica da área, com a intensificação das lutas por posições privilegiadas no campo. Cabe lembrar que a teorização, até então, era realizada ainda predominantemente sob as vozes de intelectuais de outros campos, como, por exemplo, médicos, militares, pedagogos e cientistas políticos (BRACHT, 1998).

¹ O título do trabalho de Valter Bracht (1986), “A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista”, em tom denunciativo, ilustra uma das constantes críticas que pesavam sobre o papel da Educação Física escolar ao longo da década de 1970 e 1980.

Aliás, a trajetória histórica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), entidade científica da área, criada em 1978, é bastante representativa desse processo de fortalecimento da comunidade de pesquisadores entre as décadas de 1970 e 1990. Na visão de Bracht (1998), essa instituição passa a ser o lugar da ciência na área, promovendo seu processo de cientificização e, conseqüentemente, de reconhecimento de seus profissionais como responsáveis pela produção do conhecimento dito científico no campo. A presidência de Laércio Pereira e, posteriormente, de Celi Taffarel, ambos formados em Educação Física, na diretoria do CBCE nos anos 1980 também pode ser considerada um importante símbolo do fortalecimento da comunidade científica naquele momento. Adverte-se que, até então, a presidência dessa instituição fora ocupada apenas por médicos.

Em outro prisma, Soares (2003) traz importantes aspectos para ponderar esse momento vivido na Educação Física ao analisar a trajetória do CBCE com a finalidade de expor as transições e as permanências de certos pensamentos ao longo dos eventos produzidos por essa instituição – o Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE)². Dentre os pensamentos presentes na área, a autora ressalta alguns elementos recorrentes nos anos 1970 ao longo dos eventos, entre os quais a emergência e a proliferação discursiva das vantagens do uso tempo livre em atividades físicas e esportivas, a presença ainda intensa de uma visão tradicional de ciência e um forte apelo a uma pedagogia tecnicista. Por outro lado, no final da década de 1970 e no decorrer dos anos 1980, a autora destaca uma maior problematização de assuntos que antes apareciam naturalizados nesse campo científico, tais como esporte, corpo, Educação Física escolar, entre outros.

Segundo Soares (2003), “Em meio às inúmeras e múltiplas dificuldades, a metade dos anos 80 assinala que os objetos classicamente pesquisados no âmbito da EF/CE [Educação Física/Ciências do Esporte] [...] são *objetos históricos*” (p. 139, grifos no original, termo acrescido). Com isso, diferentes luzes teóricas passaram a ser lançadas, de modo mais predominante, sobre os objetos de estudo da área, o que acarretou em críticas contundentes acerca do tratamento das práticas corporais como imparciais e destituídas de valores.

Embora a ideia de crise não possa ser sustentada apenas com os argumentos trazidos, nota-se que a área vivenciava momentos efervescentes de debates acerca de suas práticas ao longo desses anos. Muitas foram as reflexões, as discussões, as revisitações e as reivindicações em torno das problemáticas da área nesse período, por diferentes motivações.

² Para Lüdorf *et al* (2014), o CONBRACE é um dos mais importantes congressos de sociedades científicas da área de Educação Física. Desta maneira, a análise das temáticas em questão nesse evento permite, em parte, revelar os principais questionamentos presentes na área.

Taborda de Oliveira (2001) ilustra alguns dos principais fatores em voga nesse campo, entre os quais: a discussão nacional em torno de suas finalidades e de seus objetivos no âmbito educacional; a busca por maior reconhecimento social de seus profissionais e por uma identidade “científica”; a tendência de maior influência dos saberes pedagógicos, humanos e sociais no ambiente educacional³. Ademais, a promulgação da Reforma Universitária⁴, em 1968, que expandiu a oferta de vagas no Ensino Superior brasileiro, é mais um fator que promoveu mudanças na área ao exigir maior número de professores para atender a nova demanda e em toda estrutura universitária.

Outra questão significativa é o destaque adquirido pela Educação Física e Esporte no contexto político-social nos anos da Ditadura (1964-1985). Em meados dos anos 1960 e na década de 1970, diversas políticas públicas foram elaboradas com intuito de promover a prática de atividades físicas entre a população, sobretudo através dos esportes. Muitos autores (CASTELLANI FILHO, 1994; BETTI, 1991), inclusive, atrelam esses destaques ao intuito de formar uma sociedade saudável e disciplinada, capaz de atender aos requisitos do mercado de trabalho e alinhar-se aos valores legitimados pelo Governo de exceção. Tais práticas, supostamente, afastariam os sujeitos de atividades contestatórias e, igualmente, serviriam para subsidiar o *slogan* “Brasil Grande Potência”, notadamente marcado, conforme sugere Saviani (2008), “pelos corolários do ‘máximo rendimento com o mínimo de dispêndio’ e ‘não duplicação de meios para fins idênticos’” (p. 297).

Todavia, não se pode reduzir a complexidade do esporte nem tratar essa política de maneira simplista, muito menos desconsiderar que a própria área historicamente se constituiu sob o signo da técnica e do rendimento⁵, como destacou Taborda de Oliveira (2002). Couto (2010), por exemplo, sugere que os esportes, principalmente o futebol, foram veículos de interlocução política tanto das ideologias autoritárias quanto da esquerda contestadora (de forma mais contida e individual) no cenário ditatorial. Cabe ressaltar, igualmente, que o mundo esportivo vivia um momento de expansão, com aumento no número de espectadores e consumidores de seus produtos.

É necessário, portanto, olhar o fenômeno esportivo, tanto no contexto social quanto no espaço das aulas de Educação Física, com cuidado a fim de evitar a ideia de que era um instrumento meramente de coerção e conformação utilizado pelo Regime ditatorial. Segundo

³ Em seus estudos, por meio da análise de anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Soares (2003) detectou essa influência, embora tímida, a partir dos anos 1980 e com mais intensidade na década de 1990.

⁴ Para mais informações acerca dos impactos da Reforma Universitária na Educação Física, ver Taborda de Oliveira (2001).

⁵ De acordo com Soares (2012), a educação física sujeita a visão disciplinadora, calcada no adestramento físico e na saúde física do indivíduo, advém desde os primórdios da educação física escolar brasileira.

Taborda de Oliveira (2012), embora as escolas brasileiras e, mais diretamente, os professores de Educação Física fossem convidados a participar das ações do Governo no âmbito das políticas públicas para o esporte nesse período, a prática esportiva e os professores de Educação Física estavam distantes de garantir que o projeto “Brasil Grande” saísse do ideário oficial.

Entretanto, em um contexto marcado pela tentativa de apagamento de um passado brasileiro considerado arcaico e fracassado, não se nega que muitas ações políticas eram traçadas no esforço de promover o novo e o moderno a partir de uma cultura da ação que mobilizasse o cidadão brasileiro em prol do sentimento do nacional. Para essa finalidade, o fenômeno esportivo, com sua retórica de elevação do vencedor, tornou-se um importante meio. Conforme sugere Taborda de Oliveira (2012):

A ditadura não inventou o esporte. Mas ele parece feito sob medida para fomentar um conjunto de símbolos que remetiam à eficiência, ao desempenho, à vitória, à superação, à ação, temas recorrentes no léxico da sociedade brasileira daqueles anos, sob a batuta dos militares. O enfrentamento à subversão se fazia à bala, tortura e morte. O esporte cumpria um papel menos físico ou atlético, e mais simbólico. Menos anestésico das consciências e mais fomentador de sentimento comum de pertencimento. Pretendia-se fazer crer que aqui existia uma só nação. (p. 164)

Assim, as Universidades, com especial destaque às faculdades de Educação Física, constituíram-se como espaços importantes para a propagação e a articulação dos ideais de modernização e do sentimento nacional por meio, sobretudo, do código esportivo. Programas e decretos, como, por exemplo, o *Esporte para Todos*⁶ e o Decreto-Lei n.705⁷, que tornava obrigatório o cumprimento de disciplinas de Educação Física em todos os cursos superiores, de 1969 a 1990⁸, foram compreendidos como alternativas para a promoção de uma sensibilidade esportiva, inclusive para a ocupação do tempo de lazer da população em geral. Em suma, não se tratava do uso do Esporte e da própria Educação Física como maneiras de amortizar os entusiasmos revolucionários, mas, sim, a possibilidade de fomentar na população a capacidade de iniciativa e de se sentir brasileira (TABORDA DE OLIVEIRA, 2012).

Certamente, todas as instituições ligadas à Educação Física sofreram o impacto, mesmo se amortizado, desse turbilhão de tensões vigentes no campo. Com a Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) não foi diferente. A propósito, cabe um lugar especial para essa instituição por ser sucessora da

⁶ O programa *Esporte para Todos* surgiu no Brasil no ano de 1973, marcado por um discurso de democratização das atividades físicas e desportivas. Para mais informações ler Teixeira (2009).

⁷ Ver <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-705-25-julho-1969-374152-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 28/01/2019.

⁸ Para mais informações sobre a Resolução 8/90 que marca a extinção da obrigatoriedade da Educação Física nos os cursos superiores ver http://pr1.ufrj.br/images/stories/pr1/dmdocuments/ceg08_90.pdf. Acesso em 28/01/2019.

primeira escola de formação da Educação Física brasileira ligada a uma Universidade⁹, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD)¹⁰ da Universidade Brasil (UB). De acordo com Melo (1996), a ENEFD “teve uma importância fundamental no desenvolvimento da educação física nacional” (p. 107), sendo considerada escola-padrão para outras até o final da década de 1960.

É relevante notar que a mudança de nome para EEFD, ocorrida em 1968, é simultânea ao momento de perda de *status* de escola-padrão da instituição. Logicamente, não é esse o único fato que explica a redução de seu prestígio, mas um conjunto de fatores que englobam desde a mudança do Distrito Federal para Brasília, a dificuldade de renovação no quadro de professores, até os reflexos de algumas mudanças advindas da Reforma Universitária como a falta de um projeto político e científico-pedagógico claro (MELO, 1996). Além disso, há que se considerar o possível impacto da transferência do *campus* da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão, efetivada em 1970.

No que concerne à trajetória da EEFD no decorrer dos anos 1970 e 1980, Silva (2013) e Baptista (2015)¹¹ apresentam algumas das práticas e tensões que marcaram seu processo de formação de professores. Esses autores oferecem alguns indícios de que a instituição se encontrava atingida pelas discussões em voga na área, tendo seus agentes desenvolvidos estratégias ativas de apropriação das distintas influências no campo.

Silva (2013), por exemplo, destaca que, apesar da existência de uma forte abordagem técnica no curso na década de 1970, essa característica não era monolítica na Escola, havendo espaços de debates e iniciativas que modificavam e/ou rejeitavam essas práticas. Segundo o autor, a presença de turmas mistas, até então pouco comuns nas aulas das disciplinas práticas, é um indício de mudanças na composição do curso. Ademais, Silva (2013) questiona até que ponto os saberes biomédicos eram predominantes na formação e pautavam cientificamente o curso naquele período, como supostamente ocorria na ENEFD. O autor observa que eram de

⁹ Em um momento anterior a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos, outras escolas de Educação Física já existiam tanto no âmbito militar quanto civil ao longo da década de 1930. Pode-se citar, por exemplo, a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), de 1933; e cursos nos estados de Pernambuco, São Paulo, Pará e Espírito Santo (SILVA, 2013).

¹⁰ A ENEFD foi criada em 17 de abril de 1939, pelo Decreto-Lei 1212, com a finalidade de formar profissionais para a área de Educação Física e de imprimir unidade teórica e prática em seu ensino, além de produzir e de difundir conhecimento para o desenvolvimento da área (BRASIL, 1939). Para mais detalhes sobre o referido decreto ver o sítio eletrônico <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Consulta realizada em 28/01/2019.

¹¹ Essa referência corresponde a minha dissertação de Mestrado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sob a orientação da doutora Sílvia Maria Agatti Lüdorf.

quantidade reduzida no currículo as disciplinas vinculadas aos saberes biomédicos, inclusive com número inferior às disciplinas pedagógicas.

Outra ocorrência importante naquele contexto foi a abertura do curso de Mestrado, em 1979¹², concomitantemente ao movimento acentuado de busca de fundamentação científica para a área através saberes biomédicos (ROSA, 2006; PINTO, 2012). De acordo com Pelegrini (2008), as bases do curso na EEFD fundamentaram-se em uma noção positivista de ciência atrelada aos preceitos das ciências naturais, notadamente a biologia, tendo em seu horizonte o controle de parâmetros fisiológicos e biomecânicos. Sublinha-se que já havia discussões para a implantação de cursos de pós-graduação na Educação Física no Brasil desde o início da década de 1970, ainda que, somente em 1977 tenha sido criado o primeiro programa de Mestrado na área, na Universidade de São Paulo (SOUZA E SILVA, 1990)¹³.

Cabe destacar, nesse cenário, o lugar ocupado pelo Laboratório de Fisiologia do Exercício (Labofise), criado e coordenado pelo professor Maurício José Leal Rocha. Segundo informa Mazo (2000), nos anos 1970, cinco laboratórios de pesquisa do exercício foram criados a partir do investimento da Divisão de Educação e Desportos do Ministério de Educação e Cultura (DED-MEC) nas escolas de Educação Física das principais Universidades Federais brasileiras. O Labofise, primeiro a ser criado, tinha o intuito de melhorar os resultados dos atletas brasileiros no cenário internacional por meio do desenvolvimento científico (MAZO, 2000), assim como no preparo de inúmeros pesquisadores para o Brasil e toda América Latina (RAMOS, 2009). Em outras palavras, era visto como um espaço de excelência para produção de pesquisas científicas na Educação Física.

Outra atribuição do Laboratório, nas palavras de Figueiredo¹⁴, era avaliar as condições de saúde e realizar medições antropométricas dos candidatos ao curso de Licenciatura na EEFD. Vale lembrar que para entrada dos alunos nos cursos de Educação Física, tanto na esfera pública quanto privada, era comum a exigência de testes de habilidade específica. Essa obrigatoriedade não era restrita à Educação Física, havendo também para outros cursos, como Desenho e Música.

¹² Salienta-se que a primeira turma iniciou apenas em 1980, sendo o ano anterior marcado pela instauração do curso.

¹³ Segundo Pelegrini (2008), os três primeiros programas de Mestrado em Educação Física no Brasil foram: na Universidade de São Paulo, em 1977; Universidade Federal de Santa Maria, em 1979; e na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1980. A data do último indicado, conforme explicado em nota anterior, refere-se ao ano de início das atividades pela primeira turma.

¹⁴ Para mais informações ver Figueiredo em <http://www.eefd.ufrj.br/labofise/mauricio-rocha-e-o-projeto-brasil-marcos-da-historia-da-educacao-fisica-no-pais>. Consulta realizada em 16/02/2019.

O processo de ingresso nos cursos de Educação Física decorria, geralmente, em duas etapas: os testes de Aptidão Física, como ficaram conhecidos os testes de habilidade específica na Educação Física; e as provas escritas. Para Oliveira (1991), a aplicação dos testes era um consenso pedagógico na área, existindo desde a abertura da ENEFD em 1939, e tendo origem no Método Francês de Ginástica¹⁵.

Camões (1988) afirma que a finalidade desses testes era de “verificar os que apresentam um potencial mais elevado de parâmetros básicos necessários para a aprendizagem, sucesso acadêmico e boa formação profissional” (p. 2). Em um entendimento semelhante, Zinn (1988) argumenta que essa exigência tinha o intuito de melhorar o nível dos estudantes ingressantes ao aperfeiçoar a seleção e verificar o nível da habilidade motora dos candidatos, uma vez que eram qualidades vistas como necessárias em muitas disciplinas ao longo do curso de formação. Os testes pareciam consistir, portanto, em uma bateria de exercícios voltados para verificar alguns parâmetros para o ingresso dos alunos nos cursos de Educação Física.

Embora fosse habitual a exigência dos testes pelas faculdades de Educação Física no Brasil, a seleção dos exercícios que comporiam a avaliação não era consenso na área, sendo objeto de debate. Teixeira (1984), por exemplo, apontava a necessidade de estimar a validade dos testes e promover uma padronização do instrumento avaliador, caso contrário, estar-se-ia eliminando bons candidatos em detrimento de maus por uma insuficiência do processo.

Aliás, o próprio caráter eliminatório desse tipo de testes foi alvo de questionamentos pelo Conselho Federal de Educação (CFE) no início da década de 1970, como demonstrado em minha dissertação de Mestrado (BAPTISTA, 2015). Além disso, ao analisar o que ocorria na EEFD observei alguns aspectos obscuros em torno dos testes, como, por exemplo, quem os selecionava e por quais parâmetros e premissas.

Seguramente, as questões em torno dos testes não se apresentavam apenas como uma finalidade em si a parte das relações de poder existentes na sociedade, mas respondiam às demandas advindas de um campo, que estava em ebulição. Diante desses fatores, questiona-se como as demandas discursivas e as práticas mobilizadas no campo da Educação Física brasileira e, sobretudo, na EEFD se manifestavam na aplicação dos testes de Aptidão Física.

¹⁵ Soares (2012) cita que o Método Francês de Ginástica foi inspirado em leis físicas e biológicas a partir de resultados experimentais colhidos com auxílio de uma ciência positivista (medir, comparar, experimentar). Esse método, de acordo com a autora, foi amplamente difundido no Brasil, sobretudo, por meio da figura de Fernando de Azevedo que defendia a inclusão da Educação Física na escola alinhada a bases científicas. A ginástica francesa foi implantada como método oficial no Brasil em 1921 através do decreto n. 14.784. Para mais informações acessar <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14784-27-abril-1921-511224-publicacaooriginal-1-pe.html>. Consulta realizada em 28/01/2019.

Tendo em conta essas considerações iniciais, tracei como objetivo desse trabalho compreender as tensões e as mudanças nos rumos da Educação Física nacional e, sobretudo, na EEFD-UFRJ a partir da investigação dos discursos e das representações em torno dos testes de Aptidão Física nessa instituição nos anos de 1968 a 1990.

Alguns questionamentos foram traçados para nortear a elaboração do trabalho: qual o papel atribuído aos testes de Aptidão Física no cenário da Educação Física nacional e na EEFD-UFRJ? Quais eram os parâmetros e as premissas para a escolha dos testes, sob o ponto de vista científico do período? Quem detinha o conhecimento sobre eles? A exigência dos testes era realmente um “consenso pedagógico” na área? Quais eram os debates em torno do fim dos testes na instituição e seu diálogo com o quadro geral da área?

É importante salientar que o intuito não foi questionar a validade da obrigatoriedade dos testes na Educação Física, o que acredito ser uma visão limitadora ao considerar a importância do objeto naquele contexto dentro da área, mas, sim, discutir as diferentes tensões e demandas que envolviam sua formulação e aplicação. Em que pese essas considerações, parti da hipótese de que as distintas discussões, práticas e mudanças que diziam respeito aos testes eram representativas, em parte, das próprias transformações dos rumos, ao longo das décadas de 1970 e 1980, do campo da Educação Física.

Compartilhei, portanto, da ideia inicial de que muitos fatores vigentes na área estavam marcados nas práticas e nos debates sobre os testes, tais como: a preocupação pedagógica crescente, sobretudo da didática; a tendência de maior influência das ciências humanas e sociais; a busca pelo *status* científico; debate acerca da prática esportiva enquanto fenômeno social; a emergência de programas de pós-graduação na área; a discussão de certos termos (aptidão física, saúde, habilidade motora, ciência, formação profissional etc.), dentre outros. Assim, os testes foram tratados como vestígios do panorama vivido na área. Ressalto que a formulação dessa hipótese foi influenciada, sobretudo, pelos indícios provenientes de minha dissertação de Mestrado¹⁶, na qual identifiquei que constituíam um aspecto abrangente e conflituoso na EEFD.

O recorte temporal delineado de 1968 a 1990 justifica-se por entender que a Educação Física passava por um período de instabilidade (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), o que marca um momento sensível a mudanças. No entanto, bem como afirma Veiga (2003), a periodização não é apenas um simples recorte de tempo, faz parte da própria história do objeto. Logo, deve ser significativa para sua configuração e explicação.

¹⁶ Para mais informações ver Baptista (2015).

Nesse sentido, o recorte igualmente retrata momentos de transformações no próprio espaço da EEFD e nas questões acerca dos testes de Aptidão Física. Em relação a aspectos mais gerais da instituição, nota-se que esses anos foram marcados: pelo fim da condição de escola-padrão com a Reforma Universitária; pela transferência do *campus* da Praia Vermelha para Ilha do Fundão, em 1970; pela criação de um novo Regimento interno, em 1972; pelos debates acerca do currículo ocorridos entre o final de década de 1970 e o início da década de 1990; criação do curso de Mestrado, em 1979; criação do Labofise, nos anos 1970.

A escolha pelo ano de 1968, como data inicial, justifica-se por representar um marco para a instituição, pois é o ano de sua criação, uma vez que antes era denominada de ENEFD da Universidade do Brasil. Destaca-se que essa mudança não é apenas uma questão de denominação da instituição, mas a representação explícita da perda de sua função enquanto escola padrão, responsável por uniformizar a formação profissional na Educação Física brasileira (MELO, 1996).

No que tange ao ano de 1990, essa data representa a mudança do caráter eliminatório dos testes de Aptidão Física na EEFD e de sua presença como etapa do processo de seleção para o vestibular da instituição¹⁷. A partir de então, passaram a ser apenas mecanismo de verificação complementar, sem chancela classificatória e/ou eliminatória, e aplicados somente em alunos já admitidos na instituição ao longo do curso.

Um levantamento da literatura que trata da temática de estudo¹⁸ demonstrou que, apesar de terem sido utilizados em larga escala durante muitos anos, são escassos os estudos que abordam os testes de Aptidão Física/Habilidade Específica. Apenas foram identificados os trabalhos de Teixeira (1984), Camões (1988), Zinn (1988) e Oliveira (1991).

É relevante ressaltar que os trabalhos de Camões (1988) e Zinn (1988) investigaram a relação entre os resultados dos testes e o índice de aproveitamento acadêmico discente, não debatendo as questões que envolvem sua obrigatoriedade e/ou quais eram seus parâmetros. Já Teixeira (1984) abordou a temática por outro ângulo. O autor discorreu sobre quais seriam os testes mais adequados para a avaliação dos postulantes ao curso de Educação Física,

¹⁷ Apesar do trabalho de Ramos (2009) afirmar que os testes foram extintos em 1988 nessa instituição, a análise das atas da EEFD-UFRJ e do jornal *O Globo* oferece subsídios para contestar essa informação ao relatar sua presença até o ano de 1990.

¹⁸ As bases consultadas foram: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior - CAPES - (Teses e Dissertações), SciELO, Scopus e Base Minerva. Cabe ressaltar que a Base Minerva é uma base de dados que aglomera todos os catálogos *online* das bibliotecas da UFRJ. Desse modo, ao localizar o material de interesse, consultou-se o acervo físico para obter o acesso das obras. Os sítios eletrônicos das bases consultadas são, respectivamente: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>, <http://www.scielo.org/php/index.php>, <https://www.scopus.com/home.uri>, <https://minerva.ufrj.br/F?RN=376912404>. Esses endereços foram consultados no dia 28/01/2019.

sustentando seu argumento, em sua maior parte, pelos resultados advindos da aplicação de vários modelos em candidatos ao curso da Universidade do Amazonas em anos anteriores. Por outro lado, o trabalho Oliveira (1991) retratou as questões ligadas à permanência ou abolição dessa avaliação, com particular interesse no Instituto de Educação Física e Desportos (IEFD) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Além da revisão de literatura, que também teve em conta estudos sobre a Educação Física nos anos 1970 e 1980, nesta investigação utilizei diferentes tipos de fontes. O *corpus* documental foi composto pela articulação de fontes escritas e orais. De acordo com Fonseca (2003), o cruzamento de fontes contribui para a análise dos processos investigados em diversas dimensões, colaborando ao mesmo tempo na exploração de aspectos possivelmente já depurados no momento de produção da fonte.

As fontes escritas foram cerca de trezentos documentos da EEFD¹⁹, tais como: Regimento, ofícios circulares, atas de Congregação (órgão deliberativo) e de Conselho Departamental (órgão consultivo). Esses documentos são os registros de seus colegiados mais representativos, onde as principais questões eram debatidas e deliberadas; e/ou documentos expressivos acerca do cenário da instituição em questão. Tais fontes caracterizam-se por apresentar um discurso de caráter “oficial” da EEFD e por permitirem a análise das influências exógenas, juntamente com suas possíveis reelaborações. Outro ponto relevante é o fato de terem sido pouco exploradas no âmbito da pesquisa histórica tanto da Educação Física quanto da própria EEFD²⁰.

Como fonte escrita, também utilizei o Acervo do jornal *O Globo*²¹, sendo consultadas setecentas e setenta e duas (772) páginas digitalizadas ao total. Esse jornal era responsável, desde 1972, ano em que foi criado o vestibular unificado, coordenado pela Fundação Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio (CESGRANRIO)²², pela

¹⁹ Esta documentação está sob a salvaguarda do Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CeMe-EEFD) e em processo de organização, porém com a possibilidade de consulta desse acervo. O CeMe, atualmente, está sob a orientação da Dr^a Carolina Torres Alves de Almeida Ramos e, dentre seus objetivos, se propõe a preservar fontes documentais e orais da EEFD-UFRJ. Este centro de memória fica localizado nas próprias dependências da EEFD em seu *campus* da Ilha do Fundão, mais especificamente da Sala de Troféus da instituição.

²⁰ Os únicos trabalhos localizados em que as atas dos órgãos da EEFD foram utilizadas são: Verenguer (1996), Silva (2013, 2018) e Baptista (2015).

²¹ O Acervo *O Globo* é um sítio eletrônico que permite o acesso à versão digital das páginas e matérias do jornal *O Globo* desde sua primeira edição, em 29 de julho de 1925, podendo ser acessado a partir da data exata ou pela busca de termos ou palavras-chave. Cabe advertir que o acesso ao sítio somente é permitido aos assinantes do jornal *O Globo*, condição atendida pelo autor. Disponível em <https://acervo.oglobo.globo.com/>. Acesso em 28/01/2019.

²² Na época, a Fundação CESGRANRIO coordenava o acesso às principais universidades públicas e, também, particulares no Rio de Janeiro.

publicação aos domingos, de modo quinzenal²³, do suplemento “Caderno Vestibular”. Esse suplemento tinha por função informar seus leitores, por meio de entrevistas e reportagens, notícias sobre os cursos universitários, inclusive acerca de seus processos de seleção. Cumpre salientar que foram publicadas diferentes matérias sobre os testes nesse suplemento a fim de informar os candidatos sobre os detalhes acerca dessa etapa e, por vezes, oferecer dicas para melhor preparação dos sujeitos, sendo, por isso, considerado fonte para o trabalho.

Baseado nas contribuições de Burke (1992), admite-se que todo vestígio que permita lançar olhares a um passado histórico pode ser tratado como fonte. Houve, assim, a preocupação em tratar os referidos impressos considerando suas condições de produção e os interesses em seus usos, uma vez que são frutos de construções culturais que carregam em si valores, ideias e atitudes sobre uma multiplicidade de temas (PALLARES-BURKE, 1998).

Já as fontes orais foram constituídas por entrevistas, realizadas a partir de roteiros semiestruturados, com atores sociais envolvidos com a instituição nos anos de 1968 a 1990²⁴. Privilegiou-se método da história oral que “consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos e conjunturas do passado e do presente.” (ALBERTI, 2011, p. 155).

A escolha desse método se justifica pelas possibilidades de analisar um “caleidoscópio de representações culturais” (LEYDESDORF, 2000, p. 75) ao oferecer subsídios para interpretações da mistura cultural na qual os sujeitos estão imersos e suas respectivas ressignificações. Dessa forma, o uso da história oral também permite “um ponto de contato e intercâmbio entre a história e as demais ciências sociais e do comportamento” (LOZANO, 2006, p. 19).

Dentre os atores entrevistados, destacaram-se o corpo docente e discente da EEFD-UFRJ que atuaram como agentes durante o recorte de 1968 a 1990²⁵. Foram entrevistados cinco sujeitos²⁶: 1) professor José Maria Pereira da Silva 2) professora Margarida Thereza Menezes; 3) professor Paulo Roberto Campos de Figueiredo; 4) professor José Ribamar Pereira Filho; e 5) professor Waldyr Mendes Ramos.

²³ Nem sempre essa periodicidade foi seguida. Observou-se que em algumas ocasiões havia a publicação semanal desse suplemento.

²⁴ O projeto inicial já foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Estudos em Saúde Coletiva (IESC/UFRJ) sob o parecer nº 107/2011, processo nº 26/2011.

²⁵ A relação de professores e funcionários deste período, bem como o contato com estes, foi feita mediante o auxílio do Setor de Recursos Humanos da EEFD-UFRJ.

²⁶ Tais entrevistas foram realizadas juntamente ao CeMe, representado por sua coordenadora Prof. Carolina Ramos, que colaborou no processo de arguição do depoente. Além do mais, as entrevistas produzidas para esse trabalho estão disponíveis na íntegra no acervo do CeMe e no Apêndice da presente tese.

O professor José Maria Pereira da Silva²⁷, nascido em 1952, natural do Rio de Janeiro, iniciou sua passagem na UFRJ ainda como aluno no curso de Licenciatura Plena em Educação Física, de 1973 a 1976. Em 1978, ingressou como docente na EEFD, cargo que permanece até os dias de hoje. Desde sua entrada mantém-se alocado no Departamento de Corridas e, ao longo de sua trajetória, ministrou disciplinas alinhadas notadamente ao Atletismo. Além disso, durante recorte temporal desse estudo, desempenhou diferentes funções na EEFD, tais como: Coordenador dos testes de Aptidão Física no processo vestibular; Coordenador da Educação Física Desportiva I e II; Chefe do Departamento de Corridas. Também foi colaborador nas pesquisas do Labofise.

A professora Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes²⁸, alagoana, nascida em 1924, foi a única entrevistada que vivenciou o período da ENEFD na Universidade do Brasil, tanto como discente quanto docente. Ingressou como discente em 1943, após passar em um concurso e ser contemplada com uma bolsa de estudo na instituição, e formou-se em 1944 - o curso era de dois anos à época. Em 1949, foi contratada como docente e permaneceu nesse cargo até o final do recorte desse estudo. Sua ligação foi mais próxima com as disciplinas aquáticas (Natação, Ballet Aquático etc.) e Voleibol em sua trajetória. Desempenhou a função de Chefe do Departamento de Corridas (já no período da EEFD); coordenou diferentes projetos de extensão; participou de diferentes bancas para progressão profissional.

Já o professor Paulo Roberto Campos de Figueiredo²⁹, nascido no Rio de Janeiro em 1951, foi aluno na EEFD de 1974 até 1977 e, como docente, ingressou logo em 1977. Ainda como aluno ingressou no Labofise, sendo monitor do professor Maurício Rocha, que veio a ser seu orientador na faculdade. Posteriormente, continuou atrelado ao Labofise como pesquisador-colaborador. Na EEFD, ministra disciplinas mais alinhadas ao Atletismo, embora inicialmente tenha ministrado aulas de Ginástica. Manteve-se alocado no Departamento de Corridas e, ao longo dos anos do estudo, desempenhou a função de Coordenador dos testes de Aptidão Física no Vestibular.

O professor José Ribamar Pereira Filho³⁰, nascido no Rio de Janeiro, é o único da lista que foi apenas aluno da EEFD e não seguiu como docente da instituição. Ingresso da turma de

²⁷ Foi entrevistado em 25 de abril de 2017. Sua entrevista teve duração de 1h 33 min e 50 s e foi realizada pela professora Carolina Ramos e Guilherme Baptista.

²⁸ Essa professora foi entrevistada em dois momentos. A primeira entrevista foi em 13 de fevereiro de 2012, realizada pela Carolina Ramos, Gustavo Silva e Hugo Villa Maior, com duração de 1h 44 min e 45s. A segunda em 30 de janeiro de 2017, com duração de 1h 35 min e 44 s, realizada por Carolina Ramos e Guilherme Baptista.

²⁹ Foi entrevistado em 31 de maio de 2017. Sua entrevista teve duração de 1h 33 min e 07 s e foi realizada pela professora Carolina Ramos e Guilherme Baptista.

³⁰ Foi entrevistado em 28 de abril de 2018. Sua entrevista teve duração de 1h 23 min e 43 s e foi realizada pelo professor Guilherme Baptista.

1983.1, concluiu sua graduação em 1986. Apesar de não ter experiência como docente da Escola, desde o início de sua passagem participou ativamente das atividades do Centro Acadêmico na EEFD, até meados de 1988. Com isso, era nome frequente nas reuniões dos Colegiados da instituição como representante estudantil. Atualmente, é professor do Colégio de Aplicação da UERJ.

Por fim, o professor Waldyr Mendes Ramos³¹, natural do Rio de Janeiro, teve sua experiência tanto como aluno quanto como docente da EEFD. Sua trajetória discente é compreendida de 1970 a 1972 – o curso era de três anos ainda. Em 1977, ingressou como professor, alocado no Departamento de Corridas, permanecendo até hoje. Ao longo de sua trajetória de docente, atuou em disciplinas mais relacionadas ao ambiente aquático no período de estudo, como: Natação e Polo Aquático. Também ministrou aulas de Estudos dos Problemas Brasileiros e atuou na Educação Física Desportiva I e II. Para além do cargo de professor, foi Diretor da EEFD de 1986 a 1990³².

Cumprido esclarecer que os entrevistados citados foram tomados como unidades qualitativas (ALBERTI, 2011), sendo selecionados, portanto, a partir da variedade de suas representações e posições no universo da EEFD-UFRJ, além da disponibilidade em participar da pesquisa. Contudo, apesar dos esforços em localizar professores de uma variedade de representações, houve importantes limitações, dentre as principais: aposentadoria dos professores, o que dificultou o contato ou mesmo impossibilitou saber seu paradeiro; e falecimento de alguns atores da EEFD-UFRJ devido ao próprio tempo decorrido do recorte da pesquisa.

Quanto ao número dos entrevistados, Verena Alberti (2011) cita a dificuldade em prever a quantidade exata de sujeitos a entrevistar, uma vez que somente durante o processo de produção das fontes que os pesquisadores adquirem a capacidade para avaliar o grau de adequação do material aos objetivos do estudo. Com isso, trabalhei com o conceito de saturação, isto é, quando as entrevistas se repetem sem apresentar elemento novo representativo, para determinar o momento do encerramento da realização das entrevistas.

Nesse sentido, tais fontes orais foram empregadas com escopo de investigar o alcance dos discursos propagados das formas oficiais, aqui destacados pelas atas, pelo regimento e pelos ofícios, e as possibilidades de conversão por parte dos sujeitos dessas influências. Além

³¹ Esse professor também foi entrevistado em dois momentos. A primeira entrevista foi em 12 de novembro de 2012, realizada pela Carolina Ramos e Gustavo Silva, com duração de 1h 13 min e 59 s. A segunda em 22 de março de 2018, com duração de 1h 16 min e 05 s, realizada por Carolina Ramos e Guilherme Baptista.

³² Para mais informações sobre o processo de transição do *status* de aluno para professor na EEFD ao longo desse período ler Silva (2018).

disso, essas fontes contribuíram na compreensão do objeto de estudo ao subsidiar, complementar e/ou até se contrapor a outras estratégias de coleta de dados e de informações.

Sabe-se, também, da necessidade de problematizar a memória através de sua inscrição na história. Nora (1993) cita que esses dois conceitos, memória e história, estão longe de ser sinônimo. Enquanto a história configura-se como a reconstrução problemática e incompleta do que não existe mais, a memória é um fenômeno atual, um elo vivido no eterno presente, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento (NORA, 1993). Por outro lado, a memória não é só um fenômeno de interiorização individual, é também uma construção social e um fenômeno coletivo que sofre constantes modificações (POLLAK, 1992). Desse modo, as memórias aqui produzidas como fontes orais foram tratadas de maneira crítica, não as aceitando como verdades únicas dos eventos.

Cabe acentuar que as reflexões sobre o objeto proposto foram pautadas, sobretudo, a partir das contribuições do sociólogo francês Pierre Bourdieu, de referências sobre sociologia das profissões, com destaque para as obras de Claude Dubar, e de François Dubet, notadamente por meio de sua noção de *programa institucional*. No que se referem às contribuições do primeiro para esse trabalho, destacam-se as noções de *campo* e *capital*. Sobre o entendimento de *campo*, Bourdieu (2011) afirma que se trata de um universo do mundo social detentor de propriedades específicas e outras invariantes em relação aos demais universos. Há, nesse espaço, relações objetivas entre as posições ocupadas por seus agentes que obedecem a leis sociais mais ou menos específicas, o que permite compreender a existência de um espaço de relativa autonomia dos agentes no microcosmo frente às imposições do macrocosmo.

Pautada na teoria da prática bourdieusiana, Catani (2011) salienta a necessidade de analisar a dinâmica da prática social a partir da descontinuidade. Para a autora, não há como analisar a prática a parte dos esquemas incorporados de julgamento e de ação dos agentes (*habitus*) nem das imposições estruturais objetivas (*campo*). Nessa direção, busquei romper com a visão dicotômica entre mundo social e indivíduo, promovendo olhares que considerem o entrançado flexível de tensões que sustentam as relações interdependentes dos indivíduos.

A noção de *campo*, portanto, subsidiou a tentativa de compreender que há “leis próprias” na Educação Física e no interior da EEFD-UFRJ que, por conseguinte, não podem ser analisadas nem sob uma visão externalista nem internalista em separado, mas, sim, pela análise simultânea desse emaranhado dependente (externo-interno). Entretanto, o alerta de Pierre Bourdieu (2004) deve ser destacado: “nada é mais difícil e até mesmo impossível de “manipular” do que um campo” (p. 25).

É imprescindível, dessa forma, lançar olhares críticos ao funcionamento interno da instituição para melhor compreender sua história sociocultural, as resistências, as tensões e os apoios sofridos pelos agentes. Em sentido complementar, Julia (2001) adverte para a necessidade da descrystalização de uma percepção de poder total da instituição – seja por meio de práticas normativas institucionalizadas ou não. Logo, os referenciais teóricos sobre instituições educacionais se mostram relevantes nesse cenário, sobretudo, daqueles ligados à trajetória histórica da EEFD-UFRJ. Esses referenciais estão relacionados à busca em escrever uma historiografia das instituições educacionais que rompa com uma perspectiva descritiva e reprodutora de seus registros oficiais (NORONHA, 2007).

Sobre o conceito de *capital*, Bourdieu (2011) define-o como a representação de um poder sobre um campo em determinado momento, demarcando as probabilidades de ganhos de seu detentor nesse campo. Ou seja, os capitais, que podem estar no estado objetivado ou incorporado, determinam a posição de um agente no universo social e o valor de cada *capital* varia conforme a própria constituição do *campo*. O autor apresenta quatro tipos distintos de *capital*: econômico, cultural, social e simbólico (BOURDIEU, 2011).

O *capital*, então, representa em certa medida o reconhecimento de uma competência, traduzida em autoridade, que contribui para “jogar o jogo”, isto é, expressa as condições de luta pela manutenção da posição pelos mais favorecidos e pela transformação da estrutura por aqueles em posições desfavoráveis acerca de determinada questão do campo. Logo, esse conceito colaborou no entendimento das relações de força existentes na Educação Física e na EEFD no que diz respeito às tentativas de conservação ou de transformações das estruturas vigentes.

No que diz respeito às referências sobre profissão, a incorporação dessas contribuições teóricas coopera na análise da formação e atuação dos profissionais em Educação Física no momento investigado, sobretudo no que tange às formas identitárias desse grupo enquanto profissionais. Para Dubar (1997), a identidade social é fabricada a partir de uma representação construída, em cima da qual um conjunto de tradições é tomado por um grupo, adotando-a como uma unidade que o diferencia dos demais grupos. Desse modo, o autor afirma que a identidade profissional se constrói no interior de instituições e de coletivos que organizam as interações e asseguram o reconhecimento de seus membros como profissionais. Vale lembrar, ainda, que a busca por um maior reconhecimento profissional era uma das maiores reivindicações dos professores da área durante o recorte temporal de análise.

Destaca-se, igualmente, a noção de *programa institucional* (DUBET, 2006) para esse trabalho. Para Dubet (2006), essa noção representa uma configuração de socialização com

características particulares que apreende uma forma bem específica de trabalho e, com isso, colabora na internalização de princípios e valores pelos indivíduos nela inserida. Por outro lado, esse autor alerta sobre o declínio dessas características em diferentes instituições ao longo do século XX. Conforme essa teoria, a fabricação de princípios e valores pertencentes aos programas começou a declinar em favor de construções locais (DUBET, 2010). Dessa forma, a noção de *programa institucional* colaborou para pensar o ambiente da EEFD em um momento de constantes transformações da área e do próprio espaço universitário.

O pequeno número de estudos sobre a história da EEFD se estabeleceu como um importante argumento para a execução deste projeto. Tal justificativa é ressaltada, sobretudo, face à importância histórica dessa instituição para a formação de profissionais e para o desenvolvimento de pesquisas atreladas à área de Educação Física, como já demonstrado por Melo (1996).

Sublinha-se também a importância de analisar os anos 1970 e 1980 na História da Educação Física. Esse período pode ser considerado um momento ímpar na área, uma vez que se inicia um acirramento ideológico em seu interior, marcado, sobretudo, pelas manifestações crescentes de grupos de intelectuais/professores que lutavam contra o que consideravam uma hegemonia militarista, higienista e esportivizante na Educação Física. Esses grupos, conforme alertou Caparroz (1993), aglutinaram pessoas de distintas ideologias, já que lutar contra o pensamento hegemônico era tratado como crucial naquele momento.

Todavia, quando se alcançou certo sucesso nesse confronto, as divergências dos componentes desse movimento se explicitaram. A partir disso, inúmeras abordagens pedagógicas foram formuladas nesses anos com intuito de responder os ideais diversificados do período, o que fomentou novas discussões na área e, conseqüentemente, transformações em seus rumos.

Nesse cenário, investigar esse período tão profícuo na História da Educação Física nacional, marcado pela desestabilização de políticas da área e pela criação de várias abordagens pedagógicas, torna-se imprescindível na tentativa de compreender melhor seus rumos e transformações. Destaca-se, ainda, como fez Taborda de Oliveira (2001), a importância de aprofundar o conhecimento histórico sobre o desenvolvimento da Educação Física brasileira, sobretudo no que diz respeito à historicidade e a configuração do campo acadêmico em um momento de instabilidade.

Com a execução desse trabalho, portanto, pretendi contribuir na reflexão sobre um objeto de estudo ainda pouco explorado na Educação Física e oferecer um olhar problematizador acerca das questões mobilizadas nesse campo e na própria EEFD. É

pertinente frisar, também, que tais questões por vezes extrapolam o *campo* da Educação Física, sendo pautas presentes de maneira bastante ampla no cenário educacional como um todo, diálogo que merece ser explorado. Ademais, igualmente, tive como escopo subsidiar o Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CeMe) da EEFD-UFRJ, colaborando na recuperação, preservação e divulgação de fontes históricas da instituição, além de cooperar na reflexão acerca de sua história.

Assim, organizei a tese em três capítulos. No capítulo I, intitulado “A tradição dos testes de Aptidão Física na Educação Física: a ENEFD como modelo”, discuti a configuração da obrigatoriedade dos testes na área como uma prática tradicional nos cursos superiores de Educação Física para o ingresso discente. Igualmente, explorei o diálogo entre essa tradição e as representações em torno do ser professor de Educação Física ainda na ENEFD. Por fim, apresentei, de maneira mais ampla, a conjuntura conturbada da área ao final da década de 1960, 1970 e 1980.

No segundo capítulo, com título “Os testes de Aptidão Física na EEFD: encontros e desencontros em um campo aberto”, analisei os sujeitos e os discursos elencados para justificar a obrigatoriedade de testes condicionantes da entrada discente e os discuti frente a uma ideia de cientificidade no campo da Educação Física. Esse capítulo voltou-se, ainda, para a análise específica dos discursos e das práticas que se manifestavam na aplicação dos testes na EEFD-UFRJ, sendo investigados os parâmetros e as premissas na escolha desses testes.

No capítulo III “O fim dos testes de Aptidão Física na EEFD: os rumos e as transformações da Educação Física” discuti os caminhos e as mudanças ocorridas no campo da Educação Física, com particular atenção à EEFD dentro desse processo. Do mesmo modo, tratei das questões em torno do processo do fim da obrigatoriedade dos testes para o ingresso discente na área.

Para finalizar, reservei como uma última parte desse trabalho um espaço destinado às considerações finais. Nesse item, expus as discussões realizadas ao longo de todo o estudo.

Capítulo I

A tradição dos testes de Aptidão Física na Educação Física: a ENEFD como modelo

Em 17 de março de 1940,

Senhor Reitor:

Tenho a honra de apresentar a V. Excia., findo o primeiro ano letivo da Escola Nacional de Educação Física e Desportos, o relatório alusivo aos trabalhos e realizações da mesma, durante esse período. [...]

EXAME VESTIBULAR

Na conformidade do disposto no Artigo 20 do Decreto nº 1.212, foram chamados a exame vestibular os candidatos inscritos nos diferentes cursos, em numero de 188, assim distribuídos:

C.S.----- 54
 C.N.----- 26
 C.T.D.----- 48
 C.T.M.---- 10
 C.M.E. ---- 50

Total: 188

O exame constatou de provas físicas e intelectuais, tendo havido antes exame rigoroso, realizado na Escola de Educação Física do Exército, no Centro de Saúde nº 3, na Prefeitura do Distrito Federal e na Policlínica Militar, cujos diretores se prontificaram, por solicitação da diretoria da Escola, a colaborar nesse trabalho inicial, sendo digna de todos os louvores essa cooperação valiosa, sem a qual não houvera sido feita a seleção necessária dos candidatos, sob o ponto de vista da saúde física. (ROLIM, 1940, p. 1-2, grifos do autor)³³

Este trecho faz parte do relatório do Diretor da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), Major Ignacio de Freitas Rolim, encaminhado ao reitor da Universidade do Brasil, sobre o primeiro ano letivo de funcionamento da Escola. Como se vê, os exames médicos e as provas físicas já constituíam o processo vestibular em Educação Física desde a fundação da instituição, sendo exigidos para todos os cursos oferecidos à época.

Essa cobrança perdurou longos anos até sua extinção na década de 1990 nessa instituição. Frente a sua permanência por mais de cinquenta anos na ENEFD, perguntava-me como essa prática foi concebida por tanto tempo, não só na Escola como na área em geral. Somada a essa questão, questionava as representações que foram construídas em torno do professor de Educação Física a partir e por meio dos testes de Aptidão Física.

Torna-se interessante, nesse sentido, discutir a presença de testes físicos para o ingresso em cursos superiores de Educação Física bem como os discursos produzidos sobre o

³³ As siglas correspondem respectivamente, de cima para baixo: Curso Superior (C.S.), Curso Normal (C. N.), Curso de Técnica Desportiva (C.T.D.), Curso de Treinamento e Massagem (C.T.M.) e Curso de Medicina Especializada (C.M.E.). Esses foram os primeiros cursos oferecidos pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos em 1939, ano de sua fundação.

perfil profissional ensejado no decorrer dos anos em torno dessa exigência. Afinal, por que essa prática foi tão presente na área de Educação Física? Quais foram os fatores que influenciaram nessa obrigatoriedade? Quais efeitos que provocaram?

Para tentar compreender essas questões, foi necessário trilhar um caminho ainda pouco realizado na Educação Física no que concerne aos significados e contextos que marcaram essas exigências. Desse modo, no primeiro capítulo, procurei analisar as possíveis influências que marcaram a tradicional cobrança dos testes de Aptidão Física no processo de formação de professores em Educação Física e os significados e sentidos atribuídos a essa exigência na área.

1.1 Os testes de Aptidão Física nos cursos de Educação Física: a continuidade de um passado?

Embora seja difícil determinar sua origem, os testes de Aptidão Física foram comuns para o ingresso discente nas escolas de formação em Educação Física ao longo de quase todo século XX. Tal exigência simbolizava algumas das condições vistas como necessárias para a profissão de professor de Educação Física e, simultaneamente, expressava o próprio processo de construção identitária na área.

Como primeira escola universitária de Educação Física no Brasil, a constituição e sistematização da ENEFD não seguiu um modelo propagado em ambientes civis para suas ações pedagógicas³⁴. A presença dos testes de Aptidão Física em 1939, em princípio, não era ainda um costume para o ingresso na área, pelo menos no âmbito civil.

Por outro lado, a ENEFD não foi sistematizada sem influência, sendo a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx) um norte importante para a estruturação da Escola. Conforme afirmou Melo (1996), a escola militar pode ser considerada como célula origem da ENEFD, sendo a última uma continuadora de suas tradições na Educação Física.

É importante destacar que a história da Educação Física mantém relações estreitas com as instituições militares no que diz respeito à sua estruturação e sistematização profissional, ocorrida no início do século XX. Dois indícios dessa relação, inclusive, foram expostos no relatório apresentado pelo Major Rolim: a participação da EsEFEx no primeiro processo de seleção de candidatos para a ENEFD e, também, a evidente presença de militares em cargos

³⁴ Antes da criação da ENEFD já havia registros de alguns cursos civis de Educação Física nos estados de Pernambuco, São Paulo, Pará e Espírito Santo na década de 1930 (SILVA, 2013).

importantes na gestão da Escola, ilustrada pela própria constituição da Direção com o Major Rolim.

Tendo em vista essas influências, não se pode pensar a exigência dos testes já no primeiro curso universitário sem considerar o impacto das instituições militares na estruturação do campo profissional da Educação Física. Em contrapartida, deve-se também estar atento ao contexto social de valorização da Educação Física e as ideias que a sustentavam nesse período, que logicamente marcaram o imaginário dessa profissão.

Considerar esses dois processos significa, de certo modo, subsidiar a discussão dos testes como uma *tradição inventada* (HOBSBAWN, 1997) no curso de Educação Física, os quais representariam ideologias presentes na área. A investigação desses processos, assim, contribui com importantes indícios na tentativa de compreender as concepções de Educação Física que referendavam (ou não) essas cobranças.

Por *tradição inventada* se entende um conjunto de práticas de natureza ritual ou simbólica que visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição (HOBSBAWN, 1997). Nesse caso, os valores e comportamentos formalmente institucionalizados historicamente a partir da ideia do que era ser professor de Educação Física.

Antes de debater a importância adquirida pelos exercícios físicos e aos esforços para a sistematização profissional na área, deve-se enfatizar que houve uma preocupação mais incisiva com os tratos do corpo a partir dos avanços do processo industrial e do processo de consolidação dos Estados-Nação na Europa, notadamente a datar do final do século XVIII e no decorrer do XIX (SOARES, 2012). Educar o corpo tornou-se caminho indiscutível para a consolidação de projetos nacionais que visavam à formação de um povo produtivo, saudável e pautado nos ideias da modernidade.

O corpo e suas diferentes expressões, nesse cenário, transformaram-se em importantes símbolos identitários de toda e qualquer Nação que se quisesse dizer moderna, uma vez que educar o comportamento corporal era considerado o mesmo que educar o comportamento humano (BRACHT, 1999). Esse último era alvo central para a modificação dos modos de sociabilidade em nome da civilidade.

Em consequência, a crença na transformação social por meio da *educação do corpo*³⁵ ganhava contornos mais sofisticados. De acordo com Bracht (1999), sob as lentes das ciências

³⁵ Compreende-se *educação do corpo* como um processo de normatização marcado por discursos de poder que transpassam o corpo na tentativa de (con)formar os indivíduos por meio de suas carnes, suas sensibilidades e/ou seus espíritos. Essa conceituação, formulada em minha dissertação de Mestrado, é produto de uma análise

biológicas, o corpo foi igualado a uma estrutura mecânica. Assim, deveria ser analisado pela racionalidade científica, responsável por fornecer os elementos para um controle eficiente da natureza corporal e um aumento de seu rendimento. Não foi à toa que as teorias eugênicas e médico-higienistas, identificadas como saberes científicos essenciais para a consolidação desse projeto de modernidade, adquiriram notabilidade nesse período (GOELLNER, 2010).

Frente a essas teorias e a preocupação emergente acerca da racionalidade científica, novas formas de pensar o exercício físico se apresentaram no século XIX, o que, mais tarde, viria a fomentar a busca por uma sistematização profissional na área. É importante destacar que, nesse período, diversas críticas se estabeleciam no que se refere à prática infundada cientificamente de exercícios físicos, acusada de levar a debilitação do homem ao promover o esgotamento e o descuido do ritmo do corpo (GÓIS JUNIOR, 2015).

Com base, sobretudo, nos conhecimentos emergentes da fisiologia, anatomia e biologia, viu-se a necessidade de sistematizar os exercícios físicos para fomentar movimentos calculados, produtores de resultados mensuráveis e que fortalecessem corporal e moralmente o povo. Assim, surgiram diferentes esforços para sistematizar os exercícios físicos. Os principais, ou mais conhecidos, foram nomeados como escolas ou métodos ginásticos³⁶.

Conforme Oliveira (2010), as primeiras escolas ginásticas no Ocidente foram a escola alemã, nórdica, francesa e inglesa³⁷. Todavia, nem todas tiveram o mesmo impacto no Brasil, influenciando de maneira distinta as discussões e práticas em torno do corpo, embora guardem semelhanças a respeito de seu teor eugênico, higienista e nacionalista. Aliás, no Brasil, a entrada desses movimentos ginásticos e as apreensões em torno da formação em Educação Física estavam entrelaçadas e acompanharam o próprio processo de construção de um campo profissional.

As preocupações em torno da teorização de exercícios físicos receberam destaque, sobretudo, diante de um processo de renovação cultural em solo brasileiro, no qual as práticas corporais foram alvos constantes. Esse processo, marcado diretamente pela chegada da corte portuguesa e, mais tarde, pela proclamação da Independência do País em 1822, modificou o

sistemática de trinta e sete artigos na literatura científica brasileira na qual se avaliou os significados e sentidos atribuídos ao termo *educação do corpo* ao longo dos trabalhos. Cabe ressaltar que os três princípios associados à existência corporal (eficácia, propriedade e identidade), de George Vigarello (2003), serviram como base para o mapeamento desses significados e sentidos. Para mais informações leia Baptista (2015; 2016).

³⁶ Pontua-se também a fortificação do esporte moderno nesse período (OLIVEIRA, 2010).

³⁷ Conforme analisado por Góis Junior, Melo e Soares (2015), os discursos atrelados à escola inglesa impactaram de maneira mais particular e proeminente o debate acerca do papel do esporte no Brasil em contraposição à ginástica, calcada principalmente nos Métodos Francês e Sueco, como se verá a seguir.

cenário social e acompanhou as inquietações em torno da *educação do corpo*, pautada nos conceitos de modernidade que figuravam à época (SOARES, 2012; MELO e PERES, 2014).

Essas apreensões se modificaram ao longo dos anos e ganharam outros contornos a partir das novas experiências produzidas, como, por exemplo, a necessidade de construir símbolos nacionais com a instauração da República em 1889. Dentre as alternativas utilizadas para consolidar símbolos e produzir novas sensibilidades no povo brasileiro, cita-se a escolarização da massa. Para Taborda de Oliveira (2006), a escola ganhou responsabilidade em colaborar na condução do País a uma nova ordem que rompesse com as velhas formas de organização social, consideradas “atrasadas e arcaicas”. Assim, a escola moderna fundou-se com os propósitos de afirmação do Estado nacional, do desenvolvimento do processo de industrialização e, principalmente, da construção de novas formas de comportamento (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006)³⁸.

Em que pese a busca por uma nova organização cultural e social no Brasil, o corpo foi esquadrihado e atingido por diferentes dispositivos e em suas distintas dimensões na escola. Diversas práticas corporais, que mais tarde contribuiriam para a constituição da Educação Física como disciplina escolar, foram institucionalizadas e alcançaram relevo na produção de novas sensibilidades no campo social brasileiro.

Essas práticas, mais especificamente a ginástica, já eram vistas como importantes para a formação de um povo mais forte, disciplinado e saudável, bases da formação de uma Nação vista como moderna. Afinal, o corpo educado era sinônimo de civilidade (SOARES e FRAGA, 2003) e os exercícios físicos seriam os remédios para os sérios problemas relacionados ao cuidado com corpo à época (SOARES, 2012)³⁹.

Todavia, embora se reconhecesse a importância de uma *educação do corpo* para o desenvolvimento nacional, os atores responsáveis por ministrar essa prática na escola e, principalmente, as diretrizes para executá-lo ainda careciam de uma sistematização. Conseqüentemente, surge a necessidade de formar mão de obra qualificada na área, pois “no Brasil do início do século XX não havia escolas de formação de educadores físicos, e o saber dos professores geralmente se limitava à instrução prática” (GOELLNER, 2010, p. 528). Cumpre advertir que uma das principais críticas nesse momento era exatamente a falta de uma

³⁸ É importante salientar que o sistema educacional institucionalizado no Brasil ainda não atendia uma parcela considerável da população, sendo somente a partir da República que se inicia o lento processo de consolidação do modelo escolar voltado à formação das massas (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006).

³⁹ Dentre as práticas mobilizadas para a *educação do corpo* no Brasil, destaca-se a centralidade da ginástica. Em fase de difusão em solo brasileiro, a ginástica colaborou na constituição de um novo mercado organizado em torno de sua escolarização e na criação e sistematização de associações e clubes no País (GÓIS JUNIOR, 2015).

base científica que sustentasse a prática da ginástica, sobretudo, na escola (GRUNENVALDT, 2006).

É preciso ponderar que os primeiros esforços empreendidos na formação de profissionais especializados para o ensino da Educação Física estavam ligados principalmente às instituições militares, que apresentam juntamente com as instituições médicas estreita relação com a história da Educação Física. De acordo com Betti (1991), essas instituições serviram como alicerces para delinear os espaços e campo de conhecimento da área, embora tenham se articulado de modo distinto para sua sistematização.

As instituições médicas forneceram especialmente o respaldo “científico” para a disciplina (SOARES, 2012), o que de certa maneira fomentou uma concepção de ser humano voltado aos aspectos biológicos e orgânicos, e contribuiu para realçar a importância da prática de exercícios físicos para a saúde em seu aspecto funcional. A propósito, a ideia de saúde e de como ser saudável, atreladas à Higiene, surgia com peso no intuito de viabilizar o progresso do País⁴⁰. Ressalta-se que os saberes médicos, como diversos outros, estavam marcados por correntes de pensamento predominantes nesse período, tais como: positivismo, organicismo, evolucionismo, que circulavam as ideias, por exemplo, de eugenia e da possibilidade de apropriação da realidade independente do observador (SOARES, 2012).

Assim, a ginástica, a partir da apropriação de teorias europeias, e diferentes práticas corporais foram tratadas como elementos capazes de promover o ser saudável no cenário educacional e adentraram o espaço escolar, principalmente, sob o respaldo dos médicos. Estes viam a necessidade de tornar a prática de exercícios físicos um hábito.

Conforme Soares (2012), com bases científicas anatomofisiológicas, os médicos higienistas destacavam a importância da prática de exercícios, sem excesso e controlado, para a melhoria e regeneração da raça brasileira, o que contribuiria para o engrandecimento do País e para atender as demandas do processo de produção industrial crescente. Parte da comunidade médica chegou, inclusive, a declarar a necessidade de examinar cada aluno para determinar quais exercícios poderiam ser realizados (SOARES, 2012).

Observa-se, portanto, que desde o século XIX e, também, das primeiras décadas do século XX, exaltava-se a crescente importância dos cuidados pessoais nos domínios da civilidade, em especial aqueles relacionados à saúde e higiene. Estes cuidados visavam não somente conformar hábitos para uma vida saudável, mas buscavam enraizar na população um

⁴⁰ Cabe lembrar ainda que os saberes médicos eram tratados já no final dos anos do Império no Brasil como um dos principais discursos científicos responsável por pautar os cuidados com o corpo em nome de práticas higiênicas (SOARES, 2012).

modo de vida urbano marcado por um forte ideário médico-higienista e nacionalista (SILVA e CAPRARO, 2011). É pertinente ressaltar que, embora essas práticas fossem legitimadas por parte dos discursos médicos, esses compartilhavam espaço com preconceitos que ainda cercavam o corpo, principalmente no caso das mulheres⁴¹.

Essa crença na transformação da sociedade via *educação do corpo*, fundamentada principalmente por saberes médicos, corroborou para diversos estudiosos (GOELLNER, 1992; SOARES, 2012; TABORDA DE OLIVEIRA, 2006) destacarem as atividades físicas, sobretudo a ginástica, como veículo privilegiado nesse panorama. Diante desses fatores, vários atores defendiam a regulamentação da ginástica nos currículos escolares.

Dentre eles, evidencia-se a figura de Rui Barbosa. Este foi um defensor da ginástica, sobretudo do Método Sueco⁴², nas escolas e a via “como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da educação moral e da regeneração ou reconstituição das raças” (SOARES, 2012, p. 76), tendo papel fundamental na *educação do corpo* nesse período.

Assim, baseado, sobretudo, nos discursos provindos das teorias médico-higienistas e da defesa da relação entre educação e produção, Rui Barbosa apresentou, em uma sessão da Câmara dos Deputados em 1882, um parecer a respeito do Projeto n. 224 - Reforma Leôncio de Carvalho, também conhecida como a Reforma do Ensino Primário⁴³. Nesse parecer, dentre as orientações, a ginástica seria instituída como matéria de estudo nos programas escolares e seus professores seriam equiparados em categoria e autoridade com todos os demais das disciplinas existentes, o que, mais tarde, contribuiria para impulsionar a entrada da Educação Física no currículo escolar (BAPTISTA, 2001). Para Rui Barbosa, a prática de uma educação higiênica e física desde o primeiro ensino seria imprescindível para a formação de uma população trabalhadora e produtiva (PAIVA, 1985)⁴⁴.

Portanto, nota-se a importância das instituições médicas para a valorização social da Educação Física, atrelada principalmente à ideia de saúde/higiene em seu caráter funcional, e para sua regulamentação no ensino regular. Conforme Soares (2003), muitos médicos viam a Educação Física e os esportes como importantes fatores de higiene pessoal e de coesão social,

⁴¹ Havia diferentes discussões científico-políticas que tratavam a maneira como a ginástica deveria ser realizada no interior das escolas, dentre as quais se destaca a questão de sua diferenciação para homens e mulheres, uma vez que, segundo as teorias médico-higienistas, certas práticas não estariam alinhadas aos papéis do homem e da mulher na sociedade (TABORDA DE OLIVEIRA, 2006).

⁴² Para mais informações a respeito da apropriação do Método Sueco no Brasil ler Moreno (2015).

⁴³ Essa reforma foi atendida em 1879. Para saber mais sobre essa reforma consultar http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/doc01a_34.pdf. Acesso em 29/01/2019.

⁴⁴ Outra motivação para a difusão da ginástica nas escolas foi sua adoção como estratégia de formação no âmbito das Forças Armadas (GÓIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015).

com a possibilidade de saneamento do meio a partir dessas práticas. Tais visões, obviamente, marcaram as concepções de profissional e o trato pedagógico da disciplina, especialmente, a partir de uma visão biológica e orgânica do corpo.

Aliás, essa preocupação em torno da formação do povo brasileiro também era levada em conta em outras matérias. Gonçalves (2017), por exemplo, destaca que a música era vista como uma prática para a higiene da “alma”, sendo tratada como importante para a coesão social e a formação de uma comunidade nacional. Segundo as palavras da autora,

Dentre os três aspectos do ensino da música, destacadas por Villa-Lobos, a disciplina era aquela que agia diretamente sobre o corpo do estudante. Sobre a questão, ele [Villa-Lobos] destacou a importância da educação física no aprendizado da música, na medida em que “a ginástica rítmica” permitia desenvolver nos alunos a “percepção consciente” de todos os “movimentos rítmicos”, dentro da “unidade de tempo do compasso musical”, principalmente nas apresentações orfeônicas. Em sua concepção, a relação entre “educação física, música e civismo” era de complementaridade [...] Ao estabelecer uma relação direta entre educação física e música, destacando seu aspecto físico, com o uso de técnicas de respiração e relaxamento, na emissão, projeção, articulação e dicção da voz e no estabelecimento da disciplina, pode-se afirmar que essas duas disciplinas contribuíram para formar indivíduos *disciplinados* e *aptos* para serem *cidadãos brasileiros*. (GONÇALVES, 2017, p. 170-171)⁴⁵

No que tange aos laços militares, reconhece-se sua influência predominante na organização da formação profissional na Educação Física. A esse respeito, Melo e Nascimento (2000) afirmam que, juntos com os imigrantes que chegavam ao País, os militares podem ser considerados os primeiros “professores” de Educação Física no Brasil.

Segundo esses autores, desde meados do século XIX, as instituições militares já apresentavam a preocupação com a sistematização e o ensino de exercícios físicos, embora tenha se intensificado na virada do século. Decerto, a valorização do exercício físico em meios militares, ainda hoje espaços associados à figura masculina, mantém relação com sua própria constituição de valores e normas, nas quais a manutenção da força, vinculada à ideia de saúde, e a disciplina são características consideradas fundamentais.

Não foi coincidência que em vários países o desenvolvimento de concepções de Educação Física e a divulgação de métodos gímnicos estão atrelados aos militares (GOELLNER, 1992). Aliás, um dos principais meios de divulgação e promoção desses métodos no Brasil foram as missões militares.

⁴⁵ O trabalho de Gonçalves (2017) analisa a proposta pedagógica de ensino da música, notadamente do canto orfeônico, apresentada por Heitor Villa-Lobos nos anos 1930. Nesse estudo, a autora demonstra por diversas vezes a articulação entre a Educação Física e o ensino musical nesse cenário em nome da formação do cidadão brasileiro idealizado.

No que se refere à estrutura militar brasileira, Leirner (1997) afirma que a Guerra do Paraguai (1864-1870) foi um marco no processo de sua construção identitária, sobretudo em torno da ideia de “instituição nacional”. Para esse autor, esse acontecimento impulsionou a formação de um corpo especializado, sendo tratado como único e íntegro representante da defesa nacional em relação aos estrangeiros.

A ideia de único e íntegro representante da defesa nacional se consolida no final do Império e adquire outros contornos. Conforme argumenta Goellner (1992), a classe militar ganha espaços da sociedade civil entre os anos de 1886 e 1887, passando a reivindicar o direito de “salvar a nação” e garantir o desenvolvimento com segurança. Ferreira Neto (1999) complementa que, além das funções de defesa externa e interna, as Forças Armadas também assumiram parcialmente uma função educativa na tentativa de amenizar os reflexos do alto índice de analfabetismo e da falta de preparo físico no Brasil para suas corporações⁴⁶.

Sobre esse último ponto, a Guerra do Paraguai também ocupou um espaço importante no imaginário do País ao expor a necessidade de considerar mais seriamente estratégias destinadas a forjar o corpo e o espírito do brasileiro para formar o cidadão e prepará-lo para servir à Pátria (GÓIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015). Adverte-se que a classe militar ainda apresentava um corpo de oficiais mal equipado e debilitado pela rotina da vida da caserna na metade do século XIX (BARSOTTINI, GÓIS JUNIOR e SILVA, 2013), o que desencadeou na urgência de investimentos para sua estruturação.

Dentre várias ações tomadas, realizaram-se intercâmbios de exércitos europeus para guiar essa reestruturação e construir uma sólida corporação, calcada na disciplina. De acordo com Barsottini, Góis Junior e Silva (2013), foram várias as missões militares no Brasil voltadas para a reestruturação militar e, em sua maioria, a Educação Física através dos métodos ginásticos surgia com papel de destaque.

Cumprido salientar, no entanto, que desde meados do século XIX já havia essa preocupação. Dom Pedro II, por exemplo, contratou soldados alemães, que trouxeram consigo o Método Ginástico Alemão. Conforme indica Goellner (1992), esse método se espalhou por quase todo o País já na metade do século XIX.

Com o objetivo inicial de elevar o contingente do Exército nacional, esses soldados contratados participariam, mais tarde, da consolidação e propagação do Método Alemão no

⁴⁶ Embora as Forças Armadas assumam novas funções nesse momento, essa instituição permaneceu com “leis próprias”, baseadas principalmente nas crenças de hierarquia e disciplina como modelo estruturante (LEIRNER, 1997), além de valores como trabalho, sacrifício e patriotismo (FERREIRA NETO, 1999).

Exército e, posteriormente, no meio civil⁴⁷. Com isso, esse método foi consagrado como o método oficial do Exército brasileiro por volta de 1860 e substituído apenas em 1912 pelo Método Francês (SOARES, 2012).

Marcado pelos ideais de Friederich Jahn, Guts Muths e Adolph Spiess no Brasil, o Método Alemão com seu forte teor cívico e patriótico foi tratado como meio educativo para a apresentação do conteúdo higiênico e para formar corpos ágeis, fortes e robustos por meio de suas bases científicas - biologia, anatomia e fisiologia (SOARES, 2012)⁴⁸. Lembra-se que as preocupações de natureza higiênica e militar, as demandas do processo de modernização e o diagnóstico da debilidade da raça foram elementos presentes nos discursos sobre a educação do corpo no Brasil do século XIX (GÓIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015).

Esse método também penetrou nas escolas de ensino primário a partir de 1870, sendo o ensino da ginástica conduzido por alguns oficiais alemães reformados. Todavia, é pertinente esclarecer a recusa de alguns “intelectuais” brasileiros, entre eles Rui Barbosa, para a adoção do Método Alemão nas escolas primárias. Conforme argumenta Goellner (1992), diante de suas características calcadas no autoritarismo e militarismo exacerbado, esse método foi considerado inadequado para as instituições de ensino primário, sendo oficialmente rechaçado por Rui Barbosa no Parecer n. 224, referente à Reforma Leôncio de Carvalho.

Outro aspecto importante é que, após a proclamação da República, principalmente a partir de 1900, o perfil institucional do Exército foi discutido, mais acentuadamente, em termos regionais devido a sua importância na ordem de segurança diante das novas configurações de interesse entre as oligarquias agrícolas (BARSOTTINI, GÓIS JUNIOR e SILVA, 2013). Essa preocupação se evidenciou com mais nitidez em São Paulo e em Minas Gerais, centros da política do “Café com Leite” e trouxe a necessidade de proteger o território contra possíveis invasões e manifestações locais que colocassem em risco a autonomia dessas oligarquias.

Uma das alternativas levantadas em São Paulo, por exemplo, para a reestruturação de sua Polícia Militar foi a contratação de uma missão militar francesa. A escolha pelos franceses teve relação com a influência cultural da França sobre as grandes cidades brasileiras no contexto do fim do século XIX e início do XX, o que induziu a interpretação de que os franceses seriam mais capacitados para compreenderem os brasileiros (GÓIS JUNIOR, 2015).

⁴⁷ Ressalta-se ainda a participação de vários imigrantes alemães para a implantação desse método no Brasil a partir da prática habitual da ginástica em diferentes ambientes. Para mais informações ver Goellner (1992).

⁴⁸ Aliás, o primeiro manual de ginástica traduzido e divulgado por ordens oficiais do Governo foi o “Novo Guia para o Ensino da Ginástica nas Escolas da Prússia”, o que indica que a influência militar também se estendeu ao meio civil (GOELLNER, 1992).

Logo no início da missão francesa, com as inquietações acerca das aptidões físicas da Força Pública, o Governo paulista contratou oficiais franceses para ministrar as atividades de Esgrima e Ginástica para as tropas, a fim de melhorar a saúde, destreza, resistência e a habilidade dos oficiais e praças. Essas práticas pretendiam “uma rígida formação doutrinária de consolidação de um *esprit de corps* (espírito de equipe), características estas consideradas ausentes na Polícia Militar de São Paulo até o início do século XX” (BARSOTTINI, GÓIS JUNIOR e SILVA, 2013, p. 36).

A contratação desses oficiais pode ser considerada como um dos precursores para a criação da primeira escola de Educação Física no País, a Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo (SOARES, 2012). Cabe sublinhar que a função inicial dessa Escola era preparar novos especializados e ministrar exercícios físicos para todos os batalhões da Força Pública, embora tenha alcançado posteriormente a importância de difundir a adesão à prática física no País (MELO e NASCIMENTO, 2000). Tratava-se, assim, de uma ação inaugural no que diz respeito à formação de um corpo especializado na Educação Física⁴⁹.

Além disso, a criação dessa Escola também marcou a promoção de maneira mais proeminente do Método Francês no Brasil, sobretudo daquele difundido na escola francesa Joinville-le-Pont, visto pelo ideário de formação do corpo para o trabalho e dos militares para o combate. Esse método foi hegemônico por um longo período no País (GOELLNER, 1992; MELO e NASCIMENTO, 2000), influenciando inclusive na elaboração da bateria de testes de Aptidão Física utilizados até a década de 1960 nos cursos de Educação Física no Brasil⁵⁰.

Por outro lado, é interessante ressaltar que a prática ginástica já se encontrava mais difundida no Brasil desde a metade do século XIX, fruto da maior presença de imigrantes que lecionavam em escolas e em salas particulares, da fundação de sociedades ginásticas, além de sua inserção nas Forças Armadas (GOIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015). Esses autores também salientam que paralelamente se estruturava um campo esportivo no Brasil, que seria representante da busca pela sintonia com o mundo desenvolvido.

A prática [esportiva] [...] se estabelecia como uma arena de performances públicas, onde se desfilavam comportamentos socialmente valorizados, na mesma medida em

⁴⁹ Devido à difusão rápida tanto da Esgrima quanto da Ginástica na Força Pública, houve a fundação do *Curso de Esgrima e Gymnastica* já em 1910. Todavia, a característica educacional somente alcança relevo com a formação do Corpo Escola em 1912 e a organização dos primeiros regulamentos da instituição de Educação Física. O Corpo Escola tinha como um dos objetivos instruir acerca da prática militar e era composto por escolas de recrutas, de alunos-cabos, de inferiores candidatos a oficiais e de Educação Física, seções de Esgrima e de Ginástica (BARSOTTINI, GÓIS JUNIOR e SILVA, 2013). De acordo com esses autores, essas duas seções estavam voltadas à formação de oficiais-instrutores que fossem capazes de repassar o conhecimento técnico dessas práticas aos alunos de menor patente.

⁵⁰ Conforme afirma Oliveira (1991), a bateria de testes utilizada até a década de 1960 é originária do método desenvolvido e propagado na escola Joinville-le-Pont.

que se explicitava quem é quem na ordem social, ocasião para os mais poderosos exibirem seus símbolos de status e distinção. Não surpreende que tais competições, em vários sentidos, dramatizassem as tensões do instante, tanto entre classes quanto intraclasse – os debates e conflitos de uma elite híbrida que transitava entre uma ordem aristocrática rural e um projeto urbano de industrialização. (GOIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015, p. 349).

Em escala nacional, as primeiras iniciativas para o desenvolvimento profissional na Educação Física foram através do projeto do deputado Jorge de Moraes em 1905, no qual pretendia a criação de duas escolas, uma civil e outra militar (MELO e NASCIMENTO, 2000). Inicialmente, no entanto, esse projeto não se concretizou, embora já indicassem as pretensões para a formação de profissionais na esfera civil.

Com isso, os esforços mais efetivos para a sistematização profissional na área permaneceram sob os empenhos militares. Em 1922, os militares foram partícipes de uma nova tentativa de sistematização profissional, com a criação do Centro Militar de Educação Física. Este centro, subordinado didaticamente ao Estado-Maior do Exército e administrativamente ao Ministério da Guerra em 1930, tinha a intenção desde o princípio de formar tanto militares quanto civis como instrutores (PINTOR, 1995).

É importante salientar nesse ponto a figura de Fernando de Azevedo (1894-1974), respeitável educador brasileiro, como um dos maiores entusiásticos da Educação Física brasileira nesse período⁵¹ e simpatizante do Método Francês. Sua participação, inclusive, foi determinante para o início das atividades no Centro Militar de Educação Física, datada somente em 1929, ao colaborar para a realização do curso provisório de formação profissional na Escola de Sargentos da Infantaria, responsável pela formação da primeira turma diplomada⁵² por um curso oficial na área (PAGNI, 1994).

Segundo Soeiro e Tubino (2003), houve a matrícula de vinte professores públicos do Distrito Federal na primeira turma do curso, a pedido do próprio Fernando de Azevedo. Vale lembrar que esse curso provisório, ministrado fundamentalmente por militares, foi dirigido pelo Tenente Inácio Freitas Rolim⁵³, que mais tarde teria participação importante na estruturação da ENEFD, e pelo Tenente Médico Vírgilio Alves Bastos (MELO, 1996).

⁵¹ Conforme Góis Junior (2015), Fernando de Azevedo chegou a concorrer à cadeira de Gymnastica do Gymnasio Mineiro com sua tese “Poesia do corpo ou gymnastica escolar”, escrita em 1915. Além dessa instituição, Azevedo também tem seu nome ligado à Escola Normal da Capital Federal, a Universidade de São Paulo (docente e gestor) e foi membro da Academia Brasileira de Letras. Fernando de Azevedo ainda foi Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal entre 1926 e 1930; Diretor Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, em 1933; e foi redator do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, juntamente com Anísio Teixeira (GONÇALVES, 2017).

⁵² Os primeiros diplomados nesse curso receberam os seguintes títulos: a) os tenentes concluintes, instrutor; b) os sargentos, monitor; e c) os civis, professor especializado (MELO e NASCIMENTO, 2000).

⁵³ Inácio de Freitas Rolim, igualmente, foi o redator da Revista de Educação Física do Exército ao longo da década de 1930. Esta revista, publicada a partir de 1932 sob a responsabilidade da EsEFEx, propagava

Nesse sentido, observa-se o predomínio da influência militar na formação dos primeiros professores de Educação Física no Brasil e, conseqüentemente, a ligação da área com o Método Francês, considerado o método oficial do Exército desde 1912. Logicamente, essa influência não ficou restrita ao espaço militar e atingiu os ambientes civis de ensino, sendo inclusive os militares responsáveis pela escolarização desse método no Brasil. Isso fica claro ao destacar que o Método Francês foi introduzido oficialmente na Educação Física civil em 1929 sob o título de “Regulamento Geral de Educação Física”, enquanto não fosse criado um método nacional (GOELLNER, 1992).

Contudo, diversas frentes reivindicavam posições para definir os caminhos a serem percorridos na área devido à importância adquirida pela *educação do corpo* na transformação societária. Nesse aspecto, a Associação Brasileira de Educação (ABE) pode ser considerada uma importante oposição ao propor uma Educação Física desvinculada do Ministério da Guerra e a criação de uma escola de formação de professores ligadas a uma Universidade, no caso a Universidade do Brasil, localizada na capital Rio de Janeiro (MELO e NASCIMENTO, 2000).

Criada em 1924, a ABE promovia campanhas educacionais, conferências e festividades, sendo as propostas voltadas à regeneração da sociedade brasileira e a higiene no que se refere aos cuidados com o corpo temas recorrentes dessa associação (PARADA, 2009)⁵⁴. Na verdade, esse período também foi caracterizado por um movimento de reforma das práticas pedagógicas – movimento da Escola Nova -, do qual a ABE participou efetivamente na produção de propostas, inclusive a respeito da Educação Física e das práticas esportivas.

Acerca do movimento da Escola Nova no Brasil, é caro salientar que, diferentemente de outros países, este aglutinou tanto uma bandeira educacional quanto um investimento político durante o Governo Vargas com a busca pela renovação do sistema público (VIDAL, 2013)⁵⁵. Segundo essa autora, o movimento escolanovista brasileiro teve como escopo a renovação do sistema escolar e a ruptura simbólica com as antigas estruturas educativas a

mensagens do interesse governamental, expressando os objetivos das Forças Armadas na Educação Física, da Educação e da formação de uma identidade nacional (GÓIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015).

⁵⁴ A ABE reunia educadores, médicos, advogados, engenheiros, entre outros profissionais e buscava aglutinar esforços para produzir e divulgar um novo ideário educacional. Dentre esses esforços, destacam-se aqueles alinhados a convencer a elite brasileira da necessidade de regenerar a população brasileira através da educação, tornando-a produtiva e saudável (SOARES, 2012). Todavia, a ABE não se constituía como um bloco monolítico. Desde sua criação, é marcada por sua heterogeneidade, na qual se encontravam presentes as disputas, tensões e negociações de diferentes grupos (por exemplo: socialistas, anarquistas, católicos, comunistas, pioneiros e conservadores).

⁵⁵ É importante caracterizar que o movimento da Escola Nova não era coeso e homogêneo e, antes da Era Vargas, já havia investimentos políticos que atravessariam esse movimento.

partir da metáfora do novo no imaginário coletivo, colocando em xeque as práticas sociais, políticas e educacionais instaladas até então na República.

Aliás, o período da Era Vargas (1930-1945) foi fundamental no processo de estruturação do campo da Educação Física, inclusive para a criação da ENEFD. De acordo com Vieira (1992), esse momento foi marcado pela tentativa de construir uma nova identidade coletiva a partir da introdução de progressos técnicos e políticos e, simultaneamente, da conservação de tradições. Por conseguinte, o fortalecimento do Estado era visto no discurso político como um mote para o desenvolvimento da Pátria.

Nesse discurso, o desenvolvimento só seria possível a partir da colaboração nacional, o que realçou a notoriedade do nacionalismo para a disciplinarização dos comportamentos e dos sentidos (GOELLNER, 1992). Assim, tudo aquilo que pudesse ser caracterizado como nacional (como, por exemplo, o samba, futebol e a capoeira) foi apropriado em nome de uma ampla ação ideológica do Estado (VIEIRA, 1992).

Nesse cenário, o campo educacional, atingido pelos ideais do movimento escolanovista, sofreu forte impacto do pragmatismo vinculado ao processo de industrialização em voga no Brasil e da valorização do nacional. No último aspecto, as Forças Armadas também demandaram seu espaço educacional para conceber seu ideário nacionalista⁵⁶.

O ponto de encontro entre os ideais liberais do escolanovismo e do regime político autoritário, portanto, era justamente a emergência de uma organização social brasileira, que seria constituída por meio da educação, tratada como questão de segurança nacional, e cunhada tanto por educadores quanto por militares (VIEIRA, 1992). Para moldar essa nova sociedade e produzir uma nova cultura corporal brasileira, multiplicaram-se as intervenções sobre as práticas corporais a partir de um projeto de educação racional e disciplinadora.

Dentre essas intervenções, a Educação Física adquiriu espaço no quadro educacional e os militares permaneceram com sua intervenção destacada nessa área, apesar das críticas da ABE. Segundo Castro (1997), foi no período do Estado Novo (1937-1945) que os militares atingiram o ápice de sua influência na Educação Física.

Lembra-se que já durante o governo provisório de Vargas, em 1931, mesmo com o embate acerca da formação desse profissional, o Ministério da Guerra promoveu uma reestruturação no Centro Militar de Educação Física, tornando-o um centro independente no Exército e, com isso, ratificou seu poder de ação na área. Além disso, por força do Decreto n.

⁵⁶ Esclarece-se que muitos dos intelectuais da instituição militar também pensaram a educação e a Educação Física com base nos princípios da teoria pedagógica disseminada no movimento escolanovista (BRACHT, 1999).

19.890 em 1931, que determinava a obrigatoriedade dos exercícios físicos no ensino secundário (BRASIL, 1931), o Centro Militar de Educação Física tornou-se o responsável por designar as normas e as diretrizes para o ensino da Educação Física (PINTOR, 1995)⁵⁷.

Em outros termos, esse centro se estabeleceu como difusor de diretrizes para a Educação Física em todo o País, tendo o Método Francês da doutrina de Joinville-le-Pont tornado obrigatório também para o ensino secundário ao adotar a primeira e terceira parte do Regulamento dessa escola, que orientava o ensino secundário, normal e superior. Com isso, nessa tentativa de uniformizar o ensino da Educação Física, a ginástica francesa ganhou espaço no cotidiano escolar, embora seja relevante citar que era um espaço sempre compartilhado com os jogos ao ar livre e paulatinamente, no decorrer do século, com as práticas esportivas (GÓIS JUNIOR, 2015).

Em 1933, dada sua importância, o Centro Militar foi substituído pela EsEFEx pelo Decreto n. 23.252 com escopo de expandir seu campo de ação. Além da mudança de nome, houve uma reorganização da instituição com a atualização de seu currículo e uma ampliação de seus objetivos (SOEIRO e PINHEIRO, 2006). Conforme o Decreto 23.252, de 19 de outubro de 1933, além da missão de proporcionar o ensino do método de Educação Física e orientar e difundir a aplicação do método, a EsEFEx aglutinou as seguintes tarefas:

- a) formará instrutores e monitores de educação física, mestres de armas e monitores de esgrima; b) proporcionará aos médicos especialização em educação física; c) formará massagistas desportivos; d) fornecerá aos oficiais, em geral, os conhecimentos indispensáveis à direção da educação física e da esgrima; e) formará, eventualmente, para fins não militares, instrutores e monitores de educação física, recrutados no meio civil; f) incrementará a prática da educação física e dos desportos; g) estudará as adaptações a serem introduzidas no método, submetendo-as à apreciação do Estado-Maior do Exército; h) manterá correspondência com os institutos congêneres nacionais e estrangeiros (s/p).⁵⁸

Com isso, Baptista (2001) alerta ainda que essa instituição também assumiu a responsabilidade de ser o “agente disseminador da Educação Física” (p. 22) no País, sobretudo pela aplicação direta do Método Francês de Joinville-le-Pont.

⁵⁷ O referido decreto indica apenas que haveria para a Educação Física a contratação de professores ou essa ficaria a cargo dos atuais professores de ginástica. Conforme as palavras inscritas no Decreto: “Paragrapho unico. Os exercicios de educaçao physica no Collegio Pedro II ficarão a cargo dos actuaes professores de gymnastica e dos profissioaes que para esse fim forem contractados.”. Cabe ressaltar que o Collegio Pedro II era tratado como um modelo para outras instituições. Para mais informações sobre o Decreto n. 19890, de 18 de abril de 1931, ver <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em 29/01/2019. De acordo com Pintor (1995), o Centro Militar de Educação Física é reverenciado como estruturador dos programas de Educação Física por meio da Portaria n. 70, vinculada a esse decreto.

⁵⁸ Para mais informações sobre o Decreto n. 23.252 de 19 de outubro de 1933 ver o sítio eletrônico <http://legis.senado.leg.br/legislacao/PublicacaoSigen.action?id=444541&tipoDocumento=DEC-n&tipoTexto=PUB>. Acesso em 29/01/2019.

Ademais, a Educação Física permanecia sendo valorizada e alinhada ao pensamento militar e médico-higienista nas esferas governamentais. Em 1937, com a promulgação da nova Constituição brasileira, outorgada por Getúlio Vargas, pela primeira vez na história a Educação Física foi tratada como matéria constitucional e obrigatória em todos os estabelecimentos de ensino. Conforme Castro (1997), a disciplina foi considerada essencial para o adestramento físico da juventude brasileira em busca do cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação.

Nota-se, portanto, que até a criação da ENEFD em 1939 quem supria, maiormente, a formação profissional em Educação Física eram as Forças Armadas. No entanto, as discussões em torno das práticas esportivas e do campo da Educação Física não estavam reduzidas às instituições militares, mas conectadas também à hegemonia do pensamento médico-higienista, às reformas no sistema educacional e à história política do País (PARADA, 2009).

De acordo com esse autor, embora houvesse discordâncias entre militares, pedagogos, médicos e políticos no que tange à Educação Física, sua capacidade civilizadora era um ponto comum entre esses agentes, sendo tomada como um elemento eficaz para a regeneração da “raça” na sociedade brasileira. Em outras palavras, a Educação Física e os esportes foram considerados fundamentais para a construção da identidade nacional.

Nessa linha, Bracht (1999) cita algumas das funções desempenhadas pela Educação Física que impactaram em sua estruturação como um campo:

[...] o nascimento da EF se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo. (p. 73)

Tendo em vista as funções atribuídas à Educação Física no período do Estado Novo, Goellner (1992) salienta a coerência da valorização do Método Francês nesse quadro. Para ela, além da forte vinculação com o Exército, instituição no Brasil que apoiou Vargas, esse método continha elementos adequados para as ideias propostas, tais como: a) seu caráter nacionalista e sua defesa do engrandecimento da Pátria; b) sua defesa pelo fortalecimento da raça e da formação do trabalhador industrial produtivo; c) sua valorização da eficiência, ordem, disciplina; e d) sua intenção de controle da população por meio de seu caráter higiênico, eugênico e ideológico, que no Brasil velaram o racismo e o autoritarismo.

Além disso, o Método Francês era orientado pelos princípios científicos da fisiologia, visando o desenvolvimento harmônico do corpo nos primeiros anos de vida e a manutenção e melhora do funcionamento dos órgãos, do sistema respiratório e da precisão e eficácia dos movimentos na idade adulta (MARINHO, 1958). Dessa maneira, representava a defesa da economia e do desenvolvimento da energia, fomentado pelo interesse científico pelos movimentos calculados e de possível mensuração.

Deve se mencionar a ressalva de Marinho (1958) que já sinalizava um ruído na tradução realizada e publicada no Brasil da redação original em francês do método, a qual acresceu o conceito anatômico e, com isso, seus princípios seriam anatomofisiológicos e não somente fisiológicos. Para o autor, o acréscimo da palavra “anátomo” indicava que os tradutores ainda se mantinham sob o domínio do conceito anatômico, que era hegemônico desde o final do século XIX.

O Método Francês era visto como “simples e acessível a todos, com processos variáveis e flexíveis, para se amoldarem todas as constituições.” (MARINHO, 1958, p. 87). Tais características, flexibilidade e proposições e possibilidades diferenciadas a partir da faixa etária dos sujeitos⁵⁹, também tornavam esse método um elemento conciliatório no que tange à discussão das práticas corporais no século XX. Esclarece-se que, nesse momento, estava em curso o debate acerca de qual estratégia seria mais adequada para educar corporalmente os indivíduos: a ginástica ou o esporte.

Conforme Góis Junior, Melo e Soares (2015), esse debate era relevante em um País que precisava forjar discursos identitários para consolidar a ideia de nação:

[...] havia uma série de argumentos e contra-argumentos científicos sobre os exercícios, relativos a seus impactos tanto “físicos” (por exemplo, a preocupação com a fadiga) quanto “morais” (isso é, nos comportamentos dos praticantes), esgrimidos pelos saberes médicos que circulavam no Brasil desde a metade do século XIX, notadamente na produção originada nas Faculdades de Medicina. (GÓIS JUNIOR, MELO e SOARES, 2015, p.345)

Em seu caráter conciliador, o Método Francês não descartava, inicialmente, o uso do esporte como meio educativo, mas apresentava seus limites na esfera higiênica e moral caso fosse praticado de modo irracional e espetacularizado. Segundo afirma Bracht (1999), observando as limitações citadas, acreditava-se que tanto o treinamento esportivo como a ginástica promoviam a saúde e a capacidade de trabalho/rendimento individual e social, objetivos da política do corpo gestada nos séculos XIX e XX.

⁵⁹ As proposições e possibilidades diferenciadas eram definidas sob o julgamento médico (MARINHO, 1958).

Nesse sentido, o Método Francês surgia como um elemento apaziguador do debate ao indicar a possibilidade de benefícios em ambas práticas corporais e, igualmente, suas bases científicas. Vale advertir que o uso desmedido da força, a especialização precoce e o caráter seletivo do esporte mal orientado eram preocupações frequentes (GOIS JUNIOR, 2015)⁶⁰.

Sublinha-se, entretanto, que nem todos apoiavam a utilização do Método Francês como o único possível em solo brasileiro. A ABE, por exemplo, discordava em relação à indicação do uso desse método nas escolas secundárias, enquanto não fosse elaborado um método nacional. Segundo Grunennvaldt (1997), a crítica da ABE baseava-se em dois pontos: a acusação da tentativa de militarização da sociedade e a decadência do uso do método na própria França por considerá-lo distante dos interesses educacionais pretendidos⁶¹.

Sobre esses pontos, destaca-se que os integrantes da ABE argumentavam que a área convivía com um movimento contrário às pretensões de atrelar as afeições militares ao ensino da Educação Física em vários países da Europa, uma vez que as características de um militar em nada se assemelhavam às exigidas de um estudante (GOELLNER, 1992). Também recorreram ao argumento da impossibilidade e ineficácia de atribuir a obrigatoriedade do Método Francês, vinculado às demandas militares francesas, como único método de Educação Física, já que os métodos pedagógicos estão em contínuo progresso (SOARES, 2012). Enfatiza-se que a discussão sobre o melhor método de Educação Física - ginástica sueca, alemã, francesa ou/e dos jogos e esportes anglo-americanos - em seu caráter educativo perdurou no Brasil ao longo das quatro primeiras décadas do século XX (GÓIS JUNIOR, 2015).

No que se refere à criação da ENEFD mais especificamente, é importante destacar que a ideia de criação de uma Escola Nacional ligada a uma Universidade, antes objeto de embate, voltava a ganhar mais adeptos no período do Estado Novo, inclusive entre os militares. De acordo com Melo (1996):

Mesmo alguns dos militares mais diretamente ligados aos rumos da educação física no Brasil começavam a se deixar contagiar pela ambição da cátedra, abandonando paulatinamente a ideia de ligar a escola ao Ministério da Guerra. Na verdade, esses militares que gozavam de grande prestígio junto ao governo Vargas, futuramente seriam essenciais para a realização desse projeto. (p. 29-30)

⁶⁰ De acordo com Góis Junior (2015), desenhava-se no Método Francês a importância da prática dos jogos na infância, precedidos pela ginástica e, posteriormente, a possibilidade da prática esportiva na vida adulta, sempre respeitando o estágio de vida e os objetivos dos sujeitos.

⁶¹ Assim como fez Melo (1996), é pertinente esclarecer que, apesar das críticas realizadas pela ABE, essa não tinha uma proposta de Educação Física inteiramente dissonante de outros projetos em curso na época.

Virar catedrático na Universidade significava ter um grande aumento nos vencimentos, podendo mais que quadruplicá-lo, conforme ilustrado por Castro (1997). Todavia, deve-se esclarecer que essa posição não era única. Havia ainda importantes personagens militares, como o major Barbosa Leite, que desejavam que a nova Escola estivesse vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, e não à Universidade do Brasil, como almejava o major Rolim. No entanto, a vontade do segundo prevaleceu e, em 1937, a Secretaria Geral do Conselho Segurança Nacional apresentou um projeto de lei que propôs a criação do Conselho Nacional de Desportos, do Instituto Nacional de Educação Física e da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (MELO, 1996)⁶².

Outro passo para a criação da ENEFD foi a promulgação da Lei n. 378, em 13 de janeiro de 1937, que reorganizou o Ministério da Educação e Saúde Pública e criou a Divisão de Educação Física (DEF)⁶³. Esse órgão ficou responsável pela administração das atividades relacionadas à Educação Física no Brasil e, inicialmente, foi dirigida pelo Major João Barbosa Leite que desde o início apresentava preocupações quanto à dependência das instituições militares para a formação de quadros docentes na área (PARADA, 2009). Aliás, foi pela determinação da DEF que o Método Francês foi adotado pelas escolas secundárias no País (VIEIRA, 1992).

Embora tenha encaminhado diversas questões pertinentes à estruturação da área, a DEF, órgão governamental próprio vinculado ao Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, também significou o início do processo de distanciamento da Educação Física de outras licenciaturas (MELO, 1996). Segundo esse autor, conquanto retratasse a visão direcionada à formação do técnico, o que destacaria a área de outras licenciaturas, esse distanciamento também remetia à concepção de que era uma disciplina prática que se afastava da formação intelectual, marca universitária, e das preocupações pedagógicas presentes em outros cursos de licenciatura. É interessante perceber que tais concepções estavam presentes tanto no projeto de Educação Física dos militares quanto de muitos intelectuais ligados à educação do período.

⁶² Nesse item, Melo (1996) ressalta o fato da Educação Física estar ligada a um projeto de segurança nacional, algo muito mais complexo que apenas uma disciplina escolar. Essa ligação, logicamente, trouxe diversos embates, inclusive com o Conselho Nacional de Educação apresentando suas preocupações diretamente para o Presidente da República (MELO, 1996). Em relação aos diferentes projetos educativos nesse período, Gonçalves (2017) discorre sobre o embate do Ministério da Educação e Saúde com o Ministério da Guerra acerca do ensino militar nessa época. Segundo a autora, havia um projeto de militarização da sociedade através da criação da Organização Nacional da Juventude (ONJ), que dialogava com ideias fascistas. Porém, esse projeto acabou não vingando. Para mais informações sobre o projeto educativo militar ler Gonçalves (2017, p. 68-71).

⁶³ Com essa Lei, o nome do Ministério da Educação e Saúde Pública passa para Ministério da Educação e Saúde. Para mais detalhes ver <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 29/01/2019.

Ao conjurar os fatos que constituíram as relações, sobretudo, entre militares e a origem dos primeiros cursos de Educação Física, observa-se sua influência na estruturação deste campo e na formação de professores na área⁶⁴. Nessa direção, nota-se que as ideias presentes de Educação Física entre os militares concorreram no sentido de justificar diversas práticas no interior dos cursos de formação da área, com especial influência na ENEFD⁶⁵.

Essa influência alcançou o trato pedagógico da disciplina, com a valorização de certas práticas e discursos que contribuíram para conformar algumas representações do que era ser professor de Educação Física. De acordo com Oliveira (1991), a Educação Física tinha um caráter pedagógico específico de preparação de um futuro ‘cidadão-soldado’, retrato de seu alinhamento à ideologia militar.

Nesse sentido, evidencia-se a ligação da exigência dos testes de Aptidão Física com a própria pedagogia das instituições militares e o Método que figurava nestas instituições, o Método Francês. No que se refere à pedagogia dessas instituições, nota-se, por exemplo, que desde a formação de instrutores no Corpo Escola em 1912 na Força Pública de São Paulo, os oficiais passavam por uma série de avaliações para obter a formação de instrutor que tinham características teórico-práticas como podem ser vistas no seguinte trecho:

Na parte prática, segundo o artigo 55 do regulamento, os oficiais teriam que realizar dois exercícios de desenvolvimento ginástico, dois exercícios de aparelhos, boxe, golpes de pé além de subidas em cordas e um exercício de livre escolha em aparelho que a disposição era encontrada a barra fixa, barras paralelas e as argolas. Já na realização teórica deste exame, o oficial deveria ser capaz de relatar através de breves explicações, os efeitos dos exercícios, entender sobre anatomia elementar, conseguir compor uma seqüência de movimentos ginásticos além de dirigir uma classe de alunos aplicando tais conhecimentos. (BARSOTTINI, GÓIS JUNIOR e SILVA, 2013, p.37-38).

Observa-se que já havia a exigência de avaliações físicas para a obtenção do título de instrutor. Estas exigências colaboram para situar os valores tratados na formação dos instrutores de Esgrima e Ginástica e colocam em evidência o caráter pedagógico presente no sistema de ensino militar. Nesse âmbito, os estudos de Ferreira Neto (1999) permitem analisar as questões em torno da pedagogia no Exército, sobretudo, ao longo da primeira metade do século XX, subsidiando a discussão de suas influências na própria prática pedagógica na Educação Física e na exigência dos testes de Aptidão Física.

⁶⁴ Apesar da criação da ENEFD interferir nesse processo de formação profissional em Educação Física diretamente atrelado às instituições militares, esta influência nos assuntos pertinentes à área continuou com forte impacto.

⁶⁵ Além das práticas já mencionadas anteriormente na ENEFD, Silva (2013) aponta que o Hino da Escola era cantado diariamente após a inspeção de um professor-capitão para revistar os alunos, o que relembra práticas vividas na caserna.

Para esse autor, a pedagogia aplicada no interior da instituição militar estava fadada a promover a manutenção da hierarquia e disciplina, uma vez que todo esforço devia voltar-se para a preparação da tropa para guerra e a ser uma pedagogia da ação prática. Embora a preparação seja de diferentes formas, o interesse institucional pela ação/prática interferia diretamente na pedagogia do sistema de ensino militar. De acordo com Ferreira Neto (1999), os regulamentos de ensino no Exército seguiam duas formulações em sua base: a objetividade do ensino e a praticidade dos métodos e processos, nas quais o “saber fazer” adquiriu importância. É imprescindível realçar a estima pelo “saber fazer” na pedagogia no Exército, uma vez que tanto instrutor quanto os alunos teriam que executar os movimentos de modo preciso na maior parte da formação militar.

Nas análises de Ferreira Neto (1999), a importância do “saber fazer” se instituiu como uma orientação geral para o sistema de ensino militar, por outro lado, configurou-se como uma regra para a Educação Física, independentemente se ocorria no meio civil ou militar. Aliás, essa valorização do “saber fazer” marca a Educação Física até os dias de hoje, como salientado no trabalho de Figueiredo (2004).

Ainda conforme Ferreira Neto (1999), a pedagogia militar privilegiava nesse período algumas formas de transmissão de conhecimentos, pela ordem de preferência: método da demonstração; da ilustração; e da exposição. O primeiro era considerado mais eficaz por atrair e manter o interesse dos alunos e por tornar evidente a aplicação prática por meio da demonstração. Já o método da ilustração consistia no ensino através de imagens, o que facilitaria a compreensão. Por último, o método da exposição consistiria no ensino pela fala a partir da explicação de um assunto ou situação.

Em consonância com a importância dada ao método da demonstração no ensino da Educação Física, muitas pessoas leigas, mas que praticavam ginástica e/ou halterofilismo, se ocuparam das tarefas que deveriam ser de competência do professor de Educação Física nessa época (OLIVEIRA, 1991). Esse fato reforçava a ideia de que bastava a capacidade de demonstrar o movimento para trabalhar na área. Segundo as palavras desse autor:

O saber-fazer, a ‘capacidade de demonstrar’, sempre esteve muito presente na construção da imagem que as pessoas, de um modo em geral, têm do professor de EF. Esta ideia é, naturalmente, um prolongamento da visão de ensino do instrutor de EF militar que sempre se caracterizou pela técnica de demonstração [...] (p. 27).

Esta concepção da valorização do saber-fazer permaneceu, inicialmente, na formação civil em Educação Física na ENEFD, o que sinaliza justamente o “prolongamento da visão de ensino do instrutor militar” e o choque com os objetivos almejados nas duas instituições (uma

militar e a outra civil). Essa permanência pode ser percebida na análise de Grunennvaldt (1997) do discurso do Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, acerca das características necessárias para um professor da ENEFD. Segundo as palavras do ministro: “Deverão ser professores instruídos, possuidores da ciência e da técnica dos exercícios físicos, e capazes de os empregar como meios eficientes de melhorar a saúde e dar ao corpo solidez, agilidade e harmonia” (p. 93). Em outras palavras, mantiveram a visão de formar instrutores/técnicos, capazes de executar diversas técnicas motoras, mas também profissionais com bases científicas, sobretudo, advindas da área biomédica, como salientou Silva (2013).

No que se refere a essas nuances da concepção do profissional de Educação Física, Silva (2013) adverte que desde o Curso de Emergência, voltados para a formação do quadro docente inicial da ENEFD, já havia uma divisão entre áreas, com a cientificidade dos médicos e o olhar prático dos praticantes de atividades físicas e dos militares. É pertinente detalhar que o grupo participante do Curso de Emergência era formado, em grande medida, por médicos, militares, atletas e ex-atletas, tendo os últimos como responsáveis pelas disciplinas práticas e os médicos pelas teóricas (COSTA, 2004).

Outro dado relevante que explicitou essa concepção de professor instrutor/técnico de Educação Física foi apresentado pela Portaria n. 668 de 24 de dezembro de 1943. Conforme Oliveira (1991), essa portaria instituiu que nenhum candidato ao vestibular em Educação Física poderia ter mais de trinta anos, com a exceção aos pretendentes do curso de Medicina da Educação Física e Desportos, cuja idade máxima era de quarenta anos. Tal lógica também foi seguida, inicialmente, para a seleção de professores na ENEFD em disciplinas tratadas como práticas. De acordo com Pintor (1995):

O artigo 15 do D.L. 1212 impõe aos próprios professores de E.F. uma tremenda segregação acadêmica. O referido artigo determinava que as cadeiras de Ginástica Rítmica, E.F. Geral, Desportos Aquáticos, Desportos Terrestres Individuais e Coletivos e Desportos de Ataque e Defesa fossem providas sempre 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. Tal determinação legal impunha aos catedráticos dessas cadeiras, professores de E.F., condição desfavorável no magistério superior, não havendo, conseqüentemente, para esses e para os professores assistentes que eram contratados, estabilidade no emprego. (p. 77)

Nesse sentido, a presença dos testes de Aptidão Física dá indícios da similaridade das competências exigidas na formação civil do professor de Educação Física se comparada à formação militar do instrutor, que estavam baseados na busca pela perfeição enquanto sinônima de saúde e vigor. Essa ideia vai ao encontro do alerta de Goellner (1992): a Educação Física por vir de uma tradição militar acabou por absorver parte de suas ideologias.

Nessa linha, a obrigatoriedade desse teste era, até certo ponto, coerente com o perfil profissional desejado, reforçando a ideia de reconhecimento desse profissional a partir de características de desempenho físico. Com isso, Oliveira (1991) afirma que os testes de Aptidão Física em nenhum momento foram questionados nos cursos de Educação Física, sendo vistos como um consenso pedagógico até meados dos anos 1970.

Desse modo, os testes de Aptidão Física podem ser vistos como uma *tradição inventada*, como salientariam Hobsbawn (1997), nos cursos civis de formação em Educação Física, dando continuidade histórica e identitária à visão de instrutor militar. Segundo esses autores, a *tradição inventada* caracteriza-se por estabelecer com o passado uma continuidade bastante artificial, sendo uma reação a situações novas a partir de uma referência a situações anteriores.

Sobre especificamente à relação da exigência dos testes com a adoção do Método Francês, deve-se destacar alguns pontos importantes, sobretudo, acerca das regras gerais para a aplicação do Método e às condutas e execução do trabalho. O primeiro item foi sistematizado no 7º Regulamento Geral de Educação Física, vinculado à ginástica aplicada de Georges Demeny e também à ginástica natural de Georges Hébert⁶⁶, em quatro regras: a) grupamento dos indivíduos; b) adaptação do exercício; c) atração do exercício; e d) verificação periódica da instrução (MARINHO, 1958).

Para o presente objetivo em torno dos testes de Aptidão Física, destaca-se a primeira regra. Essa regra correspondia à necessidade de determinar, *a priori*, os valores físicos de cada um para o grupamento dos indivíduos. Para isso, usavam-se fichas médico-biométricas ou certificados de Educação Física⁶⁷ (MARINHO, 1958).

Evidencia-se também o papel da biometria para a função de homogeneizar em grupos os indivíduos. Tratada como um modelo de ciência, a biometria era responsável por fornecer padrões para diferenciações e as hierarquizações dos corpos por meio de análises quantitativas das características morfológicas e fisiológicas dos sujeitos (GOMES, SILVA e VAZ, 2013). Os médicos, a partir dessas análises, classificavam os indivíduos como normais ou anormais segundo certos parâmetros, o que favoreceu concepções corporais hodiernamente

⁶⁶ Essas duas contribuições, embora possuíssem uma preocupação mais alinhada ao ser humano em sua totalidade, atuou de maneira mais significativa sobre a parte somática. Segundo Oliveira (2010), Demeny era crítico à imobilidade e a segmentação dos movimentos presentes na ginástica sueca e, com isso, recomendava movimentos contínuos e completos com o mínimo de esforço, além de ser um defensor da ginástica feminina sob a forma de dança. Já Hébert tinha como preocupação fundamental propiciar oportunidades do ser realizar os gestos tratados como inerentes à espécie humana para alcançar um desenvolvimento físico ótimo, tais como: marchar, correr, lançar, saltar, quadrupedismo, trepar, equilibrar, levantar, defender e nadar (OLIVEIRA, 2010).

⁶⁷ O certificado seria dado a partir da realização de exames práticos que forneceriam informações sobre o valor fisiológico do sujeito (MARINHO, 1958). Estes exames seriam aplicados pelos professores de Educação Física.

consideradas como preconceituosas. É interessante citar que essa divisão entre “os normais” e “os anormais”⁶⁸ também foi vista na área da Música nesse período, como indica Gonçalves (2017).

Ademais, ratificando a valorização do saber-fazer no âmbito militar, Inezil Penna Marinho (1958) ressaltou que o próprio Regulamento Geral de Educação Física, advindo da Escola Joinville-le-Pont e com influência militar, sugeria o seguinte processo pedagógico para o ensino: 1) enunciar o movimento e demonstrar sua execução; 2) executar o movimento decompondo-o; 3) fazer executar o movimento em cadência variável, compatível com o grau de habilidade do aluno. Na mesma direção, no Regulamento Geral, havia a ideia de que a bagagem profissional teria pouco valor se, simultaneamente, os professores de Educação Física não exaltassem uma cultura viril e moral pautada em exemplos de energia, vontade, coragem e dedicação (MARINHO, 1958).

Logicamente, a apropriação dos testes foi impactada pela hegemonia dos militares também nos ambientes civis de formação, nos quais foram estruturados e sistematizados com sua ampla influência. Assim, o professor de Educação Física deveria ser um representante desses valores descritos, pois demonstrar fisicamente essas características era tratado como uma declaração fidedigna da competência em construir uma retidão de comportamentos e posturas (SOARES e FRAGA, 2003).

Em consonância com a ideia da relação entre o saber-fazer e a capacidade em ensinar, expõe-se um relatório produzido pelo professor Waldemar Areno, catedrático de Anatomia Humana e Higiene Aplicada na ENEFD, sobre a viagem ao Norte do Brasil para selecionar candidatos a bolsas de estudo na Escola e verificar suas condições de trabalhos de seus ex-alunos e a difusão da Educação Física local em 1948⁶⁹. Ao relatar que, até então, o recrutamento dos candidatos às bolsas ocorria sem qualquer seleção, inclusive das condições de saúde e de aptidão física, Areno avaliava que não se respeitava as exigências mínimas para a natureza do curso. Segundo suas palavras, a ENEFD recebia muitos sujeitos sem as aptidões necessárias e, assim,

[...] tais elementos que se aventuravam ao curso, sem esse elan próprio para a especialidade, cumpriam um mínimo exigido para aprovação e formavam-se maus profissionais, sem capacidade para ensino, sem entusiasmo bastante para desempenhar a função que lhes era proposta. (ARENO, 1948, p. 27).

⁶⁸ Além dessas duas classificações, Gonçalves (2017) destaca uma terceira definida como “os excepcionais”.

⁶⁹ Havia um projeto em âmbito federal que ofertava bolsas de estudos na ENEFD para alunos que moravam em outros Estados. Conforme Silva (2013) e Pires (2001), os alunos agraciados deveriam seguir algumas regras, como a de retornar para seus Estados de origem para exercer e difundir a profissão de professor de Educação Física, e obter um bom aproveitamento durante o curso.

Com isso, observa-se que a valorização do saber-fazer na Educação Física estava não somente atrelada ao papel do exercício físico em termos fisiológicos, mas também na esfera moral. No final, os professores de Educação Física eram representados como anunciadores da saúde, vendedores de força, beleza, robustez, vigor e formador de caráter (SOARES, 2003) numa sociedade em que o corpo adquiriu um papel privilegiado na crença da transformação social em nome de um (ou vários) projeto(s) de modernidade.

Nessa direção, deve-se reconhecer a importância das influências militares (e também médicas) por cederem prestígio e fundamentação para a área em sua construção e consolidação. Todavia, simultaneamente, trouxeram tendências filosóficas e ideológicas em suas raízes, o que culminaram na reprodução e criação de certas práticas na Educação Física (MELO, 1996), dentre elas a exigência de testes de Aptidão Física. A averiguação inicial para o ingresso discente realizada através de exames médicos e práticos, nesse ínterim, sinalizava a importância das características anunciadas para um professor de Educação Física, sendo inclusive impossibilitada sua entrada caso não as detivessem.

Aliás, os testes de Aptidão Física eram utilizados também para a seleção de sujeitos em instituições militares, como, por exemplo, na Força Expedicionária Brasileira que atuou na Itália na Segunda Guerra Mundial; na Escola Naval e na Academia Militar dos das Agulhas Negras (OLIVEIRA, 1991). Bem como sinalizou Oliveira (1991), pode-se considerar que a presença dos testes já no início da ENEFD representava uma transferência cultural da esfera militar para a acadêmica, ignorando as diferenças educacionais das duas instituições.

Logo, percebe-se que a *tradição inventada* da exigência dos testes era legitimada pela história da estruturação profissional na área e, ao mesmo tempo, era legitimada pela valorização do modelo de ciência médico-higienista e eugênico daquele momento. Igualmente, servia como um mecanismo identitário dos professores de Educação Física a partir da concepção de um profissional reconhecido notadamente pela sua capacidade de demonstrar fisicamente os exercícios e pela necessidade de representar corporalmente as características tratadas como sinônimas de saúde.

Cabe, assim, compreender os significados e sentidos atribuídos a essa tradição na Educação Física ao longo de sua história a fim de lançar olhares sobre as reorientações dos rumos tomados na área. Antes disso, no entanto, tornou-se necessário analisar a formação de professores em Educação Física para, posteriormente, investigar sua inter-relação com o teste de Aptidão Física. Nesse primeiro momento, dedicou-se a analisar com atenção especial à formação de professores ainda na ENEFD.

1.2 A formação de professores em Educação Física na ENEFD: concepções em uma escola padrão

Longe de tratar como um fenômeno isolado, o processo de formação de professores é influenciado por diferentes fatores: políticos, históricos, culturais e sociais. Nesse sentido, busquei discorrer sobre a formação de professores até a década de 1960, mais particularmente no âmbito da ENEFD, com intuito de subsidiar a análise das concepções na formação de professor na Educação Física nesse período e o papel dos testes de Aptidão Física. Vi a necessidade de pontuar os aspectos envolvidos na ENEFD por diferentes motivos, dentre eles, a sua noção de escola modelo. Com isso, essa etapa analisa a formação de professores na ENEFD através da leitura e síntese de diferentes trabalhos⁷⁰.

Com a promulgação da Constituição de 1937, que tornava a Educação Física obrigatória nas escolas primárias, secundárias e normais, surgiram novas preocupações em torno da profissão e sua sistematização. Dentre elas, a necessidade de organizar e regulamentar o campo da Educação Física bem como criar um currículo mínimo para a formação de profissionais mais qualificados (SOUZA NETO *et al.*, 2004). Essa exigência foi atendida por meio do Decreto-lei n. 1.212, de 17 de abril de 1939, que criou a ENEFD.

Tal decreto impactou profundamente na formação dos agentes que atuavam na área⁷¹. Uma das razões para essa interferência em nível nacional foi o caráter de escola modelo para as outras existentes no País, assim como para as que viriam a ser fundadas, dado à ENEFD. Esse caráter constituía parte do projeto universitário defendido pelo Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema. Conforme as palavras de Capanema no início da redação do Decreto-lei 1.212:

Ela [a ENEFD] será, antes do mais, um centro de preparação de todas modalidades de técnicos ora reclamados pela educação física e pelos desportos. Funcionará, além disso, como um padrão para as demais escolas do país, e, finalmente, como um estabelecimento destinado a realizar pesquisas sobre o problema da educação física e dos desportos e a fazer permanentemente divulgação dos conhecimentos relativos a tais assuntos (BRASIL, 1939, p. 4-5).

Vinculada à Universidade do Brasil, essa Escola ofereceu inicialmente cinco formações: de professor de Educação Física, de professores normalistas no âmbito da Educação Física, de técnico desportivo, de instrutor de massagem e de médico especializado

⁷⁰ É pertinente detalhar que, embora a análise documental não fosse priorizada nesse segmento, por vezes foram utilizados documentos da época para melhor compreender o processo investigado.

⁷¹ Deve-se destacar que entre as legislações elaboradas nesse período está, igualmente, o decreto-lei que instituiu a obrigatoriedade do diploma de graduação para atuação profissional em Educação Física a partir de 1941 (SOUZA NETO *et al.*, 2004).

em Educação Física e desportos. Ademais, a Escola teria como principais funções: a formação de pessoal técnico em Educação Física e desportos; imprimir unidade teórica-prática no ensino da Educação Física e dos desportos em todo o País; difundir conhecimentos da área e realizar pesquisas, indicando os métodos mais adequados a sua prática no Brasil (BRASIL, 1939).

Vale salientar que a estrutura da ENEFD se distanciava de outras escolas e faculdades da Universidade do Brasil daquele período. Ela seguia currículo, parâmetros e legislações específicos, frente a seu caráter pioneiro de escola padrão e a própria ideia que constituía a área nesse momento. Enquanto outros cursos universitários eram realizados no mínimo em três anos e exigiam o diploma do secundário complementar para o ingresso discente, para a ENEFD a duração dos cursos era de um ou dois anos e apenas o secundário fundamental era exigido para os cursos Superior, de Técnica Desportiva e de Treinamento e Massagem, trazendo estudantes mais novos para o contexto da Escola e da Universidade (MELO, 1996)⁷².

Por outro lado, a DEF não concebia a Educação Física nas escolas como uma disciplina, mas como uma atividade prática de exercícios. Esta interpretação, igualmente, colaborou para uma visão reducionista da área e a ideia da necessidade de uma formação diferenciada (OLIVEIRA, 1991).

Além disso, embora seja uma iniciativa de formação no âmbito civil, os militares continuaram com forte influência na área, sendo a ENEFD a representação da síntese das experiências advindas da EsEFEx⁷³. Este protagonismo militar foi manifestação de seu lugar no cenário político nacional, mas também devido seu interesse precedente para com a Educação Física e sua formação profissional (MELO, 1996). Segundo Grunennvaldt (1997), os militares tiveram participação decisiva na feitura do decreto n. 1.212 e intervieram significativamente nos primeiros anos da ENEFD, desencadeando na valorização da hierarquia, da disciplina e da rigidez nas formas e condutas, bem como um profundo senso de civismo em suas atividades.

No que tange à questão curricular na ENEFD, notou-se que todos os cursos oferecidos tinham um núcleo comum de disciplinas e um conjunto de matérias específicas conforme a modalidade de atuação pretendida (BRASIL, 1939). Com a exceção do Curso Superior que

⁷² Para o curso Normal de Educação Física era exigido o diploma de normalista e, para o curso de Medicina Especializada, o diploma de médico.

⁷³ A estrutura militar da ENEFD em seus anos iniciais era notória. De acordo com Soeiro e Tubino (2003), a rotina diária da Escola começava com as formaturas matinais com os aspectos de ordem unida e comandos no modelo dos quartéis, hasteamento da bandeira e o cantar do Hino Nacional.

tinha duração de dois anos, os demais cursos oferecidos (Normal, de Técnica Desportiva, de Treinamento e Massagem, e de Medicina Especializada) eram de apenas um ano.

O Curso Superior era dividido em duas séries e previa a maior quantidade de disciplinas: a) Primeira série: 1. Anatomia e fisiologia humanas; 2. Cinesiologia; 3. Higiene aplicada; 4. Socorros de urgência; 5. Biometria; 6. Psicologia aplicada; 7. Metodologia da educação física; 8. História da educação física e dos desportos; 9. Ginástica rítmica; 10. Educação Física Geral; 11. Desportos aquáticos; 12. Desportos terrestres individuais; 13. Desportos terrestres coletivos; 14. Desportos de ataque e defesa; e b) Segunda série: 1. Cinesiologia; 2. Fisioterapia; 3. Biometria; 4. Psicologia aplicada; 5. Metodologia da educação física; 6. Organização da educação física e dos desportos; 7. Ginástica rítmica (apenas para o sexo feminino); 8. Educação Física Geral; 9. Desportos aquáticos; 10. Desportos terrestres individuais; 11. Desportos terrestres coletivos; 12. Desportos de ataque e defesa. Esse curso concedia o título de professor de Educação Física para os concluintes.

Em relação especificamente ao Curso Normal, voltado às professoras primárias que buscavam um aperfeiçoamento na área e o título de instrutoras de Ginástica, este apresentava as disciplinas: 1. Anatomia e fisiologia humanas; 2. Cinesiologia; 3. Higiene aplicada; 4. Socorros de urgência; 5. Fisioterapia; 6. Biometria; 7. Metodologia da educação física; 8. História da educação física e dos desportos; 9. Organização da educação física e dos desportos; 10. Ginástica rítmica (apenas para o sexo feminino); 11. Educação Física Geral; 12. Desportos aquáticos; 13. Desportos terrestres individuais; 15. Desportos terrestres coletivos; 15. Desportos de ataque e defesa.

Já o Curso de Técnico Desportivo englobava: 1. Anatomia e fisiologia humanas; 2. Cinesiologia; 3. Higiene aplicada; 4. Socorros de urgência; 5. Fisioterapia; 6. Biometria; 7. Psicologia aplicada; 8. Metodologia do treinamento desportivo; 9. História da educação física e dos desportos; 10. Organização da educação física e dos desportos; 11. Ginástica rítmica (apenas para o sexo feminino); 12. Educação Física Geral; 13. Desportos aquáticos; 14. Desportos terrestres individuais; 15. Desportos terrestres coletivos; 16. Desportos de ataque e defesa. Tal curso atribuía o título de técnico desportivo aos seus concluintes.

Com o menor número de disciplinas, o curso para técnico de Treinamento e Massagem era composto por: 1. Anatomia e fisiologia humanas; 2. Higiene aplicada; 3. Fisioterapia; 4. Socorros de urgência; 5. Metodologia do treinamento desportivo; 6. Organização da educação física e dos desportos; 7. Ginástica rítmica (apenas para o sexo feminino); 8. Educação Física Geral; 9. Desportos aquáticos; 10. Desportos terrestres individuais; 11. Desportos terrestres coletivos; 12. Desportos de ataque e defesa.

O Curso de Medicina Especializada em Educação Física e Desportos, por fim, elencava em seu rol de disciplinas: 1. Cinesiologia; 2. Fisiologia aplicada; 3. Fisioterapia; 4. Metabologia; 5. Biometria; 6. Psicologia aplicada; 7. Traumatologia desportiva; 8. Metodologia da educação física; 9. Metodologia do treinamento desportivo; 10. História da educação física e dos desportos; 11. Organização da educação física e dos desportos; 12. Ginástica rítmica (apenas para o sexo feminino); 13. Educação Física Geral; 14. Desportos aquáticos; 15. Desportos terrestres individuais; 16. Desportos terrestres coletivos; 17. Desportos de ataque e defesa. O médico em questão sairia com título de médico especializado em Educação Física no término do curso.

No que se refere à produção curricular da ENEFD, Grunennvaldt (1997) supõe sua elaboração pelos militares da EsEFEx, em conjunto com os representantes do Estado, sobretudo daqueles alinhados ao Ministério da Educação e Saúde e do Ministério da Guerra. Já Silva (2013) admite que sua confecção não foi realizada de maneira ‘aberta à comunidade’, uma vez que esse assunto é pouco debatido no campo acadêmico e trazido a partir de especulações e incertezas na maioria dos casos.

Ao analisar as disciplinas que constituíam o currículo da Escola em 1939, nota-se que a ênfase teórico-metodológica era primordialmente sob as bases biológicas. Conforme Souza Neto *et al.* (2004), os saberes elencados nessas formações respondiam a sete categorias: 1) Estudo da vida humana em seus aspectos celular, anatômico, funcional, mecânico, preventivo; 2) Estudo dos exercícios físicos da infância à idade madura; 3) Estudo dos exercícios motores lúdicos e agonísticos; 4) Estudo dos exercícios motores artísticos; 5) Estudo do processo pedagógico (psicologia aplicada); 6) Estudo da administração do trabalho humano em instituições (organização; legislação); e 7) Estudo dos fatos e costumes relacionados às tradições dos povos na área dos exercícios físicos e motores.

Para Oliveira (1991), essa formação evidenciava a preocupação em torno da aptidão física, da saúde e da melhoria da raça, elementos tão caros à época. É importante esclarecer, todavia, que o predomínio do conhecimento das ciências naturais não significava a ausência da reflexão pedagógica. Ao contrário, o teorizar no campo da Educação Física era, sobretudo, de caráter pedagógico com escopo de intervir sobre o corpo (BRACHT, 1999; SOUZA NETO *et al.*, 2004).

Contudo, para além de sua estrutura, observa-se novamente o distanciamento da ENEFD em relação a outras instituições de formação de professores secundários da própria Universidade do Brasil. Em 4 de abril de 1939, por meio do Decreto-lei 1190, instaurou-se a obrigatoriedade de uma complementação pedagógica no esquema 3+1 (três anos da parte

específica do curso e um da parte pedagógica) para quem quisesse ser professor, colocando a identidade professoral próxima aos saberes didáticos. De acordo com Benites, Souza Neto e Hunger (2008), embora apresentada como um curso à parte nesse decreto, era a primeira vez que se via uma prescrição pedagógica para a formação de professores secundários. Em suas palavras, esta complementação “trazia o estigma de que ela daria o norte das competências necessárias para se atuar na escola” (p. 349).

No entanto, a Educação Física não foi atingida por essa legislação, sendo vista como uma área com outras necessidades e características. Assim, apesar do caráter inovador, não se observou na ENEFD a inserção dessas preocupações em seu currículo. Conforme esses autores, a formação na Escola continuou tratando de modo disciplinar seu currículo na perspectiva da formação do técnico, sem a inter-relação com os conteúdos, com intuito apenas de dar suporte prático ao profissional. Esse afastamento para com outras licenciaturas inclusive sustentou a afirmativa de Melo (1996) que a considerava uma ilha dentro da Universidade.

Na década de 1940, porém, as primeiras manifestações acerca de possíveis mudanças curriculares passaram a fazer parte do cenário da ENEFD. Nesse ínterim, destaca-se a figura do Capitão Antônio Pereira Lira, quarto diretor da instituição⁷⁴. O Capitão Lira foi o principal precursor das primeiras investidas para modificar a estrutura curricular e os regimentos da Escola, fato ocorrido em 1945. Entusiasmado por uma viagem realizada em 1944 para a Argentina e o Uruguai a fim de colher informações sobre a Educação Física promovida nesses países e comparar com a realidade brasileira, Lira retornou com diversas sugestões para a modificação do que considerava como práticas e discursos desatualizados na ENEFD.

Estas sugestões foram expressas tanto em seu relatório sobre a viagem, direcionado ao Reitor, quanto no texto intitulado “Exposição dos motivos e ante-projeto para a reforma dos currículos da Escola” (LIRA, 1945), encaminhado ao Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema e, também, ao Presidente Getúlio Vargas⁷⁵. Tais mudanças eram vistas como imprescindíveis para a continuidade em alto nível das atividades na Escola. Nesta exposição dos motivos e no anteprojeto, Lira (1945) destacou:

A experiência de contínuos trabalhos, realizados por vêzes, com os maiores sacrifícios, dada a deficiência de nossas instalações materiais, revelou-nos a

⁷⁴ Cabe exaltar que, até a nomeação de Lira em 1945, todos diretores foram escolhidos diretamente em primeira instância pelo Presidente da República, que se valia do artigo 50 do Decreto-lei 1.212 que previa a indicação de funcionário para qualquer cargo ou função nos cinco primeiros anos na ENEFD (MELO, 1996).

⁷⁵ O envio do documento ao Ministro e ao Presidente indica o canal de diálogo direto entre o cargo de direção da ENEFD e os principais nomes do Governo, o que demonstra a importância da Escola no cenário da política governamental. Contudo, deve-se fazer a ressalva de que não era tão inabitual essa ligação mais direta à época, conforme demonstrado em outros trabalhos, como, por exemplo, em Gonçalves (2017).

imperiosa e inadiável necessidade de sugerir a V. Exa. a introdução de algumas modificações no citado Decreto-Lei que criou esta Escola.

Assim, respeitosamente, solicitamos a V. Exa. que nos permita apresentar algumas sugestões, certos de que o esclarecido espírito de V. Exa. compreenderá o grande alcance das mesmas e dar-lhes-á todo o apôio.

Conforme tivemos oportunidade de manifestar a V. Exa. no discurso proferido por ocasião da nossa posse, algumas alterações se nos afiguram absolutamente indispensáveis para que o conceito desta casa de ensino se mantenha no mais alto grau, quer no setor educacional, quer no desportivo, pois a adoção dessas alterações dará os meios para que a Escola passa formar, realmente, professores e técnicos verdadeiramente esclarecidos e seguros. (p. 91).

Dentre as principais reivindicações estavam: a) a modificação na denominação de alguns cursos oferecidos; b) a supressão da disciplina Anatomia de maneira isolada; c) a alteração na duração do curso Superior de dois para três anos; d) a exigência do diploma de licenciado para o candidato o curso de Técnico Desportivo; e) a solicitação da entrada de algumas disciplinas no currículo como, por exemplo, Recreação e Jogos e Sociologia Aplicada à Educação Física, vistas como fundamentais para o curso; f) a suspensão do vestibular “intelectual” para o curso de Medicina Especializada, com manutenção dos testes físicos; e g) o fim da idade máxima de quarenta anos para catedrático em cadeiras práticas (LIRA, 1945).

É necessário pontuar alguns argumentos apresentados no documento para sustentar esses pedidos, pois contribuem no sentido de pensar a ideia de profissional vigente ao longo desse período. O primeiro deles diz respeito à supressão da Anatomia. Segundo o documento, por ser fundamental em praticamente todas as disciplinas, esta deveria ser ministrada enquanto conteúdo específico nelas, sem distingui-la como disciplina separada. Desse modo, percebe-se a valorização dos conhecimentos anatômicos do corpo humano, vistos como a base científica principal da Educação Física, o que vai ao encontro, em parte, da ideia em voga naquele momento.

A justificativa para o aumento da duração do Curso Superior, também, estava alinhada a algumas preocupações já conhecidas, como a questão da higiene e sua relação com o horário escolar e as atividades desempenhadas. Conforme descrito por Lira (1945):

Temos a considerar que, pela natureza especial de suas atividades, esta Escola exige de seus alunos, além do trabalho intelectual, comum a qualquer estabelecimento congênere, uma considerável soma de esforço físico, o que impede, sem que atentemos contra os mais comezinhos princípios da pedagogia, que prolonguemos, diariamente as nossas horas de atividade urge, portanto, a modificação do artigo 3.º, que dispõe sobre a duração do Curso Superior, que passará de dois para três anos. Se houver o acréscimo proposto, teremos a possibilidade de fazer uma melhor distribuição das dezessete cadeiras de seu currículo, assim como podemos regularizar o horário escolar de modo a que possamos atender ao programa somente com quatro tempos de trabalho, o que proporcionará ao aluno maior desafôgo e menor consumo de energia, afastando-se, por êsse modo, o perigo por que correm os estudantes: a “estafa”. (p. 93, grifos do autor).

Outro argumento bastante provocativo para esse trabalho está relacionado ao item do limite de idade para catedráticos em disciplinas práticas, expresso no artigo 15 do Decreto-lei 1.212 de 1939. Segundo os argumentos trazidos para ponderar a eliminação de qualquer limite, era um contrassenso cobrar uma idade máxima para os catedráticos e nenhuma para os professores assistentes. Afinal, “o professor catedrático é o orientador do ensino, cabendo aos assistentes e coadjuvantes à execução prática dos elementos da técnica de cada especialidade esportiva” (LIRA, 1945, p. 95). Ao continuar a ideia, expressou-se “*O catedrático das disciplinas práticas, em superior atividade, não necessitará ser exímio executante; já que esta tarefa, mais material, poderá ser realizada pelos elementos mais jovens que o cercam [...], o de que se necessita é o conhecedor profundo do assunto, o especialista completo, o didata consumado.*” (LIRA, 1945, p. 95, grifos do autor).

Nessa parte, nota-se a ênfase dada, como atributo do professor catedrático, a parte teórica da especificidade do elemento a ser ensinado e ao conhecimento das melhores estratégias possíveis a serem adotadas para seu ensino. Entretanto, não se abria mão do saber-fazer para respaldar o método de ensino da demonstração, embora estivesse em um segundo plano se considerar a hierarquia da categoria professoral entre catedrático e assistente na ENEFD.

Nesse ponto, questiona-se se essa visão já seria um primeiro choque com a identidade do professor de Educação Física como anunciador da saúde e representação do vigor e virilidade naquele período. Será que ao destacar um papel de orientador de ensino abria-se caminho para a constituição de uma identidade profissional que valorizasse um professor mais intelectualizado e menos ligado ao rendimento físico, embora o último não fosse um valor ignorado?

Em outro ponto, Oliveira (1991) sublinha o reconhecimento, presente nesse documento, da inadequação do trabalho na formação de professoras de Educação Física na ENEFD, visto que faltavam estudos especializados para exercícios físicos em mulheres. Essa ausência foi justificada pela essência masculina do Exército, o que restringiu a produção de conhecimento na esfera da atividade física relativos à mulher, e pela própria limitação do Regulamento da Educação Física (Método Francês), igualmente, elaborado para o sexo masculino (OLIVEIRA, 1991). Essa afirmativa corrobora para a interpretação da influência do Exército nas práticas da instituição.

Assim, em 1945, por força do Decreto-lei n. 8.270, houve a primeira revisão do currículo instituído na ENEFD. Segundo Souza Neto *et al.* (2004), a base dos conhecimentos

seguiu a mesma proposta de 1939, com um redimensionamento no que tange à organização apenas. As principais alterações foram: a ampliação de dois anos para três anos do Curso Superior e a exigência de diploma como pré-requisito para os cursos de Educação Física infantil⁷⁶, Técnica Desportiva⁷⁷ e Medicina aplicada à Educação Física e Desportos⁷⁸. Por outro lado, o ingresso no curso Superior continuou a ser cobrado apenas o ensino secundário fundamental, o que o caracterizava ainda como um curso técnico. Esse currículo permaneceu sem maior alteração até 1968⁷⁹.

Cabe ressaltar aqui o papel da ENEFD na estruturação da Educação Física como disciplina acadêmica, fato destacado tanto por Silva (2013) quanto por Melo (1996). Conforme o último, embora a fundação dessa Escola tenha significado a centralização nacional da formação profissional em um único modelo (eminente técnico) e a desvinculação com outras licenciaturas, sua criação foi de imensa importância para a área. Ao favorecer seu reconhecimento enquanto disciplina acadêmica, seus debates se inseriram no interior do ambiente universitário, colaborando para adquirir os hábitos e a lógica universitária e para desempenhar o papel de escola padrão nos domínios nacionais (MELO, 1996).

A Educação Física também ganhou contornos para uma afirmação em âmbito nacional a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional pela lei nº 4.024/61. Essa lei, em seu artigo 22, estabeleceu a obrigatoriedade da prática da disciplina da Educação Física nos cursos primário e médio, até a idade de dezoito anos. De acordo com Mauro Betti (1991), a integração da Educação Física como atividade escolar estabeleceu-a como instrumento voltado para a promoção da força de trabalho e para a formação de uma juventude saudável.

Nesse sentido, percebe-se que os anos iniciais da ENEFD apresentaram diferentes eventos que modificaram seus discursos e práticas principais. Esta Escola tornou-se um *locus* de difusão da Educação Física para todo o País, sobretudo, nas décadas de 1950 e 1960. Para Victor Melo (1996):

[...] nos mais diversos campos e sentidos, a ENEFD parece ter atingido o auge de sua atuação e influência na educação física brasileira na virada da década de 60, quando melhor esteve a cumprir suas determinações enquanto escola padrão, influenciando marcada e definitivamente os rumos da educação física brasileira.

⁷⁶ Essa nomenclatura substituiu a antiga (Curso Normal) e esse curso passou a exigir o diploma de normalista.

⁷⁷ Passou a exigir o diploma de licenciado em Educação Física.

⁷⁸ Passou a exigir o diploma de médico, devidamente registrado.

⁷⁹ Para mais detalhes sobre o Decreto-lei n. 8.270 de 03 de dezembro de 1945 que discorre sobre mudanças curriculares na ENEFD consultar <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8270-3-dezembro-1945-457382-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 29/01/2019.

Embora não seja ação exclusiva dos médicos, sua inspiração e atuação parece ter sido fundamental na reorientação dos caminhos da Escola, principalmente no que se refere ao estímulo, desenvolvimento e divulgação de pesquisas. (p. 96).

Por outro lado, simultaneamente, os anos 1960 também foram marcados pela discussão sobre a reestruturação da Universidade do Brasil. Conforme Fávero (2010), havia um impulso de reformar as instituições universitárias. Dentre as alterações ocorridas, evidenciou-se a mudança de nome da Universidade Brasil para, em um primeiro momento, Universidade Federal da Guanabara⁸⁰ e, logo em seguida, para Universidade Federal do Rio de Janeiro⁸¹ em 1965. Essas medidas tiveram o intuito de uniformizar a designação das universidades e escolas técnicas federais, sendo retiradas de suas unidades a qualificação de nacional e impostas a denominação do respectivo Estado (FÁVERO, 2010).

Com isso, retirava-se o caráter de referência nacional da Universidade do Brasil e, conseqüentemente, de suas escolas e faculdades. Nessa direção, a Escola Nacional de Educação Física também sofreria com a mudança de nome. Esta passou a se chamar Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) em 1968 e foi gradativamente perdendo seu *status* de escola padrão e sua responsabilidade em desenvolver e uniformizar a formação profissional na Educação Física brasileira (MELO, 1996)⁸².

Contudo, as mudanças não se estagnaram. Pelo contrário, encontraram a partir da década de 1960 um campo fértil para novas discussões e preocupações educacionais, sobretudo se considerarmos que desde 1964 entrávamos em mais um período de exceção, a Ditadura militar (1964-1985), no qual a Educação Física voltaria a ganhar relevo para o projeto nacional do Governo. Estas questões igualmente se esbarravam com as do campo da Educação Física e da Educação e, logicamente, impactaram na ideia de profissional da área.

1.3 Um campo em debate

Nesse momento, chamo a atenção do leitor à conjuntura frente ao início da década de 1960, ocasião de debates intensos no campo educacional e na Educação Física em particular. Dentre os motivos, deve-se sublinhar a situação política do País, marcada pela instauração da

⁸⁰ A lei que alterou a nomenclatura da instituição foi a Lei n. 4.759 de 20/08/1965.

⁸¹ Essa mudança foi sancionada pela Lei n. 4.831 de 5/11/1965.

⁸² Esse autor também salienta a influência da mudança do Distrito Federal para Brasília, a dificuldade de renovação no quadro de professores na instituição e os reflexos de algumas mudanças advindas da Reforma Universitária como a falta de um projeto político e científico-pedagógico claro para a perda do *status* de modelo da Escola.

Ditadura militar (1964 -1985). Este regime englobou dezessete anos dos vinte e dois compreendidos no recorte temporal desse estudo, fato a ser destacado.

Junto com o Regime ditatorial, iniciou-se uma nova etapa de modernização no Brasil. O *slogan* “Brasil Grande” era a representação do desejo de desenvolver-se rapidamente no âmbito econômico e social, alcançando um *status* de país desenvolvido⁸³. Obviamente, a educação deveria responder, adequadamente, às demandas crescentes desse processo de urbanização e industrialização (SILVA, 1990).

Entretanto, já havia uma discussão no campo educacional, em nível internacional, que questionava como as escolas e as Universidades tratavam as bases da educação, antes mesmo da instauração do Regime. Conforme afirma Tabora de Oliveira (2003), essa discussão trazia a marca de uma crítica radical da cultura, que ressoava com a mesma força que a crítica às formas políticas de gestão do globo, manifestas na polarização da Guerra Fria. Aliás, o autor, igualmente, assinala que os próprios estudantes brasileiros já reivindicavam uma educação mais pautada na realidade, na técnica, na ciência, e menos na obsoleta tradição livresca da Universidade brasileira desde a década de 1950.

Observa-se, então, que havia uma apologia tanto de grupos civis quanto militares à técnica e à ciência para modificar as bases da educação, não sendo uma exclusividade dos anos caracterizados pela Ditadura ou mesmo de uma ação isolada do Governo. Dentre várias funções, essa apologia estava voltada a uma melhor preparação do indivíduo para o mercado de trabalho com intuito de atender às demandas do processo de industrialização em voga (SILVA, 1990).

Diversas políticas públicas foram formuladas para adequar o sistema educacional às demandas desse período, como, por exemplo, a Reforma Universitária em 1968. A promulgação dessa reforma foi um fator que promoveu mudanças importantes no Ensino Superior brasileiro ao ampliar a oferta de vagas nas Universidades e alterar questões de organização estrutural, dentre outros desdobramentos⁸⁴.

Outra ilustração é a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, que estabelece a profissionalização universal e compulsória, modificando o sistema de ensino vigente (BRASIL, 1971)⁸⁵. Esta lei expressava a intenção de uma educação mais pautada na técnica, uma vez que, ao desativar as escolas técnicas, disseminava a ideia de que as habilitações

⁸³ Ressalva-se que o Regime ditatorial não era um bloco monolítico, sendo também traçado por discordâncias e contradições.

⁸⁴ Para mais informações sobre a Reforma Universitária ler Rothen (2008). Essa questão também foi mais bem explorada no Capítulo III.

⁸⁵ Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 07/02/2019.

profissionais deveriam ser ministradas em toda e qualquer escola de segundo grau, sendo intrínseca ao seu papel na sociedade (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001)⁸⁶.

Cabe retratar que essas reformas educacionais ocorreram em um contexto marcado pelo controle político e ideológico da educação, pela insuficiência de recursos para educação pública, de coerção a professores e estudantes, que eram oposição ao regime e, igualmente, de subordinação da educação aos interesses do capital, sobretudo estrangeiro (ALVES e OLIVEIRA, 2014).

Logicamente, a Educação Física, como toda educação brasileira, encontrava-se inserida nesse conflito. Para Carmo Junior (2011), a área tinha como um dos principais objetivos o desenvolvimento da aptidão física em seus alunos (CARMO JUNIOR, 2011), o que, aparentemente, demonstrava a área bastante articulada com os ideais propagados ao longo da Ditadura de 1964. Todavia, torna-se imprudente analisar esse período sem ponderar as discussões que cercavam a Educação Física.

Nesse momento, argumentava-se a respeito da necessidade de uma maior padronização da formação de professores nos cursos superiores de Educação Física e, igualmente, de um combate mais incisivo à incúria que grassava nas práticas escolares naquele período (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003)⁸⁷. Segundo informa Bracht (2000), esse caráter formativo e educativo seria alcançado, dentre outras estratégias, aos olhos de alguns sujeitos à época, a partir da valorização da formação dos educadores e da pesquisa científica na área.

No que tange aos debates nacionais e internacionais em torno da área, de fato, estes repercutiram intensamente no campo acadêmico, inclusive no que diz respeito ao seu conteúdo. O esporte, nesse ínterim, adquiriu destaque como o principal conteúdo das aulas da área⁸⁸ ao ser tratado como uma atividade educativa de excelência nessas discussões (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), o que desencadeou na própria formação de professores a consagração de disciplinas desportivas em suas grades curriculares (CASTELLANI FILHO, 1994).

Os defensores desse conteúdo retratavam, em sua maior parte, que o esporte era a manifestação da competição, valor característico do mundo contemporâneo, e, por isso, era

⁸⁶ Consultar essa lei em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 29/01/2019.

⁸⁷ Ressalva-se que essa posição não era única no campo, havia uma pluralidade de questionamentos e disposições que não podem ser analisados a partir de uma visão polarizada.

⁸⁸ É preciso esclarecer que, mesmo o esporte sendo sugerido como um dos principais conteúdos por órgãos relacionados à Educação Física e por parte de seus especialistas, havia a possibilidade de preferência por outro conteúdo, como a ginástica, jogos, danças, lutas etc..

um excelente meio educativo que se alinhava à realidade dos sujeitos (TABORDA DE OLIVEIRA, 2004), qualidades criticadas de modo contundente por outros sujeitos. Portanto, a indicação do esporte, inclusive pelas políticas públicas vigentes, não pode ser considerada uma imposição do Regime ditatorial já que possuía o aval de muitos especialistas da área, embora muitos autores (GHIRALDELLI JUNIOR, 1988; BETTI, 1991; CASTELLANI FILHO, 1994) atrelem sua recomendação apenas às finalidades de formar uma sociedade saudável e como instrumento capaz de desarticular movimentos políticos contrários à ideologia do Governo de exceção.

Com o destaque do esporte como atividade educativa de excelência, observa-se a consonância, não de forma monolítica, da área com o ambiente educacional, uma vez que se mostrava alinhada a alguns aspectos importantes do período, tal como a valorização do rendimento e da técnica, características cruciais do esporte moderno. Do mesmo modo, o esporte exige cada vez mais a busca pela superação dos indivíduos ao dialogar com a narrativa do atleta-herói e, para isso, a ciência possuía um papel fundamental.

Por outro lado, as décadas de 1970 e 1980 também foram marcadas por um grande movimento em todo ambiente educacional brasileiro a partir da tendência de maior influência das ciências humanas e sociais, ocorrência que repercutiu profundamente nas discussões da Educação Física. Essas contribuições teóricas puseram em questão a própria função política e social da Educação Física, cooperando na problematização de seus objetos de estudos e, também, no questionamento da Resolução n. 69/69 que estipulava conteúdos mínimos para a formação na área (VERENGUER, 1996). Dentre as reivindicações, exigiam-se mais disciplinas de caráter pedagógico e vinculadas às ciências humanas e sociais em seu currículo.

Simultaneamente, as teorias críticas abriram espaço para a formulação de novas tendências pedagógicas que foram desenvolvidas com intuito de responder os ideais diversificados e as distintas influências que pairavam na área nesse momento de renovação. Cumpre relatar que já vigorava um processo lento e gradual de “abertura política” no País no início dos anos 1980, o que também incentivou os debates e discussões em torno da educação (FAUSTO, 2002), levando ao questionamento das diretrizes presentes na Educação Física.

No que diz respeito às novas propostas pedagógicas que surgem na área, destacaram-se: a Psicomotricidade, a Desenvolvimentista, a Construtivista, a Crítico-Superadora, a Crítico-Emancipatória, a Sistêmica, a Saúde Renovada etc. (DARIDO, 2003). Algumas dessas novas propostas, inclusive, foram explicitadas em documentos elaborados por órgãos governamentais já nos anos 1980, como, por exemplo, nas Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na Educação Pré-escolar e no Ensino de Primeira a Quarta

séries do Primeiro Grau elaborada pela Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED) / Ministério de Educação e Cultura (MEC) em 1982. Em seu item 2, o documento cita como um dos objetivos: “oferecer subsídios sobre o conceito de *educação psicomotora* no desenvolvimento normal da criança no contexto geral da Educação Física” (BRASIL, 1982, p. 11, grifos do autor).

Trata-se, portanto, de um período conturbado na Educação Física brasileira, caracterizado por diversas discussões que promoviam a possibilidade de profundas mudanças na área. Esta se encontrava imersa em um turbilhão de fatores, tais como: momento político do país, novos referenciais, necessidade de legitimar-se socialmente, necessidade de se afirmar enquanto ciência, expansão dos cursos superiores etc..

Certamente, essas discussões estavam manifestadas nos debates acerca da formação de professores em Educação Física. Além disso, de acordo com Julia (2001), nos tempos de crise e de conflitos é que se compreendem melhor as finalidades atribuídas à escola. Com isso, o próximo capítulo abordou os discursos e práticas em torno dos testes de Aptidão Física para melhor compreender o momento vivido na Educação Física brasileira em um cenário com tantas disputas e influências.

Capítulo II

Os testes de Aptidão Física na EEFD: encontros e desencontros em um campo aberto

No final da década de 1960 e ao longo dos anos 1970, os testes de habilidade específica já não eram mais um instrumento irretorquível no processo de seleção de alunos para a Educação Física e outras áreas. As discussões emergentes em torno da avaliação como ação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem e a busca pela minimização da influência das desigualdades sociais nas oportunidades educacionais proporcionaram um movimento de contestação da dimensão desses testes nos vestibulares nesse período, inclusive com a suspensão em certo momento de seu caráter eliminatório.

No que tange especificamente ao campo da Educação Física, conquanto houvesse uma ampla defesa do caráter eliminatório dos testes ainda nos anos 1970, a ampliação dos recursos de identificação desse grupo profissional começava a evidenciar, pelo menos na esfera das ideias, certa incoerência dos testes com a proposta de formação profissional na área. Cabe lembrar que o processo de formação de professores de Educação Física já sofria o impacto da efetivação de um currículo mínimo, através da Resolução do CFE n. 69/1969, cuja preocupação com os saberes pedagógicos – representados, sobretudo, pela Didática – esteve em evidência.

Além disso, no final da década de 1960 e início de 1970, já havia um movimento de rediscussão do perfil profissional desejado na área⁸⁹. No entanto, a aplicação dos testes permaneceu como um consenso pedagógico na área (OLIVEIRA, 1991), embora os questionamentos acerca dos exercícios que o comporiam comesçassem a ser mais frequentes, como ilustrado no trabalho de Teixeira (1984) ao discutir a insuficiência avaliativa de determinados exercícios. Nesse sentido, nota-se que a demanda por novos saberes também atingiu a seleção dos testes de Aptidão Física.

Ao considerar que as discussões, as temáticas, as referências teórico-metodológicas que se mantêm em determinada área não são neutras nem despolitizadas, deve-se atentar para as conjunturas e relações de força que orientaram essas escolhas. Ou seja, mais do que a simples alteração nos exercícios cobrados, os testes são indicadores das relações de poder e das mudanças e/ou permanências de certas práticas na Educação Física.

⁸⁹ A discussão sobre o currículo na Educação Física, perfil profissional e as questões em seu entorno foram debatidas de maneira mais aprofundada no Capítulo III.

Essas questões são importantes se considerar que havia um movimento de fortalecimento de uma comunidade científica na Educação Física (DAOLIO, 1997) e de intensificação das lutas pelos discursos pedagógicos hegemônicos e pelas posições privilegiadas na área (SOARES, 2003) ao longo desses anos. Pensar os testes de Aptidão Física enquanto elementos legitimados e expressivos das disputas dentro da Educação Física possibilita, portanto, investigar como se deu o processo de fortalecimento de uma comunidade científica e a ideia de cientificidade, além de sua ligação com os rumos tomados na área.

Desse modo, no segundo capítulo busquei investigar os discursos e as práticas em torno dos testes de Aptidão Física para compreender as relações de força entre os sujeitos no campo da Educação Física e analisar as possíveis mudanças paradigmáticas na área, tanto no que diz respeito aos seus aspectos conceituais quanto estruturais.

Para esse propósito, tomou-se como referência a noção de campo elaborada por Bourdieu (2004). Para o autor, *campo* pode ser definido como um espaço de conflitos socialmente construído em que os agentes, dotados de diferentes recursos, se enfrentam com intuito de transformar ou manter as relações de forças atuantes, assim como suas posições nessa estrutura. Mais precisamente, limitou-se a análise ao *campo científico* da Educação Física para o presente trabalho, embora se tenha considerado sua constante relação de disputa, de espaço e de poder com os demais campos. Esse cuidado está relacionado ao desafio de evitar o “erro do curto-circuito” e do “grande programa” (p.30), mencionados por Bourdieu (2004), ao compreender que entre a hipótese da influência macro ou microssocial nas relações de forças na Educação Física existe um universo intermediário (o *campo científico* da Educação Física). Nesse universo, seus sujeitos e “instituições”, em sua formalidade, produzem, reproduzem e difundem determinadas concepções de ciência a partir de algumas leis sociais mais ou menos específicas.

Nessa discussão, a investigação inicial dos agentes com a *competência científica* (BOURDIEU, 1976, p. 88) em torno dos testes se torna importante para o presente trabalho. Para o autor, a *competência científica* pode ser vista como a capacidade de falar e de agir legitimamente, que é socialmente outorgada a um agente determinado. Dito de outra maneira, a análise acerca da capacidade técnica e do poder social no que se refere aos testes contribui para compreender as disputas de capitais em um momento de fortalecimento de uma comunidade científica e de discussões relacionadas aos referenciais teóricos na área.

Para essa análise, tomei como referencial teórico o conceito de *capital*, mais especificamente o *capital científico puro* e o *capital científico institucional* (BOURDIEU, 2004, p. 35-36) por compreender que os docentes de uma universidade se inserem no *campo*

científico, uma vez que se submetem à lógica da Ciência (TEIXEIRA *et al.*, 2012). Enquanto o *capital científico puro* está relacionado aos saberes e seu reconhecimento para o desenvolvimento da ciência, o *capital institucional* refere-se às posições ocupadas nas instituições científicas (BOURDIEU, 2004).

Nesse sentido, esse capítulo foi dividido em três tópicos. Inicialmente, expus brevemente algumas características do campo educacional e da Educação Física ao longo da segunda metade do século XX que levaram a discussão da validade dos testes como instrumento de avaliação. Posteriormente, intentei identificar os sujeitos em torno dos testes e analisa-los frente às possibilidades de acúmulo de *capital* no *campo científico*, mais notadamente no subcampo da Educação Física. Em um terceiro momento, objetivei compreender os parâmetros e as premissas em torno das escolhas dos exercícios que compuseram os testes de Aptidão Física.

2.1 Os testes de Aptidão Física em discussão

Ao colaborar na seleção e identificação de características consideradas necessárias para o candidato ao curso, os testes de Aptidão Física contribuíram para produção e reprodução de diferentes discursos de *educação do corpo* que, entre inúmeras influências, permearam as visões acerca das atribuições de um professor de Educação Física. Para Oliveira (1991), os testes de Aptidão Física colaboravam na idealização de perfil(is) profissional(ais) e, portanto, estavam relacionados diretamente com a formação do futuro professor.

Logicamente, esses discursos não eram únicos em relação à área e nem havia uma relação mecânica em sua apropriação. No entanto, pode-se crer que fomentavam e reproduziam expectativas acerca da profissão. Nesse sentido, esses testes e os aspectos neles cobrados serviam como um elemento identitário da Educação Física.

Com isso, a despeito da segunda metade do século XX ser tratada como um período de crise na área, a questão da identidade do professor de Educação Física surge de maneira significativa nesse cenário. Por seguinte, a relação de identidade profissional com os aspectos em torno dos testes desponta como uma possibilidade de análise.

Embora comumente a noção de identidade seja utilizada na literatura científica, é necessário balizar seu entendimento. Essa preocupação está alinhada ao intuito de evitar uma apropriação em forma de “palavra-maleta” na qual tudo se insere, como alertou o sociólogo

Claude Dubar (2009). Pautado em uma visão nominalista, esse autor defende que a identidade não necessariamente corresponde ao que é idêntico, mas, sim, modos de identificação que variam de acordo com determinada época e a vida pessoal de cada um. Na mesma linha, Zygmunt Bauman (2005) define-a como um campo de pertencimento individual e coletivo, notadamente por meio do compartilhamento de ideias e/ou princípios.

Logo, a noção de identidade é vista, por um lado, como algo a ser inventado em um amplo campo de alternativas. Uma invenção que não é somente uma construção individual, mas um produto de sucessivas socializações nas quais dependem tanto de olhares externos, como forma de julgamento, quanto das próprias orientações e autodefinições (DUBAR, 1997).

Por outro lado, essa noção passa por uma dupla operação: a generalização e a diferenciação. Essa dupla operação, presente na ideia de identidade, evidencia seu paradoxo, uma vez que “o que há de único é o que é partilhado” (DUBAR, 2009, p. 13). Em outras palavras, do mesmo modo que a identidade define um pertencimento, o qual procura determinar o ponto comum entre os diferentes, também sublinha a diferença ao sinalizar a singularidade de algo ou alguém.

Nessa linha, as identidades são constituídas e transformadas em um processo contínuo, no qual os indivíduos assumem diferentes identidades em momentos distintos. Para Bauman (2005), as identidades são construídas em movimento na tentativa de nos identificarmos aos grupos, também móveis e transitórios. Com isso, o autor enfatiza o caráter profundamente transitório da identidade, sobretudo em um mundo policultural e de diversidades: “o pertencimento e a identidade não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis” (p. 17).

Justamente por essa liquidez e pelo fato de serem assumidas diversas identidades ao longo da vida, Dubar (2005) prefere chamá-las de *formas identitárias*. Desse modo, além de expor o caráter negociável em suas constituições, evidencia a complexidade de um processo relacional (identidade para outrem) e biográfico (identidade para si) que as molda.

Esse processo relacional e biográfico ininterrupto é (re)construído pelos indivíduos através de adesões de coletivos (múltiplos e efêmeros) que lhes ofertam recursos de identificação, emergidos da interação que ocorrem nas relações sociais e na experiência da vida individual. Dentre as inúmeras socializações que moldam formas de identificação de determinados coletivos, merecem destaque aqui aquelas acerca de grupos profissionais.

As identidades profissionais, produzidas na interação do indivíduo com suas experiências particulares e profissionais, são modos socialmente legitimados dos indivíduos

se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego (DUBAR, 2009). Logicamente, estas não estão à parte da produção de outras identidades, embora ocupem papel destacado na constituição das demais, uma vez que a atuação profissional é uma das marcas mais profundas na existência do ser (TARDIF e RAYMOND, 2000).

Nesse cenário, ao considerar que o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, e, conseqüentemente, o seu saber trabalhar (TARDIF e RAYMOND, 2000), sublinha-se a importância de considerar o processo de construção identitária no que se refere à profissão docente em Educação Física. Essa investigação contribuirá na reflexão acerca do que era ser professor de Educação Física em um momento de constante transformação na área, uma vez que em períodos de crise há a necessidade de procurar novos pontos de referência e definições sobre si e da sociedade em que se insere. Para isso, a análise dos testes de Aptidão Física mostra-se pertinente para compreender a contínua (des)construção da identidade desse profissional ao longo dos anos de 1968 a 1990, sobretudo a partir das competências elencadas pela EEFDF.

2.1.1 Os testes de Aptidão Física na ENEFD

Com a abertura da ENEFD, criou-se simultaneamente uma maneira de selecionar os candidatos ao curso de Educação Física que seria referendada por outras faculdades, haja vista sua função de escola modelo. Tal maneira englobava, no primeiro exame vestibular, a exigência do que seria uma marca tradicional da área até o início da década de 1990: os testes de Aptidão Física.

Essa cobrança pode ser considerada coerente com a própria concepção profissional vigente na ENEFD à época, na qual concebia a formação a partir da continuidade da visão de instrutor. Como o método de ensino predominante na Educação Física era a demonstração e a aprendizagem por imitação, exigia-se a capacidade de realizar e demonstrar o exercício.

Com isso, era cobrada do futuro profissional uma elevada capacidade físico-desportiva e um conjunto de práticas ditas como saudáveis, sob uma visão biológica desse conceito⁹⁰, já que sua principal função seria promover a saúde do coletivo. As características pautadas no saber-fazer atreladas às práticas corporais eram, portanto, um elemento particular da identidade do professor de Educação Física.

⁹⁰ O conceito de saúde era compreendido como perfeito equilíbrio das grandes funções à época (MARINHO, 1958).

De certa maneira, essa característica aproximava o profissional da área com os praticantes de exercícios físicos, como atletas e ex-atletas. Por outro lado, o afastava ao ter minimamente uma base de conhecimentos científicos advindos da biologia, anatomia e fisiologia, diferenciando-o dos meros praticantes e de seu saber empírico (BRASIL, 1939).

Atrelados a essa ideia de profissional, eram realizados tanto exames médicos rigorosos⁹¹ quanto testes físicos para o ingresso na instituição. No entanto, foram considerados de forma mais proeminente apenas os testes físicos. Estes, inicialmente, correspondiam aos seguintes exercícios na ENEFD: corrida de velocidade, corrida de resistência (somente para homens), salto em altura com impulso, salto em distância com impulso, trepar em uma corda lisa (somente para homens) e lançamento⁹² (OLIVEIRA, 1991). No relatório de Rolim (1940) acerca do primeiro ano de atividade da Escola, o Major não cita o teste “trepar em uma corda lisa”, embora Oliveira (1991) tenha assegurado sua exigência desde o início dos testes na ENEFD.

Com forte ligação com o Método Francês, esses testes estavam voltados para fornecer informações sobre o valor fisiológico do sujeito. Para isso, os testes na ENEFD parecem ter sido uma adaptação de dois modelos de exame prático presentes no Método Francês. Um deles para a obtenção do certificado elementar da Educação Física, feito para a aplicação nas proximidades dos treze anos de idade; e o outro para conseguir o certificado secundário de Educação Física, voltado para os dezesseis anos. Cabe lembrar que para o curso de Educação Física era exigido apenas o diploma do secundário fundamental nessa época, que tinha duração de cinco anos e seu início previa uma idade mínima de onze anos⁹³.

A hipótese de que os testes exigidos eram uma adaptação desses dois modelos foi formulada a partir da constatação dos exercícios cobrados, dos graus exigidos e das condições de execução. Enquanto o modelo elementar não continha a corrida de resistência, o secundário englobava todos os testes citados, embora o grau de cobrança variasse. No entanto,

⁹¹ Inicialmente, os exames médicos foram realizados na EsEFEx a pedido do diretor da ENEFD, Major Rolim, e consistiam em exame clínico completo, radiografia dos campos pulmonares, exame de sangue com reações serológicas, exame de urina para pesquisa de elementos anormais e sedimentos, provas circulatórias, eletrocardiograma e metabolismo basal (ROLIM, 1940).

⁹² Na corrida de velocidade, o resultado mínimo correspondia a 60 m em 9 segundos para o sexo masculino e 50 m em 9 segundos para o feminino. Na de resistência era de 800 metros em 3 minutos e 30 segundos. Salto em altura com impulso cobrava o mínimo de 1,10 m para homens e 0,80 m para mulheres. Já no salto em distância com impulso equivalia a 3,50 m e 2,75 m, respectivamente para homens e mulheres. O teste de trepar, que correspondia a subir e descer de uma corda com ou sem auxílio dos pés, constava em 4 m. Por fim, no teste de lançar se cobrava arremessar uma bola de 5 kg a 14 metros a partir da soma dos resultados dos dois braços para os homens e atingir um alvo a 7 metros para as mulheres. (OLIVEIRA, 1991, p. 130).

⁹³ Para mais informações ver o Decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931, que diz respeito à Reforma Francisco Campos (BRASIL, 1931). Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

deve-se ressaltar que em alguns testes, os graus de exigência de rendimento e as condições não estavam acomodados perfeitamente em nenhum dos dois modelos⁹⁴.

Tais exames e testes, na verdade, tinham uma dupla função na ENEFD: avaliar a higidez dos candidatos e criar grupos homogêneos segundo valores físicos para melhor eficiência do ensino. Nesse sentido, diferentes grupos eram formados a considerar sua “normalidade”⁹⁵ ou seu desvio. Por exemplo, no relatório de professor Alfredo Colombo (1940), nota-se que os primeiros alunos da ENEFD foram divididos em seis grupos, sendo quatro tratados como normais, um de desnutridos e o último com deficiência fisiológica. Isso vai ao encontro do artigo 43, capítulo XI, da Lei Orgânica do Ensino Secundário, promulgada em 1942, que indicava que a Educação Física deveria ser dada a grupos homogêneos, sendo que os alunos com algum desvio físico ou orgânico seriam submetidos a exercícios especiais (BRASIL, 1942)⁹⁶.

Os objetivos dos testes acompanhavam um modelo comportamentalista de educação que selecionava o ser humano por segmentos (psicomotor, afetivo, intelectual e social) e acreditava no ser como um organismo passivo e manipulável, ou seja, um objeto (OLIVEIRA, 2010). Esse modelo colaborava para a visão anatomofisiológica presente na Educação Física e, embora ressaltasse os diferentes segmentos, abria espaço para uma preocupação mais centrada na dimensão técnico-motora na formação de professores.

Esse modelo de formação seguiu sem maior questionamento até a década de 1960 e, conseqüentemente, a cobrança dos testes de Aptidão Física mantinha-se alinhada com o método de demonstração, defendido no Regulamento Geral, criado pela Escola Militar Joinville-le-Pont e adotado nas aulas de Educação Física. Todavia, pontua-se que o Método Francês começou a ser questionado já na década de 1940 no interior da ENEFD devido a seu alinhamento militarista e seus objetivos educacionais desiguais aos valores civis.

Esse descontentamento pode ser observado no relatório do Capitão Lira (1945), no qual concordava que a submissão a um único método restringiu as possibilidades de ações na Educação Física brasileira. Segundo as palavras de Lira:

A mentalidade criada entre nós pela eficiente e querida missão francesa, que nos legou o regulamento de Educação Física, bem como a falta de conhecimento de outros sistemas de ginástica nos deixaram tão obcecados (sic) pelo Método Francês, que foi normal assistirmos, no Brasil, com desinteresse, às demonstrações do

⁹⁴ Para mais informações sobre os dois modelos ver Marinho (1958, p. 97-99).

⁹⁵ Nota-se que esse termo era uma classificação que vigorava à época. Para mais informações ver Gomes, Silva e Vaz (2013).

⁹⁶ Essa Lei se encontra disponível no sítio eletrônico <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Consulta realizada em 30/01/2019.

professor Niels Bukh⁹⁷, propugnador da sueca dinamizada ou ginástico de balanceio. (p. 107).

O Diretor Lira não só criticava a limitação imposta pelo uso apenas do Método Francês, visto com fins fundamentalmente militares, como passou também a defender uma adaptação de outros métodos para o povo brasileiro. Para esse professor, seria uma desonestidade afirmar que buscava criar um Método Nacional de Educação Física, pois não tinha essa pretensão. De acordo com seus termos, havia o esforço em “apenas adaptar ao povo brasileiro [...] os modernos processos de trabalho físico, utilizados no mundo inteiro, mas, até então, infelizmente *desconhecidos* ou *relegados* entre nós [...]” (p. 104, grifos do autor).

Observa-se, nesse sentido, que já havia a intenção de aplicar os conceitos dos métodos ginásticos enquanto sistemas abertos em constante interatuação nesse período, conforme já destacara Oliveira (2010). Nota-se, portanto, um movimento dentro da ENEFD que defendia um caráter universalista dessas escolas, o que provocaria a mutação das contribuições originais e a acomodação com diversas outras.

No entanto, por mais que se começasse a se questionar a centralização da Educação Física em um único método, a exigência de testes físicos para o ingresso discente não foi em momento algum posto em questão. Pelo contrário, os testes, exportados da tradição francesa, eram vistos como um dos mais modernos no mundo, sendo representantes dos valores científicos propagados internacionalmente (OLIVEIRA, 1991). O vínculo com as práticas ditas científicas significavam, nesse instante, a busca por um *status* de disciplina acadêmica para a área, inclusive para justificar sua presença na Universidade e para colaborar no processo de profissionalização de seus agentes. Além disso, os testes eram importantes para a formação de grupos homogêneos de alunos na ENEFD, como salientado.

Contudo, a bateria de testes cobrada para o exame vestibular nem sempre foi a mesma. Em 1945, através da portaria ministerial n. 608 que versava sobre os exames vestibulares na ENEFD, atenta-se para a presença do teste de natação para todos os cursos, além da distinção em nível de desempenho dos testes exigidos no Curso de Medicina aplicada à Educação Física e aos Desportos para os demais, sendo nos últimos mais rigorosos⁹⁸. Essa alteração indicava a diferenciação da relevância atribuída à parte física dos médicos para os professores de Educação Física, os instrutores de massagem e as professoras normalistas.

⁹⁷ Cabe ressaltar que o dinamarquês Niel Bukh foi responsável por severas críticas à rigidez e artificialidade do Método Sueco, idealizando um novo sistema que viria a ser denominado de ginástica básica e, mais tarde, ginástica fundamental que, no entanto, não modificou o enfoque na ordem postural desse método (OLIVEIRA, 2010).

⁹⁸ Ver Oliveira (1991, p. 131).

Constata-se, por fim, que a Educação Física permaneceu sob a égide de um suporte biológico a partir de uma perspectiva funcional até os anos 1960 e, com isso, a cobrança de testes também continuou sendo vista como um critério de avaliação condizente com o objetivo do curso, sem alteração conceitual e/ou de finalidade nesse período. Segundo Oliveira (1991), os testes não foram objetos de debate até a década de 1960 e 1970, mantendo-se por “inércia da tradição” (p. 96)⁹⁹. Porém, diante das mudanças no perfil profissional e as discussões em voga, cabe agora investigar como ocorreu o trato dos testes na década de 1970 e 1980 em relação à ideia de profissional na Educação Física e às mudanças no ambiente universitário.

2.1.2 As demandas educacionais e o mal-estar profissional na Educação Física

Com as demandas advindas da LDB e Resolução n. 69/69, a formação de professores na Educação Física passou a ser alvo de debates em torno dos saberes essenciais para constituir o currículo mínimo. Conseqüentemente, a própria identidade do professor de Educação Física foi discutida. Na EEFD, embora tenha havido uma adaptação à nova legislação com a valorização dos saberes pedagógicos, a formação permaneceu como marcada primordialmente pelos saberes profissionais, que se pautavam principalmente no valor das habilidades motoras e dos conhecimentos técnicos (SILVA, 2013).

Nesse sentido, os testes como ferramenta para a seleção dos candidatos foram compreendidos como uma extensão desses valores na área. As atividades que compunham esses testes na EEFD foram justificadas a partir de três pilares básicos que, possivelmente, eram exigidos para a admissão do aluno: saúde, habilidade/coordenação motora e segurança¹⁰⁰. Esses pilares podem ser detectados no Regimento da EEFD (1972) que condicionava as inscrições em disciplinas em seu artigo 121 da seguinte maneira:

- 1- à aprovação nos testes de Aptidão Física, onde será constatado, além das condições satisfatórias de saúde, a suficiente coordenação motora e resistência cardiovascular; será exigida uma prova de natação que comprove segurança na água;
- 2- às provas psicológicas;
- 3- à apresentação de documento que prove estar assegurado contra acidentes ocorridos em aula;
- 4- ao (sic) atestado de boa conduta;
- 5- ao atendimento das disciplinas pré e co-requisitadas conforme anexo II;

⁹⁹ Para Oliveira (1991), houve apenas uma discussão para a modernização dos testes nos anos 1970, sem, no entanto, o debate em torno dessa obrigatoriedade na Educação Física.

¹⁰⁰ As premissas e os parâmetros acerca dos testes de Aptidão Física foram mais bem debatidos na sequência do Capítulo II.

6- à existência de vaga. (p. 56-57, grifos do autor).

Para Silva (2013), essas exigências pretendiam minimizar possíveis riscos à saúde e à segurança dos alunos ao antever algumas situações que provavelmente ocorreriam durante o curso. Simultaneamente, os pilares associados à habilidade/coordenação motora e, novamente, à saúde serviam, de certa maneira, para prever a capacidade dos alunos, tanto fisiológica quanto motora, em executar determinadas atividades, provavelmente, cobradas ao longo do curso (SILVA, 2013; BAPTISTA, 2015).

O próprio Decreto-lei 69.450 de 1971¹⁰¹, que tratava a aptidão física como referência fundamental para o planejamento e a avaliação na Educação Física (BRASIL, 1971a), corroborava para uma concepção que priorizava o desempenho físico. Nesse sentido, os testes de Aptidão Física podem ser considerados também uma representação do que se queria avaliar bem como da forma que se daria a avaliação dentro da área.

Aliás, a partir principalmente da década de 1960, a avaliação passou a ser um dos principais temas no ambiente educacional. Tais discussões permearam as preocupações em torno dos concursos vestibulares para o Ensino Superior no Brasil, que sofrera transformações com a Reforma Universitária em 1968 e era alvo de constantes investidas nesse momento. Conforme Bessa (1980), inúmeros elementos passaram a ser considerados ou rediscutidos para a seleção de candidatos, tais como conteúdos, avaliação de uma possível aptidão, modelos de treinamento e até a natureza da organização para qual se operava o processo seletivo.

Uma das críticas mais contundentes versava sobre o conteúdo a ser cobrado no vestibular. A definição desse item foi expressa no Decreto-lei n. 68.908, de 13/07/1971, em seu artigo 6^o¹⁰², que proclamava que as provas conteriam apenas os assuntos das disciplinas obrigatórias do ensino de grau médio, sem a possibilidade de ultrapassar o nível de conhecimento desse grau¹⁰³ (BRASIL, 1971b). Ressalva-se que, embora houvesse essa explicitação, ainda existiam críticas quanto aos pontos a serem abordados na prova, conforme ilustra a reportagem intitulada “Programas do vestibular não são claros”, da edição do Caderno Vestibular, do jornal *O Globo* do dia 15/12/1972:

Os programas dos exames vestibulares estão sendo apontados por todos como deficientes, uma vez que não são bem definidos. Pouco objetivos, contém apenas

¹⁰¹ Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>. Consulta realizada em 30/01/2019.

¹⁰² Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D68908.htm. Acesso em 30/01/2019.

¹⁰³ Havia a possibilidade de acrescentar eventualmente uma língua estrangeira para compor a prova vestibular (BRASIL, 1971b).

itens sem explicações, deixando dúvidas nos professores e estudantes. Eles solicitam a CONVESU¹⁰⁴ que defina os pontos a serem abordados em cada capítulo e não apenas o capítulo e que retirem do mesmo o conteúdo que está fora do 2º grau (do núcleo comum) como álgebra linear. (p. 6)

Para Carlos Alberto Serpa de Oliveira (1985), presidente da CONVESU (1971 a 1976) e da Fundação CESGRANRIO, desde 1971, a mudança do vestibular eliminatório para o classificatório, cujo objetivo era acabar com as vagas excedentes nas Universidades brasileiras, colaborou também para minimizar a discrepância em relação ao nível de conhecimento dos conteúdos cobrados, pois não haveria mais o intuito de reprovar o candidato.

Sobre a CONVESU, é importante citar que esta foi cunhada em 1970 com o intuito de acelerar as mudanças implantadas a partir da Reforma Universitária, que vigoraria de maneira obrigatória, após o período de adaptação, em 1971 (OLIVEIRA, 1985). Uma de suas funções seria unificar os vestibulares das Universidades federais, sendo sua primeira medida a padronização da data de suas provas já em 1971¹⁰⁵. Vale lembrar que nesse processo de unificação dos vestibulares, previu-se a criação de organizações especializadas para sua execução. Dessa forma, em 12/10/1971, criou-se a Fundação CESGRANRIO como organização responsável por unificar o vestibular no Rio de Janeiro¹⁰⁶.

Retomando o artigo 6º do Decreto-lei n. 68.908, este discorria, igualmente, acerca da necessidade do concurso vestibular verificar a aptidão para estudos superiores dos candidatos, sem, no entanto, apresentar vinculação a cursos superiores ou ciclos de formação profissional (BRASIL, 1971b). Em outras palavras, seria papel do vestibular avaliar a aptidão do candidato para estudos superiores. Verifica-se, portanto, a predisposição em julgar a potencialidade daquele aluno em seguir determinado curso.

Cabe sublinhar que o ingresso discente na Universidade passava por um momento de debates no qual se afluía as questões acerca da igualdade de oportunidades e da universalização da educação, já presentes desde o movimento da Escola Nova. Conforme Xavier (2011), as décadas de 1950 e 1960 foram marcadas pelo deslocamento do foco da relação entre escola e democracia; Estado e educação ao evidenciar as limitações e potencialidades da educação formal e da escola em uma sociedade de classes, com destaque

¹⁰⁴ Comissão Nacional do Vestibular Unificado (CONVESU).

¹⁰⁵ No Rio de Janeiro, num primeiro momento apenas as áreas médicas e tecnológicas tiveram o vestibular unificado, sendo somente em 1974 para 1975 que foi anunciado um vestibular único para os cursos superiores (OLIVEIRA, 1985).

¹⁰⁶ Para mais informações sobre a criação da Fundação CESGRANRIO ver <http://www.cesgranrio.org.br/institucional/historia.aspx>. Consulta realizada em 30/01/2019.

para as contribuições do sociólogo Florestan Fernandes. Então, no intuito de compreender as implicações políticas e econômicas no funcionamento das instituições de ensino, passou-se a focar em seus condicionantes sociais e suas relações com o poder estatal (XAVIER, 2011).

Havia a preocupação de não promover as desigualdades socioeconômicas nos processos seletivos, o que afetaria as oportunidades educacionais dos sujeitos. Salienta-se que uma das principais questões era a elitização das universidades brasileiras. Nesse cenário, questionava-se qual era a melhor prova para selecionar os candidatos, tendo em vista as preocupações em torno das condições socioeconômicas dos candidatos. Essa preocupação pode ser vista na reportagem a seguir:



Figura 1 Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 17/11/1972 (p. 6)

Uma das estratégias encontrada foi avaliar o potencial do aluno para determinada área e não somente o acúmulo de conhecimentos no momento de realização da prova. De acordo com Vianna (1985), a CESGRANRIO considerava que para avaliar o potencial intelectual dos candidatos e, igualmente, verificar a interferência de fatores socioeconômicos no desempenho dos estudantes eram necessárias, conjugadamente, provas de aptidão e provas de conhecimento. Os testes de aptidão acadêmica, portanto, foram elencados como uma possibilidade para amenizar a elitização universitária e contribuir com o aperfeiçoamento de seu processo seletivo.

Para o Chefe de Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação CESGRANRIO, o professor Aroldo Rodrigues:

A idéia da introdução dos testes de aptidão no vestibular decorre, basicamente, da seguinte filosofia: o vestibular, da maneira que é atualmente, ou seja, prova de conhecimento, mede a habilidade das pessoas naquelas várias áreas do conhecimento. Conseqüentemente, a pessoa que, naquele momento particular, conhece bem aquele assunto, sai-se bem. Quem tem potencialidade para o estudo universitário, mas naquele momento não dispõe de conhecimento, provavelmente não vai passar no vestibular. A implicação disso é que as pessoas que estão em condições de ir para bons colégios, de frequentar bons cursinhos etc. têm uma probabilidade bastante alta de entrar para a universidade. E aquelas que, por motivos na maioria dos casos de ordem econômica, não têm essas condições, dificilmente entrarão na universidade. [...] Então, surgiu a idéia de se verificar, além do conhecimento que a pessoa tem no momento do vestibular, a sua potencialidade para o estudo superior. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 24/09/1973, p. 1).

Esse teste de aptidão acadêmica foi aplicado já no ano de 1973 de forma experimental (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 08/10/1973) e, embora não tenha sido levado adiante com a chancela classificatória, sua discussão perdurou até pelo menos 1976 (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 27/08/1976). Por outro lado, é importante citar que nem todos defendiam a presença desse tipo de teste. Aliás, numa reportagem com João Uchoa Cavalcânti Netto, professor e fundador das Faculdades Integradas Estácio de Sá, este salienta o “efeito perverso”¹⁰⁷ (HIRSCHMAN, 1992, p.18) da introdução do teste de aptidão. Segundo suas palavras, retratadas na edição do Caderno Vestibular do dia 15/10/1973:

Aplica-se teste de aptidão no unificado, mas não se sabe seu real valor. E mesmo que seja eficaz, para 60 mil pessoas não será, por falta total de condições. Um candidato com a barriga vazia na hora do teste terá menos aptidão para fazê-lo do que um com barriga cheia. Isto criará mais desigualdade ainda num sistema de seleção que se propõe ser o mesmo para todos os candidatos. (p. 1)

Com o discurso de não valorizar as desigualdades socioeconômicas no processo de seleção, igualmente, urgiram as questões acerca do conteúdo a ser cobrado e seu alinhamento (ou não) a algum ciclo profissional ou curso superior e da validade dos instrumentos a serem utilizados no vestibular promovido pela CESGRANRIO. Cumpre dizer, bem como fez Vianna (1985), que esse período foi marcado pela utilização em larga escala de testes com a ênfase na preocupação com os problemas de validade dos instrumentos e da fidedignidade das medidas. Essa preocupação era baseada, sobretudo, em uma visão de avaliação como um ato para estabelecer medidas em nome de uma falsa ideia de neutralidade e objetividade.

Em relação aos conteúdos, como exposto no Decreto-lei n. 68.908 de 1971, a solução foi sua restrição aos saberes do nível do segundo grau médio sem vinculação com ciclo

¹⁰⁷ Segunda a tese da perversidade de Hirschman (1992), por vezes, na intenção de empurrar a sociedade para um lado por meio de determinados movimentos ou ações políticas há a possibilidade dessas ações produzirem um efeito justamente contrário ao desejado. Nesse caso, embora o objetivo dos testes de aptidão seja minimizar o reflexo das desigualdades socioeconômicas no processo vestibular, esses estariam fomentando essa desigualdade na verdade.

profissional ou curso superior (BRASIL, 1971b). Essa restrição, contudo, interferiu na própria exigência de testes de habilidade específica por ser um vínculo com um ciclo profissional. Conseqüentemente, houve mudanças em torno dos testes de habilidade específica no ambiente educacional, sobretudo, quanto ao seu caráter eliminatório no processo de seleção do vestibular.

Dentre as mudanças, em 1971, o Conselho Federal de Educação ratificava a impossibilidade de haver testes de habilidade específica com a chancela eliminatória, ou seja, esses tipos de testes deveriam ser exclusivamente mecanismos de verificação específica. Em sua redação, a Portaria previa:

No caso de opções para cursos de Desenho, Artes Plásticas, Canto, Música, e Educação Física, *admitir-se-á, excepcionalmente, uma verificação específica*. [...] *A verificação complementar, referida neste artigo, não influirá na classificação geral dos candidatos e nem prejudicará quaisquer outras opções pleiteadas*, quando dela resulte contra-indicação para quaisquer dos cursos previstos (Portaria do Ministério de Educação e Cultura nº 524, artigo 6, 27 de agosto de 1971c, grifos do autor).

Todavia, ao destacar ser apenas uma “verificação complementar” que não influiria na classificação geral e, ao mesmo tempo, referir-se a “outras opções pleiteadas, quando dela resulte contra-indicação”, observa-se uma redação imprecisa na portaria¹⁰⁸. Essa ambigüidade possivelmente abriu espaço para interpretações distintas, inclusive possibilitando o caráter eliminatório presente na redação do Regimento da EEFD (1972), embora seu caráter eliminatório tenha sido suspenso para Educação Física.

Interessante notar que os cursos de Música (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 15/10/1973, p. 3), de Artes (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 10/09/1973, p. 8) e de Desenho Industrial (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 11/10/1974, p. 1) da UFRJ, igualmente, aboliram o caráter eliminatório do teste de habilidade específica já no concurso vestibular do ano de 1973. Portanto, embora houvesse uma redação ambígua, as faculdades cumpriram a determinação do MEC.

Essa ambigüidade, de acordo com Oliveira (1991), somente foi esclarecida em 1974 quando foi formulada outra Portaria n. 652, artigo 2, de novembro de 1974, ratificando o caráter facultativo no vestibular dos testes de Aptidão Física e esclarecendo que deveriam ser realizados antes do período das provas escritas, o que permitiria a troca de cursos para alunos contraindicados. Mas não seria uma troca obrigatória, como podia aparentar a Portaria n. 524 de 1971 (BRASIL, 1971c). Essa nova legislação expôs uma noção de “aconselhamento” ao apontar que nos casos de reprovação dos testes específicos seria contraindicado ao candidato

¹⁰⁸ Para ter acesso a portaria ver Anexo.

prestar provas para o referido curso, sendo prudente a alteração de curso pleiteado. Ou seja, os testes de Aptidão Física serviriam, em princípio, apenas como um parâmetro que indicaria a provável (falta de) competência do candidato para um curso de Educação Física, mas que não proibiriam a candidatura do aluno.

Todavia, a discussão estava aberta, como explicita a chamada do jornal *O Globo* na edição do Caderno Vestibular do dia 22/11/1974: “Educação Física, Arquitetura, Música e Artes precisam de prova de aptidão?”. Para debater essa questão no campo da Educação Física, a reportagem trazia a opinião da até então Diretora da EEFD, professora Inah Bustamante Ferraz:

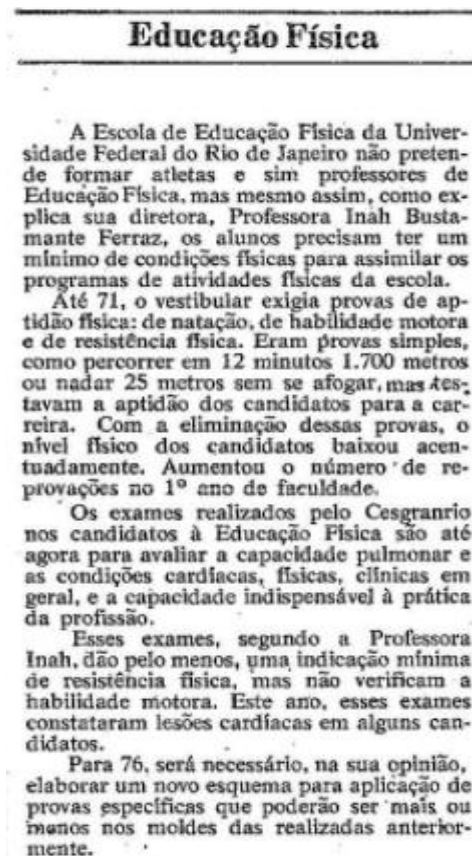


Figura 2 Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/11/1974 (p. 1)

As palavras da Diretora Inah, poucos dias após a publicação da Portaria que inviabilizou o caráter eliminatório dos testes, já demonstravam indícios sobre a importância dada pela professora aos testes. Ela tentava defender a obrigatoriedade dos testes a partir de três pontos basicamente. O primeiro deles foi que, embora não fosse desejo do curso formar professores altamente capazes de executar o movimento, o saber executar era importante para a profissão. Com isso, os testes eram “provas simples” e serviam para evidenciar somente

aqueles que não tinham o mínimo de condição física para um curso onde o saber executar, em seu aspecto básico, seria cobrado.

No segundo ponto, nota-se a crítica acerca da mudança por ser uma experiência já feita nos anos anteriores e que havia fracassado em seu entender. Ao dizer que o nível do aluno havia diminuído desde a alteração de 1971, a Diretora explicitava sua discordância dessa alteração e a necessidade de pensar em um melhor modo para manter a qualidade da seleção, inclusive com a possibilidade de elaborar exames mais ou menos nos mesmos moldes dos que eram realizadas.

O terceiro item é sobre o papel de prevenção dos testes em casos de risco para a saúde dos candidatos. Em sua argumentação, a professora Inah Ferraz já exaltava que os exames médicos detectaram candidatos com problemas cardíacos e, com isso, alertava sobre seu papel imprescindível.

Aliás, cabe destacar que essa insatisfação não era exclusiva de alguns professores da Educação Física, todos os cursos que havia testes específicos questionaram as mudanças provindas da Portaria de n. 524 de 1971. No caso do curso de Música, por exemplo, o Diretor da Escola de Música da UFRJ, professor João Batista Siqueira, argumentou que a exclusão dos testes ocasionou o surgimento de problemas. Em suas palavras, apesar da boa vontade dos professores, era impossível ensinar música em nível superior aos alunos que não conhecem nem as notas musicais, sendo que esses leigos só trilham um caminho: a jubilação (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 27/08/1973, p. 5).

É pertinente, também, ressaltar a utilização do jornal *O Globo* como veículo para expressar a insatisfação perante a mudança do caráter eliminatório dos testes por parte da Diretora da EEFD. Isso demonstra que para além de notícias e reportagens informativas a respeito do processo vestibular, o Caderno Vestibular também se configurou como um espaço de discussões entre professores, alunos e representantes da Fundação CESGRANRIO sobre temas importantes do vestibular.

Em termos gerais, constata-se que o debate acerca da obrigatoriedade desses testes passou a ser posto no campo educacional na década de 1970, sobretudo, a partir das normas legislativas do CFE. Tanto a Portaria de 1971 quanto de 1974 alavancaram essas discussões no âmbito educacional e, também, na Educação Física, muito atreladas às questões de igualdade educacional que vigoravam nesse período.

Por outro lado, os testes de habilidade específica também foram alvos no que tange a sua validade e fidedignidade de medidas. Com o título de “As provas específicas são válidas no vestibular?”, a reportagem no Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 10/09/1976

apresentava as falas de todos os representantes das áreas que possuíam esses testes no vestibular unificado¹⁰⁹. Todos defenderam a necessidade dessa exigência em caráter eliminatório.

Além disso, pela ata do Conselho Departamental da EEFD, do dia 08/06/1976, verifica-se que havia a possibilidade de classificar “aqueles que funcionalmente e clinicamente fujam dos padrões normais” (p. 1) como eliminados em um primeiro momento, embora estes, por lei, pudessem recorrer da decisão. Essa definição viria por meio dos exames médicos, realizados no Labofise antes da realização dos testes físicos, embora não haja registros em atas sobre quais seriam os padrões normais.

Nesse sentido, destaca-se um episódio relatado na ata do Conselho Departamental da instituição de 03/11/1977, no qual um candidato com um suposto defeito físico compareceu à Escola para realizar os testes de Aptidão Física, informando que havia um mandado de segurança que lhe garantia esse direito, a saber:

Ainda com a palavra, o Professor Maurício Rocha, informou que um aluno com defeito físico compareceu à Escola para fazer os testes para o vestibular, informou, também, que existe um mandado de segurança, para que o aluno possa fazer os referidos testes, mas que até o momento não recebera nada sobre o assunto. O Professor Maurício Rocha redigiu um parecer com referência ao assunto, para ser entregue ao Dr. Michel Jourdan¹¹⁰, para ver se ele pode dar solução ao assunto e caso contrário, será encaminhado ao Dr. Adalmyr Brandão Pinheiro de Barros¹¹¹. O Conselho aprovou o Parecer apresentado pelo o Professor Maurício Rocha. (Ata do Conselho Departamental do dia 03/11/1977, p. 2)

Observa-se a importância dada aos testes uma vez que a Escola acionou o jurídico da CESGRANRIO para tentar evitar a entrada desse aluno e, caso fosse preciso, mobilizaria o jurídico da UFRJ. Inclusive foi redigido um parecer pelo próprio médico Dr. Maurício Rocha para justificar a impossibilidade do ingresso desse aluno. Infelizmente, não há mais registros sobre esse caso e seu desfecho.

Somente em 24/02/1977 que o apelo desses cursos foi atendido. Nessa data, o Decreto-Lei n. 79.298¹¹² foi baixado, legitimando novamente o caráter eliminatório de provas de habilidades para determinadas carreiras (BRASIL, 1977). A obrigatoriedade destes testes passava a ser opção da instituição concorrida. No caso da EEFD, ou seja, no Vestibular

¹⁰⁹ Os cursos eram: Música, Teatro, Artes, Educação Física e Arquitetura.

¹¹⁰ O professor Dr. Michel Jourdan era o Diretor do Departamento de Concurso da Fundação CESGRANRIO.

¹¹¹ Adalmyr Brandão Pinheiro de Barros foi Procurador-Geral da UFRJ, sendo o responsável pelos serviços jurídicos da Universidade.

¹¹² Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

Unificado em Educação Física organizado pela Fundação CESGRANRIO, ratificou-se o caráter eliminatório dos testes. Entretanto, a discussão sobre sua validade já estava posta.

Observa-se, portanto, que o caráter eliminatório dos testes era uma discussão vigente durante toda década de 1970 na Escola, todavia, parecia haver certo entendimento acerca da importância deles já que não foi observada discordância a respeito do caráter eliminatório dos testes nas atas e ofícios circulares analisados da instituição. Pelo contrário, havia um consenso entre o corpo docente da EEFD no que se refere a sua importância no processo vestibular, embora a CESGRANRIO apresentasse uma disposição para suprimi-lo. Na ata do Conselho Departamental da EEFD, do dia 30/05/1978, por exemplo, houve um pedido da CESGRANRIO para eliminação dos testes, entretanto, não teve anuência de nenhum professor da Escola, conforme a fala da então Diretora Fernanda Barroso Beltrão.

[...] um ofício ao Vice Reitor da U.F.R.J. com a finalidade de manutenção dos mencionados testes. Dado continuidade informou que também defenderá o prosseguimento dos testes em pauta, junto ao Conselho Universitário, quando sugerirá maior divulgação dos referidos testes aos candidatos. (p. 1).

Em outra dimensão, o final da década de 1970 e os anos 1980 também foram importantes momentos de discussão curricular na Educação Física e na própria EEFD, processo abordado no Capítulo III. Esses debates promoveram um deslocamento do perfil profissional desejado com intuito de ampliar as preocupações em sua formação em um caráter mais científico, advindo principalmente das ciências biológicas, e pedagógico. Essas mudanças, mesmo que sutilmente, entraram em colisão com a ideia de um professor apenas executor do movimento, embora esse aspecto não fosse ignorado e ainda fosse fomentado, sendo uma das justificativas para a permanência dos testes em sua chancela eliminatória até então.

Ademais, o caráter pedagógico adquiriu mais ênfase na formação de professores nesse momento. Não bastava mais a capacidade em executar, mas a habilidade em ‘transmitir’ a outras pessoas essa capacidade com o intuito de desenvolver fisicamente o sujeito. Nesse cenário, o professor de Educação Física passava a ser visto também como um intelectual e não somente como um executor (RODRIGUES, 2006).

Contudo, como relatou Baptista (2015), ainda havia o receio de que a teorização do curso causasse a perda de sua essência, que nessa visão seria a prática. De certa forma, essa incerteza diante de qual seria a essência de um professor de Educação Física causou um mal-estar profissional no que concerne a sua identidade. Em conjunto com essas questões, tais discussões eram permeadas ainda pela intenção de caracterizar as competências de um professor de Educação Física e distanciá-lo dos meros praticantes de exercícios físicos.

Essa preocupação, inclusive, foi responsável pela elaboração de uma carta dos professores do Departamento de Jogos¹¹³ da EEFD, representado pelo seu chefe professor Célio Cidade, à diretoria da Escola, na qual exigiam um pronunciamento da instituição contra a criação de uma associação de técnicos de futebol profissional.

Tais indivíduos sem qualificação acadêmica se arvoram em especializados e com a maldosa convivência de nossa imprensa especializada criam uma entidade de classe numa total afronta aos nossos formados. Cabe ao Departamento apoiado na direção da Escola se insurgir contra tal movimento posto que se por lei só nós somos habilitados a formar o profissional se a Universidade tem uma Escola especializada na formação de tais Profissionais, se os cofres públicos são onerados com o gastos de pessoal especializado na formação acadêmica de técnico profissional. [...] gostaria que a Direção da Escola oficialmente, s.m.j. tomasse e tivesse um pronunciamento, pois não teria mais sentido ser oferecido um curso de técnicos pelo Departamento em princípio e pela Universidade em fim, existindo uma associação que venha congregar os “gerações expontâneas”, técnicos sem escola, sem curso, sem nada, a não ser o grande mérito de terem sido jogadores de bola, que ganhavam para chutar a bola. “Gerações expontâneas” estes sim não se formam na ESCOLA. (Ofício Circular do dia 23/06/1975)

Observa-se que um dos argumentos trazidos para desqualificar esse novo grupo pairava sobre a falta de formação acadêmica desses sujeitos, argumento visto desde a década de 1940, junto ao desprezo pelo rendimento motor para o desempenho da função de técnico profissional. É importante lembrar que essa discussão estava em voga naquele cenário, culminando na promulgação da Lei n. 6.354 de 02 de novembro de 1976¹¹⁴ que declarou que todo ex-atleta profissional de futebol deteria, para efeito de trabalho, o título de monitor de futebol, caso tenha exercido a profissão durante três anos alternados ou cinco anos consecutivos (BRASIL, 1976).

Esse debate tinha relação com a própria imagem do profissional de Educação Física perante a sociedade que o via como um exímio praticante do exercício físico e com uma saúde admirável (SOARES e FRAGA, 2003), o que evidenciava a importância de assinalar as diferenças entre os dois de maneira mais contundente. Afinal, as características atreladas a esse profissional, sobretudo aquelas voltadas às habilidades motoras, quando esvaziadas de um fundamento teórico que as explicassem contribuía para uma desprofissionalização na área ao indicar que qualquer pessoa podia apoderar-se dessas habilidades e, conseqüentemente, substituir o professor de Educação Física (OLIVEIRA, 1991).

¹¹³ Nesse momento, a EEFD era dividida em diferentes departamentos. A discussão da departamentalização das universidades foi problematizada de modo mais aprofundado no capítulo seguinte. Todavia, adianto que nesse momento a EEFD possuía cinco departamentos: de Jogos, de Corridas, de Ginástica e Acrobacia, de Arte Corporal e de Lutas.

¹¹⁴ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6354.htm. Consulta realizada em 30/01/2019.

Com a intenção de afastar-se dos meros praticantes de exercícios, que disputavam o mercado de trabalho com os profissionais de Educação Física, houve uma tentativa de fortalecimento de um *corpus* teórico na área. Assim, houve um processo de diferenciação desses profissionais com os praticantes de exercícios, ressaltando a ideia de paradoxalidade da identidade ao evidenciar que para ser professor necessitaria deter um *capital físico*¹¹⁵ (aspecto similar aos meros praticantes), mas, simultaneamente, diferenciava o professor pelo arcabouço teórico científico e pedagógico. Ou seja, era a fundamentação científica-pedagógica que distinguiria esses dois grupos.

Isso fica claro na fala de Faria Junior (1969) quando lista alguns atributos vistos como necessários para a Educação Física, tais como: saúde e normalidade física; postura correta; gosto pelas atividades físicas; execução de movimentos regular; bom humor; inteligência; além do caráter didático-pedagógico nessa profissão. Segundo esse autor, era mais importante preparar o docente para melhor entender o aluno e intervir na busca de sua formação integral do que ser apenas um excelente executor de movimentos, o que não significa que devesse abandonar completamente o aspecto execução.

Se os testes de habilidade específica já estavam em discussão desde o início dos anos 1970 no ambiente educacional, na Educação Física, especificamente, essa discussão adquire mais força ao longo dos debates acerca desse novo profissional que se intenta, mais pedagógico e científico. Afinal, se a habilitação para exercer a profissão de professor de Educação Física dependesse somente do nível de aptidão física, essa seria sempre transitória já que dependeria do estágio físico atual e qualquer acidente impossibilitaria exercer a profissão (OLIVEIRA, 1991). Desse modo, começava-se, mesmo que timidamente, a evidenciar uma incoerência entre o processo de seleção vestibular para o curso e o movimento renovador na área.

2.2 Os “donos do saber” em torno dos testes de Aptidão Física

Conforme salientado anteriormente, a organização e a realização tanto das provas escritas quanto dos testes de Aptidão Física nos anos 1970 e parte de 1980 estavam sob o encargo da CESGRANRIO, que coordenava o processo seletivo de alunos para diversas

¹¹⁵ Capital físico se refere ao corpo como detentor de formas simbólicas de poder, de *status* e de distinção em determinado espaço social (SHILLING, 2005).

instituições no Rio de Janeiro, entre elas a UFRJ até 1987¹¹⁶. A CESGRANRIO era responsável por administrar e responder quaisquer questões em torno dos testes, sendo também encarregado pelas convocações, as regras gerais e os informes do Vestibular Unificado.

Para esse último, o Caderno Vestibular do jornal *O Globo* foi frequentemente utilizado, sendo muitas vezes um veículo informativo das instruções dadas pela própria fundação:

Cesgranrio chama os faltosos ao exame físico com urgência

A Fundação Cesgranrio avisa aos candidatos que se inscreveram para Educação Física, em 1ª opção, que o não comparecimento ao exame físico implica na eliminação do concurso vestibular. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 25/10/1974, p. 4).

Para desempenhar essa função informativa acerca do concurso vestibular, sobretudo no que diz respeito aos esclarecimentos ao grande público, a CESGRANRIO teve como seu principal porta-voz o atual Diretor Acadêmico de Departamento de Concurso. Nos primeiros anos, o professor Michel Jourdan desempenhava essa função, sendo ocupada, posteriormente, ainda na década de 1970, pelo professor Herman Jankovitz.

Esses professores por diversas vezes concederam entrevistas, participaram de debates e/ou produziram textos expostos no Caderno Vestibular com intuito de discutir e esclarecer o processo de seleção vestibular, inclusive em relação aos testes, como ilustrado na passagem a seguir:

Segundo o Diretor Acadêmico do Cesgranrio, o professor Herman Jankovitz, a verificação da habilidade específica do candidato para determinadas carreiras foi regulamentada pelo MEC em 1977 [...] (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 21/09/1984, p. 3).

Todavia, embora a CESGRANRIO respondesse oficialmente acerca das questões que envolviam o processo Vestibular Unificado no Rio de Janeiro, a responsabilidade sob os testes de Aptidão Física para o ingresso nas faculdades de Educação Física não era unicamente dessa fundação. A EEFD participou ativamente no processo seletivo para todos os cursos de Educação Física integrados a esse vestibular, sendo ainda o local de realização dos testes de Aptidão Física (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 21/09/1979, p. 1).

Ao ser indagado sobre o papel e a autonomia da EEFD no processo vestibular, o professor Paulo Figueiredo ressaltou o papel da CESGRANRIO na organização do vestibular.

¹¹⁶ A partir de 1987, a UFRJ passou a realizar seu processo vestibular, desligando-se da Fundação CESGRANRIO. Inicialmente, passou a realizar vestibulares em parceria com outras instituições públicas – Universidade do Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Centro Federal de Ensino Técnico (CEFET) e Escola Nacional de Ciência Estatística (ENCE) – e, a partir de 1991/92, de maneira isolada (CASTRO, 2008).

Porém, especificamente no campo da Educação Física, o professor foi categórico em afirmar a participação do Laboratório de Fisiologia do Exercício (Labofise) na definição dos testes de Aptidão Física.

Guilherme [entrevistador]: A Escola (EEFD) tinha autonomia para organizar seu concurso vestibular?

Professor Paulo Figueiredo: Era organizado pelo Cesgranrio. O Cesgranrio entrou em acordo com o Laboratório (Labofise) para ele fazer a parte toda de avaliação da aptidão física.

Guilherme [entrevistador]: Então, quem definia essa parte era o Labofise?

Professor Paulo Figueiredo: Essa parte era o Labofise, que era quem entendia do assunto. Para fazer as provas de português, matemática, física, biologia... Naquela época tinha tecnológica e área biomédica, então os professores eram contratados pela Fundação para fazer isso. Mas essa segunda parte, sobre as aptidões específicas, o pessoal de Arquitetura fazia para Arquitetura, de Música para Música. Eles faziam dessa maneira. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 14)

Em uma mesma direção, o professor José Maria da Silva ao ser questionado sobre os responsáveis pela organização dos testes relata que:

Professor José Maria da Silva: [...] com o vestibular unificado pela CESGRANRIO, [...] a Escola (EEFD) começou a aplicar o Teste de Habilidade Específica. Tudo partia do Labofise. [...] (os testes) foram escolhidos pelo Laboratório de Fisiologia, que eram as pessoas que estavam voltadas para a questão da *performance*, que tinham os conhecimentos voltados para a área da fisiologia¹¹⁷, que era o Dr. Maurício e a equipe dele. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 4-21)

Conquanto o professor Paulo Figueiredo ressaltasse que era comum cada área organizar seu próprio teste de habilidade específica, chama à atenção o fato do professor expor uma espécie de acordo entre a Fundação CESGRANRIO e o Labofise para a realização dos testes. Com isso, o Labofise conduzia esse processo avaliativo, sendo responsável pela padronização e seleção dos testes para o Vestibular das faculdades de Educação Física integradas à Fundação CESGRANRIO, fato já destacado por Oliveira (1991). Em outras palavras, o Laboratório era responsável por liderar uma das primeiras etapas do processo vestibular para as principais faculdades de Educação Física do Rio de Janeiro¹¹⁸.

De certo modo, esse protagonismo frente a outras instituições pode indicar a permanência de certo *capital simbólico* em forma de prestígio de escola-padrão da EEFD ou uma busca por sua retomada no campo da Educação Física, visto que eram os sujeitos da

¹¹⁷ Os saberes tratados como importantes para a elaboração e seleção dos testes de Aptidão Física foram discutidos adiante.

¹¹⁸ Entre os principais cursos de Educação Física integrados à CESGRANRIO, pode-se citar da Universidade do Estado do Guanabara (a partir de 1975 muda a nomenclatura para Universidade do Estado do Rio de Janeiro), criado em 1974; da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, iniciada em 1976; e da Universidade Gama Filho.

Escola, mais especificamente os integrantes do Labofise, que decidiriam quais testes seriam cobrados. Cumpre ressaltar que seu *status* de escola-padrão já estava em pleno declínio no final da década de 1960 (MELO, 1996).

No que diz respeito ao papel desempenhado pelo Labofise, havia o consenso de sua importância na criação da nova bateria dos testes, sendo destacado recorrentemente seu envolvimento em todas as fontes analisadas no trabalho (atas, entrevistas e Caderno Vestibular). Aliás, durante toda a permanência da UFRJ no concurso organizado pela CESGRANRIO, até 1987, a chamada para os testes presente no Caderno Vestibular mencionava a necessidade de se dirigir à EEFD frequentemente ao lado do nome do laboratório.

Para esses exames, os candidatos deverão apresentar, além do documento de identidade e do comprovante do depósito bancário da taxa de Cr \$ 60,00, duas abreugrafias, sendo uma de pósterio anterior e outra de perfil.
Eles deverão comparecer à Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, Laboratório de Fisiologia do Exercício – Labofise – sala 212, Cidade Universitária – Ilha do Fundão [...] (Caderno Vestibular do jornal O Globo do dia 03/10/1975, p. 4, grifos do autor).

Além da criação de uma nova bateria dos testes, o Labofise era o lugar indicado para a realização de exames físicos e a entrega do atestado médico. Neste último item deveria constar que o sujeito apresentava as condições físicas ditas ‘perfeitas’, estando apto para a prática de esportes. Acentua-se que havia um modelo a ser seguido de atestado, o qual citava nominalmente a Fundação CESGRANRIO como organizadora do vestibular.

Fundado oficialmente em 1970, o Labofise foi visto desde o início como um espaço formador e difusor do conhecimento científico de excelência para além da EEFD, sendo referência para as pesquisas e formação profissional em Educação Física, sobretudo no campo esportivo e da aptidão física em torno dos conhecimentos da fisiologia do esforço¹¹⁹/exercício.

Esse Laboratório, portanto, foi visto como um local que oferecia uma formação digna de nota não só para o âmbito da pesquisa, mas também para o mercado de trabalho. Essa visão foi exposta na edição do Caderno Vestibular, do jornal *O Globo*, do dia 29/09/1978, oportunidade em que Maria Luiza Amaral, presidente da Associação de Profissionais de Educação Física, destaca o Laboratório por ser capaz de conferir o título profissional de fisiologista por meio de seus cursos e estágios em uma reportagem sobre mercado de trabalho:

Esse profissional pode se especializar ainda mais se fizer um curso ou estágio no Laboratório de Fisiologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Ilha do

¹¹⁹ O termo ‘fisiologia do esforço’ era de uso comum nesse período.

Fundão, e se tornar um fisiologista (do esforço físico, como é chamado). Ele passará então a trabalhar junto com o médico, em hospitais, clínicas ou em diversas outras atividades esportivas, sempre acompanhando o desenvolvimento do atleta. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 29/09/1978, p. 3)

Vale mencionar que, desde 1973, o Labofise oferecia diversos cursos de pesquisador e auxiliar de pesquisador, os quais abrangeram profissionais de diferentes estados e, principalmente, das áreas de Medicina e da própria Educação Física (ROCHA *et al.*, 2006). Tal oferta, inclusive, colaborou para o fortalecimento de uma comunidade científica na Educação Física, sobretudo nos anos 1980, ao qualificar inúmeros profissionais da área e, por vezes, até introduzi-los no ambiente da pesquisa, além de incentivar suas participações em congressos, seminários e publicação de livros/artigos (RAMOS, 2009).

Sobre a importância do Labofise na formação de professores-pesquisadores, pode-se citar como exemplo o episódio da seleção de profissionais de Educação Física pelo MEC para cursar o Mestrado na área nos EUA em 1979. Dos vinte candidatos que foram escolhidos, quinze já tinham participado dos cursos oferecidos pelo Labofise (ROCHA *et al.*, 2006). Tal fato, se não é conclusivo, indica a procura dos cursos oferecidos pelo Laboratório por pessoas engajadas na produção de conhecimento da área no período. Aliás, os Estados Unidos foram um pólo importante para a troca de ideias com o Labofise, havendo diversos contatos e visitas entre os pesquisadores do Laboratório e pesquisadores estadunidenses.



Figura 3 Treinador esportivo estadunidense visita o Labofise



Figura 4 Keneth Cooper, o criador do teste de Cooper, em visita ao Rio de Janeiro

A Figura 4, aliás, expõe a articulação do Laboratório com nomes importantes da Educação Física naquele cenário. Keneth Cooper, por exemplo, tem um impacto profundo até os dias de hoje no treinamento esportivo e de corridas de rua. Seu método é usado, por vezes, quase como o próprio sinônimo da corrida.

Ademais, a formação oferecida pelo Labofise por meio de cursos, igualmente, foi vista como uma possibilidade de distinção profissional nesses anos, ou seja, uma formação diferenciaria o sujeito dos demais professores da área. Essa percepção de uma formação mais “sofisticada” era compartilhada até mesmo pela Diretora Fernanda Barroso Beltrão da EEFD em 1979, como pode ser observada em seu ofício circular direcionado ao coordenador da CAPES, Professor Claudio de Moura Castro:

A instalação de cinco laboratórios de Fisiologia promovida pela SEED, objetivou dar condições a algumas universidades de implementarem a pesquisa de Fisiologia do Exercício. [...] Os cursos de mestrado ou doutorado, se orientados para esta área, poderão servir como núcleo ou elemento multiplicador da pesquisa na área de Fisiologia do Exercício, preparando professores que naturalmente serão absorvidos pelo mercado de trabalho mais sofisticado, qual seja de pesquisa para atleta de alto nível e outros relacionados à capacitação do homem e da mulher (Ofício Circular do dia 06/11/1979, grifos do autor).

Nessa direção, cumpre ressaltar a figura do professor Maurício Rocha, coordenador e um dos fundadores do Labofise. Com forte influência das escolas escandinavas, sobretudo da Suécia, o também médico Maurício Rocha era uma das maiores autoridades em termos de fisiologia do exercício no Brasil na década de 1970. No ano de 1968, ele passa a ser docente da

EEFD, acumulando a mesma função na Escola de Medicina da Universidade do Brasil (ROCHA *et al.*, 2006)¹²⁰.

Desde então, esse professor participou de sistematizações e experimentos acerca de desempenho físico tanto em atletas quanto não atletas¹²¹ na Escola, além de contribuir para a implantação da disciplina Treinamento Desportivo nos currículos das faculdades de Educação Física pelo Brasil e a elaboração do Projeto Brasil¹²², apoiado pelo DED – MEC. O professor Maurício Rocha foi um dos mentores e líder desse projeto. Ele, inclusive, indicava nomes para participarem do Projeto Brasil, como, por exemplo, sua indicação dos professores Attila Flegner e Paulo Figueiredo, ambos integrantes do Labofise, para trabalharem nesse projeto em Pernambuco (Ata do Conselho Departamental, dia 14/09/1977).

No que concerne aos testes de Aptidão Física, é interessante notar o reconhecimento da capacidade técnica do Laboratório pela Fundação CESGRANRIO ao transferir para esse a responsabilidade da elaboração dos testes, possivelmente pelo valor científico e profissional designado ao Labofise nesse período. Contudo, esse reconhecimento não vinha apenas da CESGRANRIO. As demais faculdades de Educação Física no Rio de Janeiro aparentemente também reconheciam essa capacidade já que em todo recorte temporal não foi observado questionamento sobre a centralidade e as escolhas na confecção dos testes pelos integrantes do Labofise por parte dessas instituições.

Além disso, internamente na EEFD, os próprios professores da Escola compartilhavam da competência dos agentes do Laboratório, como visto em falas anteriores. Todavia, se não foram postas em xeque em nenhum momento as escolhas do Labofise, a responsabilidade da elaboração dos testes foi questão de debate em reunião do Conselho Departamental da Escola com o decreto n. 79.298, que permitiu novamente a aplicação de provas de habilidade específica para os candidatos a vagas nos vestibulares¹²³.

¹²⁰ Na Medicina, o professor Maurício Rocha se especializou na subárea da cardiologia, sendo inclusive um dos fundadores da Fundação da Sociedade Brasileira de Cardiologia em 1952 e tendo coordenado o setor de cardiologia do Hospital Miguel Couto, no Rio de Janeiro, no mesmo ano (ROCHA *et al.*, 2006).

¹²¹ Embora o Labofise tenha sido fundado oficialmente em 1970, já havia uma espécie de laboratório na qual o professor Maurício Rocha desenvolvia suas pesquisas. Cabe dizer que ele também foi um dos pioneiros na introdução na área da ideia de grupo de pesquisa, tão comuns no dia de hoje (FIGUEIREDO, s/d).

¹²² O Projeto Brasil, elaborado com ajuda financeira do Governo federal, foi iniciado em 1976 e previa duas fases. A primeira era o levantamento de dados acerca das valências físicas do brasileiro, respeitando as diversas regiões e faixas etárias possíveis. Posteriormente, seriam indicadas as potencialidades esportivas mais adequadas a determinados padrões das valências físicas. Esse projeto, que durou até 1982, contou com o mapeamento de dados de cidades como: Volta Redonda (Rio de Janeiro); Itapira (São Paulo); Londrina (Paraná); Belo Horizonte (Minas Gerais) e Recife (Pernambuco).

¹²³ Como já salientado, a necessidade de habilidades específicas para o ingresso discente nas faculdades foi considerada ilegal em 1971, só sendo novamente aceita em 1977 com o Decreto-Lei n. 79.298. Esse Decreto-Lei está disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

Nessa ocasião, foi decidido encarregar os departamentos para essa função, embora os professores Victor Macedo Soares Alves e Jonas Corrêa da Costa sugerissem o contato com o Labofise (Ata do Conselho Departamental do dia 25/05/1977)¹²⁴. Cabe detalhar que o Labofise ainda não era ligado oficialmente à EEFD e, sim, ao Instituto de Biofísica do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFRJ ao longo da década de 1970, o que pode ter motivado a incumbência aos departamentos em um primeiro momento, pelo menos em termos oficiais.

Aliás, soma-se a esse fator um incidente que colaborou para esse debate: um professor da Escola que não participava da equipe que aplicava os testes quis, segundo relatou o professor Paulo Figueiredo, entrar no ambiente do exame para acompanhar uns candidatos e foi impedido¹²⁵. Com isso, o até então coordenador dos testes, professor Attila Flegner, declarou seu desejo da participação de professores externos à EEFD na aplicação dos testes. Entretanto, a decisão da Direção junto a outros membros foi contrária ao pedido do professor Attila Flegner, mas expôs alguns dos embates presentes na etapa de execução dos testes:

Prosseguindo, o Professor Antonio Gomes de Amorim, pediu a palavra para saber os testes de aptidão para o Vestibular que estão sendo realizados na Escola, através do Labofise, senão seriam de competência desta Escola, como também orientar e supervisionar e comentou o incidente havido com um professor desta Unidade, que foi barrado, não podendo ter acesso aos testes. A Senhora Diretora informou que quando o Professor Maurício Rocha, entrou em contacto com o Cesgranrio, já havia sido dado esse trabalho (testes) ao Labofise. A Diretora informou ainda, que o Professor Attila Jozsef Flegner havia trazido a proposta dos professores que iriam trabalhar nesses testes, na sua maioria professores fora da Escola de Educação Física e Desportos. Em conversa com o Professor Michel Jourdan e o Professor Maurício Rocha, a Senhora Diretora solicitou a inclusão de maior número de professores desta Escola, ficando decidida a participação de sete professores desta Unidade. (Ata de Congregação do dia 21/10/1977).

Nota-se que a Diretora Pró-Tempore Fernanda Barroso Beltrão tinha a preocupação no que se refere ao uso de professores da Escola nessa etapa e, igualmente, cita que havia sete professores da EEFD trabalhando para a confecção dos testes de Aptidão Física (Ata de Congregação do dia 21/10/1977), dando indícios da existência de uma comissão voltada para a elaboração dos testes nessa oportunidade. Embora não confirmasse/rejeitasse o monopólio do Labofise nesse processo, a menção ao Laboratório já indicava o reconhecimento de sua

¹²⁴ É importante pontuar que o professor Maurício Rocha estava lotado no Departamento de Jogos nesse momento.

¹²⁵ O professor Paulo Figueiredo relata esse episódio em sua entrevista no trecho: “Por exemplo, tinham testes no Verdão [codinome da quadra do primeiro andar da EEFD], só entrava quem estava trabalhando. Não adiantava ser professor e dizer que queria assistir. Nós falávamos que não iria entrar e tivemos problema com um professor daqui. Ele dizia que iria entrar porque tinha uns candidatos que queria acompanhar e nós falávamos que não iria entrar. Se ele insistisse, nós falávamos que iríamos chamar a segurança para tirá-lo”. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 19)

capacidade científica, uma vez que os testes eram vistos como produtos dos saberes científicos mais sofisticados naquele período (OLIVEIRA, 1991).

Apesar da não explanação do motivo da solicitação da Diretora para a inclusão do maior número de professores da EEFD no processo vestibular relacionado aos testes, pode-se sugerir como uma hipótese para compreender essa vontade a imagem dos testes como produtos do que mais atual existia de ciência na área naquele momento (OLIVEIRA, 1991), ou seja, ter diferentes professores envolvidos nesse processo significaria um atestado de competência institucional frente a uma questão científica. Vale lembrar que a busca por uma ‘identidade mais científica’ era uma das demandas da área nesse período (BRACHT, 2000).

Em outra direção, a ideia da formação de uma comissão composta por outras pessoas envolvidas afora do Laboratório na produção dos testes também foi admitida na fala da professora Margarida Menezes, embora também sublinhasse a “autoridade científica” (BOURDIEU, 2004) designada ao Labofise:

Guilherme [entrevistador]: Embora tenha tido a figura do Maurício Rocha, a senhora também falou que existiam outras pessoas em torno dele...

Professora Margarida Menezes: Tinham, como, por exemplo, o Paulinho, do Attila. O Attila que está aposentado hoje.

Guilherme [entrevistador]: Essas pessoas em torno dos testes eram ligadas ao Labofise?

Professora Margarida Menezes: Ligadas ao Labofise. Muitos aprenderam e desenvolveram bons trabalhos após ingressarem no Labofise e trabalharem o Doutor Maurício Rocha.

Guilherme [entrevistador]: Para ver se eu entendi, a elaboração dos testes, como a senhora comentou, estava muito ligada nos anos 1970 ao Labofise?

Professora Margarida Menezes: Ao Labofise no aspecto da fisiologia e não sob o aspecto da educação motora. Havia um grupo da Ginástica, entendeu? Da dança também. (MENEZES, Depoimento, 2017, p. 9-10)

Segundo a professora Margarida Menezes, o laboratório respondia pela fisiologia (do exercício) na produção dos testes. Sublinha-se que esse saber estava em evidência no campo científico e no subcampo da Educação Física ao longo das décadas de 1970 e 1980, conquanto já vigorasse também outros conhecimentos tratados como científicos, tais como: psicopedagogia, biometria, biomecânica.

Além de prover um valor científico à área, a importância dada à fisiologia do exercício, sobretudo a partir da década de 1970, gerou mudanças nas próprias possibilidades de trabalho em Educação Física, como visto no caso do fisiologista. Isso permite destacar o

status científico outorgado ao Labofise, que possibilitou seu relevo na área e suas ações de liderança nas discussões que diziam respeito aos testes.

É interessante ressaltar ainda que em 1971 foi publicado o primeiro livro de avaliação em fisiologia utilizado na Educação Física em solo brasileiro: *Medida e Avaliação em Educação Física*, de Donald Matthews. Conforme Rocha *et al.* (2006), este livro foi traduzido no Brasil por alguns integrantes do Labofise (Paulo Sergio Chagas Gomes, Cláudio Gil Soares de Araújo, Sonia Correa e Raymond Hegg, da Universidade de São Paulo - USP). A publicação desse livro e sua entrada no País também esboçam a avaliação como umas das principais temáticas naquele momento, sobretudo sob a égide da fisiologia em relação à área.

Por outro lado, a professora Margarida Menezes foi a única que advertiu acerca da existência de outros grupos responsáveis pela elaboração dos testes. Apesar de não mencionar mais detalhes, a professora distinguiu a função do Labofise, que seria a parte tratada como científica, dos demais grupos - Ginástica e Dança -, a “educação motora”.

Possivelmente, a “educação motora” em sua fala retratava a herança da influência do Método Francês e, posteriormente, da Educação Desportiva Generalizada na constituição dos testes, a qual incluiu exercícios referentes a diversos desportos, conforme salientado por Oliveira (1991). Cabe detalhar que a professora Margarida Menezes ingressou como docente da ENEFD em 1949, sendo a única entre os entrevistados com a entrada anterior ao momento da mudança de nome para EEFD, ocorrida em 1968.

Tal hipótese é corroborada, ainda, pela permanência do teste de natação, incluído em 1945, e do salto em distância após a criação do Labofise, por exemplo. A permanência de determinados aspectos nos testes elaborados anteriormente a fundação do Labofise abre a possibilidade de participação dos demais grupos. Isso indicaria que os testes não foram elaborados unicamente a partir da concepção de Educação Física dos integrantes do Laboratório, o que se oporia ao depoimento do professor José Maria da Silva.

Sob outra perspectiva, mesmo no caso da decisão ter sido unicamente do Laboratório, a permanência de alguns testes para selecionar o futuro professor de Educação Física indica a continuidade de certa tradição profissional que valorizava o saber-fazer como um mecanismo identitário importante desses professores. Além disso, isso evidenciava que os pressupostos do Método Francês não foram abdicados, mas incorporados à nova versão da bateria de exercícios elaborada pelos agentes do Labofise.

Contudo, é inegável a centralidade do Labofise na confecção dos testes, conforme todas as análises das fontes indicam. Mesmo com a afirmativa de participação de professores não pertencentes ao Labofise nesse processo, pode-se afirmar que o Laboratório foi o

principal responsável por designar aquilo que poderia ser tratado como saber científico (sob a orientação da fisiologia do esforço/exercício) na Educação Física, pelo menos em relação à reelaboração dos testes nos anos 1970 e 1980. Além disso, deve-se considerar que diversos departamentos estavam representados no Labofise, seja a partir da vinculação de professores ao Laboratório ou pela realização de cursos oferecidos pelos mesmos.

A centralidade do Laboratório também foi exposta ao analisar a menção ao professor Maurício Rocha como um dos responsáveis pela criação da bateria de testes a partir dos anos 1970 em todas as entrevistas. Inclusive, quando o assunto dos testes estava em pauta nas reuniões dos colegiados da EEFD, a presença do professor Maurício Rocha era quase obrigatória. Mesmo no momento em que não tinha nenhum cargo de representatividade no Conselho Departamental, o professor recebia convite para participar das reuniões unicamente para discorrer sobre os testes no processo vestibular quando estavam em pauta.

Dando por aberta a Sessão, a Senhora Diretora informou que o Professor Maurício José Leal da Rocha comparecera acedendo ao convite que lhe fora formulado na última reunião do Conselho (Departamental), num gesto muito cordial. [...] Em seguida, com a palavra, o Professor Maurício José Leal da Rocha deu seu parecer sobre o Concurso Vestibular para mil novecentos e setenta e sete, tendo em vista a consulta formulada pela Fundação CESGRANRIO, no processo número 472/76 – EEFD, esclarecendo, em resumo, o seguinte: a) os testes específicos para candidatos à carreira de Educação Física, de acordo com a Portaria Ministerial, são aconselhativos e não eliminatórios; b) não poderiam ser incluídos testes específicos ou quaisquer outros, cujos resultados melhorassem com o treinamento; c) somente aqueles que funcional e clinicamente fujam dos padrões normais, é que seriam eliminados; d) apesar disso a lei, se recorrida, poderá permitir a entrada do candidato. Após prestar essa informação, retirou-se o Professor Maurício José Leal da Rocha. (Ata de Conselho Departamental do dia 08/07/1976, p. 1, grifos do autor)

Nessa passagem, observa-se, ainda, a influência do professor Maurício Rocha na definição dos critérios estabelecidos para os testes¹²⁶, sendo por vezes responsável por esclarecer questões acerca dos testes até mesmo para a Fundação CESGRANRIO. Ademais, era comum o professor ser convidado para dar esclarecimentos quanto a esse processo seletivo no jornal *O Globo*, ratificando seu protagonismo frente aos assuntos dos testes e seu reconhecimento por diferentes sujeitos. Esse protagonismo se evidenciou, sobretudo, em momentos de discussão e esclarecimentos sobre a necessidade/validade ou a cientificidade dos testes, como se pode observar na ata supracitada e em sua entrevista para o Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia de 26/10/1976:

Maurício Rocha: [...] Para a formação em Educação Física há exigências intelectuais, mas as exigências físicas são de tal forma pesadas que, se ele não tiver

¹²⁶ Os critérios e os conhecimentos balizadores dos testes foram discutidos mais detalhadamente na sequência do Capítulo II.

condições, não conseguirá sobreviver à intensa atividade física exercida. Além do mais, é necessário que esse indivíduo tenha condições mínimas de execução. (p. 1)

Pode-se considerar, assim, que o professor Maurício era detentor de um vasto *capital* simbólico, traduzido em um monopólio da autoridade científica, em relação aos testes. Ou seja, detinha a “capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado” (BOURDIEU, 1976, p. 88), seja no *campo* da EEFD, na relação entre Escola e CESGRANRIO ou até com outras faculdades de Educação Física, uma vez que a liderança desse professor nesse processo seletivo não foi posta em xeque em momento algum.

Em contrapartida, deve-se destacar que o professor Maurício Rocha não era o único ligado ao Labofise que respondia pela criação dos testes de Aptidão Física. Havia outros professores que também estavam ligados ao próprio Labofise que participavam da elaboração dos testes e de suas discussões no Caderno Vestibular do jornal *O Globo* ou até mesmo em atas dos colegiados da EEFD. Alguns inclusive foram lembrados pelos depoentes:

Professor Paulo Figueiredo: Tinha uma bateria muito interessante, criada pelo Doutor Maurício Rocha e pelo Attila Flegner. Naquela época, o Doutor Maurício Rocha era o chefe do Laboratório de Fisiologia. Foi quem criou o Laboratório Fisiologia, na Praia Vermelha ainda em 1960 e alguma coisa. Eu lembro porque tenho inclusive uma fotografia. [...] Os testes eram elaborados pela equipe do Labofise, do qual a dona Maria Lenk fazia parte, Ney Ferraz Guimarães, Atilla Flegner. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 3-4)

Professor José Maria da Silva: Os testes aos quais eu fui submetido foram escolhidos pelo Laboratório de Fisiologia, que eram as pessoas que estavam voltadas para a questão da performance, que tinham os conhecimentos voltados para a área da fisiologia, que era o Dr. Maurício e a equipe dele. A equipe dele era o Dr. José Ney, já falecido, Dr. Attila Flegner, que ainda hoje está aí, já aposentado, está com setenta e poucos anos e a equipe dele, que era na época um professor chamado Marcos Dember e uma chamada Irene. Então era um grupo e eles tinham que estabelecer por uma concepção lá deles que os testes tinham que ser aqueles. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 21)

Dentre os diversos nomes citados em relação à elaboração dos testes, destaca-se o nome do professor Attila Flegner, embora o professor Maurício Rocha tenha sido citado frequentemente na discussão dos testes quase como um sinônimo de Labofise no *campo* da Educação Física. Formado em Engenharia Eletrônica e em Educação Física, o professor Attila Flegner foi, juntamente com Maurício Rocha, um dos responsáveis pela instalação e produção de pesquisa do Labofise na EEFD, além de ser uma figura importante para a criação, aperfeiçoamento e manutenção de diversos equipamentos que constituíram o Laboratório,

como, por exemplo, eletrocardiograma- ECG de esforço adaptando com chicotes pré-cordiais (ROCHA *et al.*, 2006).

Há de ser sublinhado, também, o fato de sua significativa participação no Laboratório ser simultânea a conclusão de sua graduação em Educação Física, ocorrida em 1970, mesmo ano da fundação do Labofise na EEFD. Tal fato evidencia a celeridade que esse professor galgou uma posição de destaque na Escola. Dentre algumas razões, pode-se destacar a sua formação em Engenharia Eletrônica como um fator de distinção na EEFD, principalmente, em um momento de montagem do maquinário do Laboratório, cujo papel era o pioneirismo na produção e difusão de conhecimentos no âmbito da fisiologia para o campo da Educação Física e do esporte no Brasil. Em outras palavras, ele era detentor de um *capital científico puro* (BOURDIEU, 2004) que lhe permitiu uma posição de destaque nesse cenário.



Figura 5 Professor Attila Flegner no Labofise

Nome frequente nos debates dos testes de Aptidão Física, seja nas atas, nas entrevistas ou no Caderno Vestibular, o professor Attila Flegner participou ativamente dos testes em dois aspectos diferentes: sua elaboração/avaliação e sua aplicação. Em relação ao primeiro ponto, além de ser citado recorrentemente como um dos responsáveis pela confecção dos testes, o professor Attila Flegner tinha certa autonomia para reestruturar a avaliação de alguns testes, conquanto a opinião do professor Maurício Rocha fosse vista como imprescindível para autorizar qualquer mudança:

A Senhora Diretora informou que recebeu as tabelas do Professor Attila Jozsef Flegner e disse ainda, que haveria necessidade de reajustamento quanto a tabela de disciplina Volley e o professor Maurício Rocha estava de acordo com esse reajuste. (Ata de Conselho Departamental do dia 1/09/1977)

Em torno do segundo aspecto, a aplicação dos testes, destaca-se a existência de uma divisão de responsabilidade quanto às demandas do teste na EEFD. Se por um lado o Labofise era frequentemente referido no que diz respeito à criação dos testes, por outro, havia a menção de formação de uma equipe para sua aplicação. Em outras palavras, a EEFD não era responsável apenas pela elaboração dos testes para a Fundação CESGRANRIO, mas também por conduzir o processo de aplicação a inúmeros candidatos.

Para gerenciar a aplicação dos testes no Vestibular Unificado, o Conselho Departamental da EEFD tinha o papel de indicar e aprovar o nome de um professor para a coordenação geral dos testes. Sua função seria de organizar e preparar uma equipe para aplicar e orientar todas as ações durante a execução dos mesmos. Para isso, o coordenador tinha a autonomia para constituir uma comissão a partir de alguns critérios estabelecidos na reunião do Conselho Departamental da EEFD, como foi o caso do Vestibular de 1983:

O Senhor Diretor passou aos assuntos da ordem do dia: 1. Nomeação de Comissão para os Testes de Aptidão Física (Vestibular – CESGRANRIO – 1983). Foi concedida a palavra ao Professor Paulo Roberto Campos Figueiredo, que expôs sobre a realização dos referidos testes dos anos anteriores. O Senhor Diretor expôs que a Comissão fosse composta por professores de 20 horas, professores de verba e por alunos dos períodos mais avançados e todos sob a coordenação do referido professor. O Conselho aprovou a proposta, bem como, credenciou o Professor Paulo Roberto a executar todos os atos administrativos necessários ao cumprimento da presente indicação. (Ata de Conselho Departamental do dia 13/09/1982).

Por esse documento, constata-se a formação de uma comissão da Escola para a realização dos testes no Vestibular de 1983, sendo na ocasião designado o professor Paulo Figueiredo¹²⁷, do Departamento de Corridas, como responsável pela respectiva coordenação. No entanto, não há confirmação se esses critérios permaneceram ao longo dos anos analisados.

Por meio da análise das fontes produzidas, notou-se que mais dois nomes de docentes da Escola passaram pela função de coordenador dos testes de Aptidão Física no Vestibular Unificado durante o recorte temporal desse trabalho: Attila Flegner e José Maria da Silva. Coincidência ou não, dois dos docentes citados, professor Attila Flegner e Paulo Figueiredo, tinham ligação com o Labofise, sendo o primeiro um dos responsáveis por sua instauração e o segundo iniciou sua participação ainda como aluno e permaneceu como professor-pesquisador posteriormente.

Ressalta-se, ainda, a proximidade desses professores e a admiração do professor Paulo Figueiredo em relação ao Attila Flegner em sua fala:

¹²⁷ O professor Paulo Roberto Campos Figueiredo, um dos entrevistados, ministrava aulas de Atletismo I e II nesse período na EEFD.

Professor Paulo Figueiredo: Eu fui convidado (para ser docente na EEFD) porque eu era muito bom aluno, pesquisador, sempre que tinha congresso apresentava trabalho, às vezes dava cursos e cursos, percorria todos os setores do Labofise. E o Attila era um cara que valorizava muito essa visão científica. [...] Tinha que dar continuidade ao trabalho que o Attila fazia. Trabalhei com ele e aprendi muito coisa com o Attila. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 8)

Cumpram-se destacar a importância da formação de uma equipe para a aplicação dos testes, a qual seria elaborada por meio do aval do coordenador. Ao ser interrogado sobre a aplicação dos testes, o professor José Maria justifica a importância de uma equipe ao enfatizar o número de testes por dia que por vezes aplicava:

Professor José Maria: Eu coordenei durante uma época. Antes de mim veio o Attila, foi o Paulo Figueiredo. Depois vim eu e fiquei como coordenador até o final do Teste. E assim, nós tínhamos uma equipe fantástica, íamos para a pista e fazíamos 800 testes em um dia na pista. Eram cinquenta candidatos cada vez fazendo um teste [...] Tinha dias que nós recebíamos de manhã até a tarde oitocentos candidatos, oitocentos candidatos faziam oitocentos testes em um dia. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 6-7)

A edição do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 04/11/1983, igualmente destacou a expressiva quantidade de candidatos inscritos para Educação Física no Vestibular Unificador de 1984: 4.964, sendo 3.365 aprovados nos testes de Aptidão Física (p. 1). Esses números sinalizam a responsabilidade da EEFD em conduzir um processo que englobava milhares de pessoas e, simultaneamente, a necessidade de uma estrutura organizacional de pessoas e espaço para atender essa demanda.

Com isso, os critérios estabelecidos para a seleção da comissão para a aplicação dos testes eram bastante rígidos. A partir de sua experiência tanto como aluno aplicador como professor coordenador dos testes, Paulo Figueiredo comenta o processo de escolha da equipe após a indicação do coordenador dos testes:

Professor Paulo Figueiredo: O professor que quisesse trabalhar [nos testes] vinha¹²⁸, mas tinha que seguir a cartilha, fazer do nosso jeito. Se você fizer qualquer coisa tem que ter uma coisa chamada de normas de procedimento, atribuições e competências. Se você não obedecer a isso estabelecido, qualquer um faria o que quisesse. [...] Primeiro, se você não tivesse proficiência não iria nem trabalhar. E se você trabalhasse estaria o tempo todo sendo vigiado pelos coordenadores, era eu e mais três ou quatro. A gente ficava o tempo todo observando. [...] Mas tem professor que quer entrar no ambiente do teste para acompanhar a aluna dele, mas não vai entrar. [...] Isso não pode, por isso precisa ter isenção total. Qual período que o aluno precisa estar? Pelo menos, quarto período. Quem são as pessoas do quarto período que podem trabalhar? CR [coeficiente de rendimento], acompanhado com entrevista. Depois de tanto tempo, você fazia uma equipe, treinava todo mundo e intensivo.

¹²⁸ Quanto à escolha de professores colaboradores, inicialmente o critério seguiu a disponibilidade e a vontade dos mesmos.

[...] Você tinha que preparar as pessoas para fazerem isso, mas precisa de tempo. Então, pegava os alunos da faculdade e íamos fazer os testes. Depois, analisávamos os resultados. É igual dobra cutânea. Quer fazer uma coisa bem feita? Não adianta fazer uma vez só, precisa fazer três, quatro, cinco vezes. [...] Nós só escolhíamos as pessoas que tinham a capacidade para fazer isso bem feito, que entendiam aquilo e conseguiam aplicar de maneira que obedecessem aos critérios que eram necessários para poder ter uma coisa científica. Tanto que foi publicado em um monte de anais, porque tinha critério científico. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 19-20)

Embora pudessem ser alterados em cada ano conforme a decisão dos colegiados da instituição, os critérios eram, basicamente, os mesmos: indicação de um coordenador, seleção de professores colaboradores, escolha de alunos da EEFD que estivessem no mínimo no quarto período e, posteriormente, treinamento técnico e logístico desses sujeitos.

Dessa forma, a EEFD mantinha certa autonomia da Fundação CESGRANRIO também no que diz respeito à aplicação dos testes. Ao analisar essa autonomia na preparação da equipe, inclusive acerca dos procedimentos e métodos escolhidos, destaca-se novamente o papel do Labofise no que se refere a essa etapa no Vestibular. Mesmo que indiretamente, o Laboratório mantinha influência no momento da aplicação dos testes, uma vez que foram seus integrantes, professor Attila Flegner ou Paulo Figueiredo, que coordenaram sua aplicação até 1987, embora seja relevante advertir que o protocolo de aplicação dos testes pareceu não sofrer alteração significativa ao longo dos anos¹²⁹.

Em outras palavras, foram esses sujeitos ligados ao Labofise que conduziram os atos administrativos em torno da aplicação dos testes ao longo da década de 1970 e a maior parte de 1980. Tal aplicação que era de uma importância imprescindível no processo de entrada discente no curso de Educação Física ao limitar apenas aos considerados aptos a realização dessa formação. A partir de 1987, momento em que a UFRJ se desligou da CESGRANRIO, o professor José Maria da Silva assumiu a referida função, ficando até o fim dos testes nesse cargo em 1990.

Aliás, desde pelo menos o começo da década de 1970 já havia um movimento de busca de independência da EEFD frente a outros setores internos e instituições (SILVA, 2013; BAPTISTA, 2015). Isso pode, inclusive, ter influenciado na ação de centralizar todas as etapas dos testes de Aptidão Física, dos exames médicos até a aplicação e avaliação dos desempenhos como parte de um desejo de expor uma capacidade de autossuficiência administrativa e pedagógica da Escola. Dentre outras ações, podem-se destacar também as

¹²⁹ Em sua entrevista, o professor Paulo Figueiredo indica como uma pequena mudança o pagamento de certa quantia aos alunos da EEFD que trabalhassem na aplicação dos testes. Todavia, na maior parte do período analisado, os alunos foram voluntários.

diferentes tentativas dos colegiados da Escola em trazer as disciplinas alocadas em outros *campi* para o da Ilha do Fundão, sua nova sede oficial desde 1972¹³⁰.

Em seu trabalho, Silva (2013) alertou para esse movimento, principalmente, em relação à Faculdade de Educação ao evidenciar as investidas por parte do corpo docente da Escola para tirar algumas disciplinas da responsabilidade dessa faculdade, localizada na Praia Vermelha, colocando-as sob sua responsabilidade no *campus* da Ilha do Fundão¹³¹. Esse movimento também foi visto, por exemplo, em relação ao Departamento de Biofísica do Centro de Ciências da Saúde (CCS), como pode ser visualizado no Ofício Circular do dia 22/06/1979:

A Escola de Educação Física e Desportos não possui nenhum Departamento em que se possa localizar a disciplina de Fisiologia II por enquanto, todavia como sugerido no presente processo a fls. 5, nada impede que venha a ser criado um novo departamento, que poderá ser denominado de “CIÊNCIAS BIOMÉDICAS DA ATIVIDADE FÍSICA”, englobando: Fisiologia do Exercício, Higiene, Biometria e Cinesiologia. Atualmente, as disciplinas de Higiene e Biometria estão localizadas na Faculdade de Educação e as de Fisiologia II e Cinesiologia no Departamento de Biofísica do CCS.

Quanto à solução apresentada para incorporar as disciplinas alocadas na Biofísica, esta foi levada adiante, sendo criado o novo departamento em 1983 (Ata de Conselho Departamental, dia 04/01/1983). Embora o Departamento de Biociências da Atividade Física, como viria a ser chamado, tenha sido criado pelo processo n. 12.149 em 1983, a publicação dessa decisão só saiu no Boletim da UFRJ¹³² em 1987 (Ata de Congregação do dia 14/09/1987), o que inclusive retardou a transferência de algumas disciplinas, como Fisiologia II e Cinesiologia para a EEFD¹³³.

Outra hipótese possível seria que o intuito dessa mudança era para minimizar os transtornos advindos da transição entre os *campi* dos alunos da Escola. Todavia, no caso da EEFD e do Departamento de Biofísica do CCS, essa hipótese pode ser revogada, já que os dois locais eram muito próximos, sendo ambos localizados na Ilha do Fundão.

Cumpre salientar que a relação da Direção da EEFD com o Departamento de Biofísica também parecia conturbada. Um dos indícios foi a reclamação do comportamento dos alunos da Escola no ambiente do CCS por se apresentarem de calção, sem camisa e por

¹³⁰ Segundo Silva (2013), esse ano foi marcado pela inauguração do novo prédio, mas já havia atividades na nova sede anteriormente.

¹³¹ Para mais informações sobre a relação entre a EEFD e a Faculdade de Educação nesse momento ler Silva (2013).

¹³² Veículo responsável pelas publicações oficiais da UFRJ.

¹³³ Embora o processo de transferência dessas disciplinas tenham se iniciado em 1984, apenas em 1988 foram transferidas para o Departamento de Biociências da Atividade Física (Ata de Congregação do dia 24/06/1988).

demonstrarem falta de interesse nas aulas (Ata de Conselho Departamental do dia 06/11/1981). Esse departamento fez inclusive sugestões para modificar o currículo da Escola para que as disciplinas nesse centro ocorressem somente no primeiro período, o que foi imediatamente rejeitado (Ata de Conselho Departamental do dia 06/11/1981). Essas tentativas de interferência e, sobretudo, as respostas elaboradas pela EEFD são outro indício da busca de uma maior autonomia da Escola.

Na verdade, os problemas de relação da Direção da EEFD igualmente se estendiam ao Conselho de Coordenação do Centro Ciências da Saúde, como podem ser analisados na discussão dos pedidos de transferência para a Escola de funcionários ou seus dependentes que percebem baixo salário e são preteridos em seus pedidos¹³⁴:

Fez várias exposições sobre a última reunião do Conselho de Coordenação do Centro Ciências da Saúde, que estudou os pedidos de transferências. Ressaltou que o aprovado no Conselho Departamental em reunião de 29/06/82, não foi fielmente reproduzida na ata, pois foi omitido dado essencial, ou seja: “Delegação de poderes conferidas ao Diretor para decidir sobre transferências”, fato que provocou questionamentos por parte de alguns Conselheiros do Centro Ciências da Saúde. No ato, os membros do Conselho Departamental, por unanimidade manifestaram total apoio ao Diretor da Escola, reconhecendo de fato o poder delegado na ocasião e ratificando no momento, já que como confessou o Diretor os critérios para a concessão de transferências foram rigorosamente observados sem ferir em nenhum caso a Resolução 02/82 do Conselho de Coordenação do CCS. *Entendeu o Conselho Departamental, mais uma vez, que ao delegar poderes ao Diretor da Escola para um fim específico, exerceu a sua mais ampla soberania. O Conselho Departamental recomendou ainda ao Diretor da Escola que se negue a comentar, mesmo que seja argüido, sobre questões internas da Escola, a não ser em âmbito doméstico, no caso a própria Escola* (Ata de Conselho Departamental do dia 06/02/1984, grifos do autor).

Aliás, a preocupação em centralizar no espaço da EEFD tudo que dizia respeito à Escola não se limitou apenas as disciplinas ou aos testes. Esse momento também foi marcado por um processo com o propósito de vincular oficialmente o Labofise à Escola¹³⁵. Para isso, a criação do Departamento de Biociências da Atividade Física foi imprescindível.

Vale citar que desde, pelo menos, 1977 havia o objetivo de integrar o Laboratório à EEFD como um Núcleo ou até mesmo um Departamento dentro da instituição. Todavia, em 1983, a Comissão de Legislação e Normas da UFRJ sugeriu que o Labofise fosse tratado como um setor e não como um departamento (Ata de Conselho Departamental do dia 14/12/1983). Nota-se, portanto, que a criação do novo departamento, de Biociências a Atividade Física, igualmente veio atender uma demanda para a integração do Labofise.

¹³⁴ Somente funcionários civis e militares transferidos para o Rio de Janeiro eram amparados pela lei.

¹³⁵ O Laboratório foi transferido oficialmente para a EEFD apenas em 16/12/1983, como detalha a Ata de Congregação do dia 12/03/1987.

Tanto a criação do novo departamento quanto sua organização foi conduzida pelo professor Maurício Rocha (Ata de Congregação do dia 12/03/1987; Ata de Congregação do dia 14/09/1987). Aliás, logo após a efetivação do Departamento de Biociências da Atividade Física, o professor Maurício Rocha saiu da coordenação da Pós-Graduação da Escola e assumiu a chefia do departamento (Ata de Congregação do dia 14/09/1987). Logo em seguida, transferiu-se um conjunto de disciplinas, docentes e funcionários do Departamento de Jogos¹³⁶ para o Departamento de Biociências da Atividade Física (Ata de Congregação do dia 02/12/1987).

Em meados de 1988, o professor Maurício Rocha já seria substituído pelo professor Attila Flegner na chefia do departamento (Ata de Congregação do dia 08/07/1988), que na ocasião saía do corpo deliberativo do Departamento de Corridas para assumir a nova função. Cumpre salientar que esse departamento assumiu, prontamente, algumas responsabilidades do processo vestibular da Escola atreladas ao Labofise, como, por exemplo, apresentar o calendário para os exames médicos funcionais para a seleção (Ata de Congregação do dia 27/10/1988).

Para além das participações dos professores Maurício Rocha e Attila Flegner, fundadores do Labofise, nas tarefas cotidianas da Escola, é imprescindível destacar as posições ocupadas por eles no interior da EEFD para melhor compreender seus papéis e do próprio Laboratório no processo de cientificização da área e da instituição. Isso quer dizer, analisar o *capital institucional* (BOURDIEU, 2004) dos dois principais nomes do Labofise, que os conferia um poder de caráter político e decisório importante na EEFD.

Em relação ao professor Maurício Rocha, além de ser o fundador e coordenador do Labofise e já ser um médico renomado¹³⁷, é interessante salientar que ele também exerceu o cargo de vice-diretor da EEFD na gestão da professora Maria Lenk. Igualmente, ocupou a cadeira de coordenador do Programa Pós-Graduação da Escola e participou ativamente da criação do Mestrado na instituição; presidiu diferentes bancas de concurso para professores da Escola e participou como membro da comissão avaliadora em várias outras, inclusive para outras faculdades; foi responsável pela criação do Departamento de Biociências, chefiando-o por um período; participou da Comissão de Avaliação de progressão dos professores da EEFD; e foi um dos líderes do Projeto Brasil do SEED.

¹³⁶ Cabe destacar que antes da criação do Departamento de Biociências da Atividade Física, as disciplinas ligadas, sobretudo, aos saberes biomédicos e seus respectivos professores foram alocados no Departamento de Jogos.

¹³⁷ Para lembrar, o professor Maurício foi um dos fundadores da Fundação da Sociedade Brasileira de Cardiologia em 1952.

Já no que se refere ao professor Attila Flegner, este ocupou a posição de coordenador da comissão dos testes de Aptidão Física ao longo da década de 1970; de chefe do Departamento de Corridas e, posteriormente, de Biociências da Atividade Física; participou da Comissão de Avaliação de progressão dos professores da EEFD; gerenciou o Projeto de Pesquisa e Bolsas de Aperfeiçoamento do Departamento de Biociências da Atividade Física; compôs diversas vezes da banca de seleção para o Mestrado; e foi o único escolhido da EEFD, a partir dos registros analisados, para cursar a pós-graduação nos Estados Unidos.

Observa-se que, embora Bourdieu (2004) trate a acumulação expressiva do *capital científico* institucional e puro simultaneamente como de difícil ocorrência por causa da demanda exigida para cada um, os professores Maurício Rocha e Attila Flegner acumularam ambos no ambiente da EEFD. Se por um lado, eles eram reconhecidos por sua capacidade intelectual e de produção científica (cada qual de sua maneira), por outro, também ocuparam posições de destaque dentro da instituição.

Aliás, o *capital científico puro* “tem sempre alguma coisa de carismático (na percepção comum está ligado à pessoa, aos seus “dons” pessoais [...])” (BOURDIEU, 2004, p. 36). No caso de ambos os professores, isso fica claro na memória dos entrevistados sobre esses sujeitos:

Professora Margarida Menezes: O Doutor Maurício Rocha foi uma pessoa preciosa. [...] Ele trabalhou em todos os sentidos para melhorar a Escola. Foi um médico que permaneceu dentro da Escola dando linhas mestras aos alunos e professores. [...] o Doutor Maurício Rocha deu à Escola uma linha elevada de características importantes dentro de uma Universidade. [...] Muitos aprenderam e desenvolveram bons trabalhos após ingressarem no Labofise e trabalharem com o Doutor Maurício Rocha. (MENEZES, Depoimento, 2017, p. 9)

Professor Paulo Figueiredo: O Attila é um sujeito de uma retidão moral, uma coisa absurda. Então, não tem meio termo com ele, se ele acredita pode ser intransigente ou até injusto, mas ele está sendo honesto. Se ele acredita nisso, é isso que ele vai fazer. Eu cresci vendo essas pessoas que faziam com amor. O Vitor Soares, o Maurício Rocha, o próprio Attila. As pessoas que abraçavam e carregavam a Educação Física no colo e a tratavam com muito carinho. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 8)

É necessário, no entanto, pontuar o espaço da Universidade como um lugar de lutas. Por isso, o julgamento sobre a capacidade técnica/intelectual de um professor também está influenciado por julgamentos simbólicos. Isso quer dizer que as disputas nesse mundo social também eram contagiadas pelo conhecimento da posição em que os sujeitos ocupavam nesse *campo*, uma vez que as práticas científicas são práticas interessadas já que são delineadas com intuito de adquirir uma autoridade científica (BOURDIEU, 2004).

Por outro lado, Bourdieu (2004) alerta que o *capital científico institucional* também pode produzir “um efeito de halo quase carismático, especialmente sobre os jovens pesquisadores” (p. 39), notadamente por serem diversas vezes conduzidos a emprestar seus dotes científicos daqueles dos quais dependem para sua carreira. Em relação ao professor Maurício Rocha, isso fica explícito no próprio sítio eletrônico da EEFD no texto sobre sua trajetória:

O legado de Maurício foram seus 'filhos' acadêmicos. Inegavelmente o Dr. Maurício Rocha deixou um legado maior do que seus próprios trabalhos e pesquisas. No Labofise ele desenvolvia cursos de pesquisador e assistente de pesquisa e conseguiu reunir alunos que, futuramente, seriam alguns dos acadêmicos mais brilhantes de suas gerações. Com a fama de multiplicador do conhecimento, Prof. Maurício Rocha teve como seus alunos no Labofise grandes nomes, a exemplo de Eduardo De Rose, referência no mundo todo na área de *anti-doping*, e Cláudio Gil Araújo, médico criador do *Flex Teste*, exame amplamente utilizado por profissionais de educação física. (FIGUEIREDO, S/D)¹³⁸

Apesar de ser uma reportagem com viés laudatório e as relações de força simbólicas não possuam clareza que permitam uma análise científica segura voltada para quantificar as propriedades mais impalpáveis no interior de um *campo científico* (BOURDIEU, 2004), é interessante pensar a referência de ‘pai acadêmico’ ou ‘multiplicador do conhecimento’ atrelado ao professor Maurício Rocha. Logicamente que sua competência técnica foi um dos fatores fundamentais para essas denominações, entretanto, deve-se ponderar acerca das lutas de poder em torno do(s) conhecimento(s) tratado(s) como autoridade(s) no *campo* da Educação Física naquele período uma vez que as práticas científicas são interessadas. Em outro sentido, compreender as circunstâncias que permitiram essa valorização¹³⁹.

De início, percebe-se a posição de prestígio desses agentes na EEFD e, de certo modo, no *campo* da Educação Física. Em outras palavras, os integrantes do Labofise, de maneira especial o professor Maurício Rocha, detinham um *capital científico* tanto *institucional*, marcado pelas posições que ocuparam na área e na EEFD, quanto *puro*, reconhecimento de suas capacidades e suas contribuições para a ciência, importante na área. Essa dinâmica de distribuição desses capitais na área e notadamente na EEFD possibilitou a esses sujeitos um monopólio de autoridade científica, como diria Bourdieu (1976), em relação à produção do conhecimento presente nas escolhas dos testes, sobretudo em relação à figura do professor

¹³⁸ Para mais informações sobre Figueiredo (s/d) ver <https://www.eefd.ufrj.br/labofise/mauricio-rocha-e-o-projeto-brasil-marcos-da-historia-da-educacao-fisica-no-pais>. Acesso realizado em 30/01/2019.

¹³⁹ A questão em torno dos conhecimentos que fundamentavam a escolha dos testes foi debatida no tópico seguinte. Essa análise colaborou para a discussão das disputas de saber no *campo* da Educação Física nas décadas de 1970 e 1980.

Maurício Rocha, o qual certamente o diploma de médico o conferia ainda mais destaque nesse cenário.

Cabe salientar sobre esse último ponto o fato da apresentação do professor Maurício Rocha, seja em documentos oficiais ou entrevistas, ser precedida, por diversas vezes, pela palavra “doutor” ou sua abreviação, o que retratava uma distinção perante aos demais docentes. Embora recorrentemente ligado à formação médica em geral, esse termo foi comum também para a diferenciação no tratamento dos docentes na ENEFD em um momento em que havia a caracterização em professor médico (Dr.), professor militar (patente) e professor civil (apenas Prof.), conforme assinalou Silva (2013). Nesse período, os médicos já eram vistos como produtores dos conhecimentos que pautariam a área.

No entanto, a autoridade científica desses nomes não se restringiu apenas aos testes, mas atingia as atividades ou processos entendidos enquanto ciência, pelo menos no *campo* da EEFD. A valorização do professor Maurício Rocha enquanto pesquisador do Labofise também foi ilustrada no processo de criação do primeiro curso de Mestrado na Escola.

A professora Fernanda Barroso Beltrão comunicou que por orientação do Professor Alexandre Sérgio da Rocha, havia solicitado ao Dr. Maurício Leal Rocha, colaboração no Curso de Mestrado, a ser oferecido futuramente pela Escola. A Diretora informou ainda, que a Faculdade de Educação é de opinião que a Escola deve lutar pelo Curso de Mestrado, para que seja dado em Escolas de Educação Física. Sendo assim, para a organização do referido curso, estarão juntos a Faculdade de Educação - LABOFISE - EEFD (Caderno Vestibular do jornal O Globo do dia 23/05/1978, p. 2, grifos do autor).

Atenta-se que tanto a figura do professor Maurício Rocha quanto a imagem do Labofise foram vistas como imprescindíveis para a instalação do curso de Mestrado¹⁴⁰. Aliás, o papel desempenhado pelo Labofise não foi somente de colaboração, mas de liderança no processo de abertura do Mestrado. Sua participação na sistematização organizacional e de conteúdo do curso foi vista como um condicionante importante para sua instalação:

[...] A Senhora Diretora informou que para a Escola poder oferecer Curso de Mestrado, seria necessário a criação de um departamento de Ciências dos Desportos. Para isso, seria necessário que a Escola e o Labofise, trabalhassem em conjunto. Os Professores da Escola, trabalhariam com os professores do Labofise, tendo como Chefe, uma pessoa do Labofise. (Ata de Conselho Departamental do dia 03/10/1977, grifos do autor)

[...] a professora Fernanda Barroso Beltrão, comunicou a realização de dois Cursos de Especialização nesta Escola, que servirão de introdução a curto prazo para o Curso de Mestrado, Curso de Especialização em Treinamento Atlético e Desportivo, que será ministrado por esta Escola e o LABOFISE e o Curso de Especialização de Metodologia do Treinamento. (Ata de Conselho Departamental do dia 09/01/1979)

¹⁴⁰ A instalação do curso de Mestrado da EEFD-UFRJ ocorreu em 1979 (Ata de Congregação do dia 04/12/1979).

Dentro desse contexto, a liderança do Labofise no processo de abertura do Mestrado e na elaboração dos testes pode ser vista, em parte, como uma ilustração de um movimento de busca pelo *status* científico presente na área, onde o laboratório de fisiologia do exercício era um dos principais provedores desse valor, sobretudo no que tange ao campo esportivo e da aptidão física. Cabe salientar que o Labofise foi instituído com a finalidade de estudar as questões em torno da aptidão física e do treinamento desportivo (NAHAS, 2015), tornando-se alvo de inúmeras expectativas com a possível acomodação da área em saberes tratados como científicos.

A ligação do Laboratório com a Escola, particularmente sua influência para a instauração do Mestrado, era considerada um indício dos novos ares para a Educação Física.

Evidentemente, que a integração do LABOFISE à EEFD, é anseio que almejamos e entendemos ser, este o momento oportuno, quando nossa Escola alça voo para o futuro mais alto e promissor, qual seja, o da instalação do Curso de Mestrado em Educação Física. (Ata de Congregação do dia 17/01/1979)

É importante sublinhar que não era somente a Educação Física que atentava por uma identidade científica nesse período. As reformas educacionais ocorridas no período da Ditadura eram balizadas a partir dos valores da tecnologia e da ciência a fim de construir um novo Ensino Superior no Brasil, fortalecendo o vínculo entre ensino e pesquisa (ALVES; OLIVEIRA, 2014). Porém, a ligação do Labofise com o processo de cientificização da Educação Física presente na área de forma mais intensa a partir da década de 1970 (PELEGRINI, 2008) não se resumia somente à questão do reconhecimento social atrelado ao valor da ciência dentro da EEFD.

Dentre as preocupações, pode-se citar a busca por maior qualificação de seu corpo docente em programas de Pós-Graduação, uma vez que estes eram vistos como a materialização da centralidade do vínculo entre pesquisa e ensino na reconfiguração das Universidades (ALVES; OLIVEIRA, 2014). Nesse período, foi comum a oferta de cursos pelo Labofise e também de diferentes cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos pela Escola, tais como: Especialização em Futebol, Especialização em Metodologia e Fisiologia do Treinamento Atlético Desportivo, Especialização em Voleibol, Especialização em Natação, Especialização em Medicina Desportiva.

Além disso, Bracht (1999) destaca que a Educação Física também encontrava dificuldades para se legitimar no sistema universitário brasileiro e, com isso, buscava incorporar as práticas desse meio para assumir uma identidade universitária em torno desses

novos valores supracitados. Em outras palavras, vincular o ensino à pesquisa com intuito de responder as demandas econômicas do período. Vale lembrar que, a partir da década de 1960, a pós-graduação lidou com um processo de consolidação no País, sendo criados órgãos responsáveis pela sistematização desses programas, normas para seu acompanhamento e avaliação, ações de incentivo a pesquisadores a partir de bolsas e financiamentos (ALVES; OLIVEIRA, 2014)¹⁴¹.

Nessa direção, especificamente na EEFD, salienta-se o incentivo à formação docente mais qualificada, como, por exemplo, o convite do Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD)¹⁴² para os professores da Escola fazerem curso de pós-graduação no exterior e em São Paulo desde 1978, como se nota na Ata do Conselho Departamental do dia 15/05/1978:

Dando prosseguimento passou aos assuntos constantes da pauta: *1. Processo 412/78 EEFD – Participação de professores no PICD – indicação de professores da Escola para fazerem Curso de Pós-Graduação no exterior.* A Diretora informou que havia conversado com o Professor Attila Jozsef Flegner para saber se ele estava interessado e também, com a Professora Maria Lenk – suplente do Chefe de Departamento de Corridas. Foi então o referido Professor, indicado pelo Corpo Deliberativo do Departamento e pelo Departamento de Jogos, a Professora Gilda Boettcher Salles. As indicações dos referidos professores foram aprovadas por unanimidade pelo Conselho Departamental e posterior homologação da Congregação. *A Senhora Diretora encaminhará os Curriculum Vitae dos candidatos à Brasília, e na ocasião informou, que terá que indicar ainda 2 (dois) professores para fazerem Mestrado em São Paulo.* Pediu aos Senhores Chefes dos Departamentos de Ginástica e Acrobacia e Jogos, que indiquem os professores até 31/05/78. Os Departamentos de Arte Corporal e Lutas aguardarão as próximas indicações. (Ata do Conselho Departamental do dia 15/05/1978, grifos do autor)

Adverte-se que em 1978 só havia o curso de Mestrado em Educação Física na Universidade de São Paulo (USP) em território brasileiro, sendo comum e incentivado por meio de bolsas pelo Governo o ingresso em cursos de pós-graduação no exterior, sobretudo nos Estados Unidos, cujo modelo serviu de exemplo para os cursos brasileiros, e na Europa. Portanto, esta fase de cientificação da área não se restringiu apenas a novos cursos oferecidos dentro da EEFD. Houve uma procura intensa do corpo docente da EEFD por uma maior qualificação acadêmica, o que acarretou em alguns pedidos de afastamento da faculdade para fazer o Mestrado e/ou o Doutorado de determinados professores, como, por exemplo, o professor Vernon Furtado que solicitou licença da faculdade para fazer o Mestrado e mais tarde pediu a prorrogação para ingressar no Doutorado; o professor Attila Flegner que pediu

¹⁴¹ Segundo esses autores, coube à CAPES e, em parte, ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o papel de incentivar a política do sistema nacional de pós-graduação.

¹⁴² O PICD era um programa federal que se voltava para a formação de professores das Instituições de Ensino Superior em cursos de Mestrado e Doutorado no País e no exterior (BRASIL, 1978).

prorrogação de sua licença porque tinha encerrado o Mestrado e queria ingressar no Doutorado; a professora Elizabeth que também ingressou no Mestrado.

Por outro lado, alguns professores de Educação Física também realizaram os cursos de pós-graduação em outras áreas de interesse, como, por exemplo, o professor da EEFD José Maurício Capinussú de Souza que cursou seu Doutorado em Comunicação e Cultura na Escola de Comunicação da UFRJ (Ata de Congregação do dia 24/01/1985). De certa maneira, esse fato colaborou para a incorporação de discussões teóricas de outros campos na Educação Física e para a ampliação dos objetos de estudos da área (BRACHT, 1999). Destaca-se que essa ampliação dos referenciais teóricos, também, cooperou para o fortalecimento de uma comunidade científica na/da Educação Física, antes esse espaço era ocupado maiormente por médicos.

Além disso, a partir de 1980 há uma cobrança por uma maior qualificação, leia-se titulação em nível de Mestrado e/ou Doutorado, para assumir cargos no quadro docente efetivo na própria EEFD, embora não tenha sido localizado nem citado nenhum respaldo legal para essa exigência (SILVA, 2018). Tal cobrança indica uma maior preocupação com as bases científicas na área, uma vez que visava à renovação do quadro docente da instituição a partir da realização da pós-graduação *stricto sensu*, vista como ambiente de produção científica e de incorporação de novos referenciais.

Em outro aspecto, a questão financeira também se tornou um incentivo significativo para esse processo de cientificização na área, entendido sob as bases da fisiologia naquele período. Salienta-se que o fomento governamental já se fazia por meio de determinadas regras, as quais a produção científica era um critério importante. Ou seja, exigiam-se produtos científicos na área, os quais permitiriam maior captação de dinheiro em um momento de grave crise financeira do curso. Esse critério inclusive foi exposto diante da reclamação de um professor para a falta de apoio (financeiro) da Direção:

O Professor Marcos Primo disse que sem pressão a Escola não anda, mas existem alguns professores que querem produzir mas não encontram apoio. O Sr. Diretor [Prof. Waldyr Ramos] disse que a Escola tem dado muito pouco, em termos de Cursos, Pesquisas etc. e por isso recebe menos (Ata de Congregação do dia 09/07/1986).

A preocupação em relação à pesquisa científica, à situação financeira da Escola e a importância do Labofise nesse cenário também foi evidenciada em reunião do Conselho Departamental:

(...) chamou a atenção para o fato de que a Escola não está elaborando pesquisas. Alertou aos Chefes de Departamentos para o problema, que poderia repercutir negativamente para a instituição. No ato, explicou que só o LABOFISE estava

elaborando pesquisas e os méritos ficam para o Instituto de Biofísica, visto que este órgão ainda não está oficialmente ligado à Escola. Finalizou dizendo que para o bem da Escola, será necessária a elaboração de pesquisas, inclusive para uma melhor captação de recursos financeiros. Por último, o professor Luiz Guilherme Baird Abtibol, sugeriu até que os departamentos fizessem pesquisas em conjunto. (Ata de Conselho Departamental, dia 01/06/1983)

Vale salientar que a EEFD, como todo país, passava por uma grave crise financeira nos anos 1980. De acordo com Silva (1990), o Governo ditatorial brasileiro passava por desgaste desde os anos finais da década de 1970, motivada por diversos fatores, dentre os quais: pelas elevadas taxas de juros da dívida externa, pelo fim do “milagre econômico” – busca de um crescimento econômico acelerado a partir do capital estrangeiro - e pela crise do petróleo (SILVA, 1990). Esse autor, ainda, escreve que “a partir de 1980/82, o crescimento econômico estagnou em toda América Latina, levando a maioria dos países a rever suas políticas econômicas e sociais.” (p. 385). O reflexo dessa crise inclusive, em nível microsocial, impossibilitou a publicação do periódico da Escola, Revista Arquivos, que pedia apoio financeiro para sobreviver, como consta na ata do Conselho Departamental do dia 03/08/1983. A Revista teve sua edição em 1980 como a única dentro do período demarcado por falta de verba¹⁴³.

Em suma, diferentes foram os indícios que sinalizaram a centralidade do Labofise na elaboração dos testes, até mesmo quando se discutiu a relação entre colegiados da EEFD, CESGRANRIO e o Laboratório. Bem como apresentado, por diversas vezes, os integrantes do Labofise, se não tinham a palavra final, eram aqueles que ditavam todo o decurso da elaboração dos testes, como, por exemplo, os parâmetros e as premissas nos quais os testes se baseariam, embora sejam perceptíveis algumas permanências na concepção da área retratadas nos testes. Afinal, houve a permanência de alguns testes do período antes da fundação do Labofise.

A EEFD, portanto, forneceu não apenas o espaço e instrumentos – um Laboratório com equipamentos reconhecidamente de boa qualidade¹⁴⁴ - para a realização dos testes para a Fundação CESGRANRIO, mas igualmente parte de seu corpo docente, aqueles vistos como especialistas desse processo avaliativo. Deve-se lembrar de que o Labofise recebeu inúmeros

¹⁴³ Embora tenha sido a única edição, houve um movimento para reedição da Revista Arquivos em 1987 e nos anos posteriores dessa década com o pedido de ajuda financeira à Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED), conforme registrado na Ata do Congregação do dia 20/05/1987.

¹⁴⁴ Um exemplo da valorização dos equipamentos do Labofise está presente na fala do professor Paulo Figueiredo. Segundo o professor, o antigo Laboratório de Fisiologia, que depois deu origem ao Labofise, já coordenado pelo professor Maurício Rocha, teve a primeira bicicleta ergométrica do Brasil na década de 1960. Para o professor Paulo Figueiredo, “Foi uma solenidade a primeira bicicleta ergométrica. Imagina o Brasil ter uma bicicleta ergométrica”. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 2)

atletas de nível internacional para submissão a testes com intuito de avaliar as performances e possibilidades de melhoras, ou seja, era reconhecido nacionalmente e internacionalmente por sua capacidade no campo da avaliação no âmbito da aptidão física e no meio desportivo nos anos 1970.

Nesse sentido, o processo de elaboração dos testes e a influência dos professores Maurício Rocha e Attila Flegner nos testes estão imbricados com a própria trajetória do Labofise e seu papel em conceder uma base considerada científica à Educação Física, sobretudo na EEFD. Criado em meio a incentivo do Governo no ano de 1970, o Labofise serviu como pólo difusor de conhecimento científico na Educação Física, colaborando para a expansão da área, sobretudo para a base dos estudos acerca da aptidão física e do treinamento esportivo, e para a formação de pesquisadores para a área (NAHAS, 2015). Aliás, em relação ao último item, o Labofise serviu de maneira significativa, para a formação de “pesquisadores domésticos” na Educação Física – com a formação na área.

Os testes e as questões em seu entorno, assim, não representariam apenas uma discussão acerca dos melhores meios para selecionar os futuros professores para Educação Física, mas consistiam numa relação de forças. Relações de força da qual retratava disputas pela legitimidade e reconhecimento dos pares para indicar as bases da formação de um novo profissional que se ensejava na área e de seus rumos, uma vez que os testes serviam para selecionar um tipo de candidato. Aliás, cumpre lembrar que eram anos de intensos debates em torno do currículo na área.

Nesse item, os integrantes do Labofise, notadamente o professor Maurício Rocha, que já dispunha de grande *capital científico* tanto *puro* quanto *institucional*, foram figuras que estiveram em destaque nesse cenário, sendo conhecidas e reconhecidas como autoridades científicas detentoras do conhecimento para definir as bases necessárias para transformar a área. O Labofise e seus integrantes, nessa direção, assumiram um papel de destaque dentro do *campo* da Educação Física, sendo também reconhecidos pelos agentes dentro da EEFD, dos pares que constituíam a área e do próprio Governo. Este último financiou e apoiou a construção e as pesquisas do Laboratório, principalmente, em nome de um desenvolvimento esportivo do País, de uma análise das potencialidades dos brasileiros para o esporte e, conseqüentemente, para maior produção de conhecimento científico na Educação Física.

Dito de outra maneira, estava em disputa a definição de um novo profissional para a área nesse período e, por conseguinte, o rumo da ideia de ciência na área. Com isso, é relevante analisar os discursos em torno da definição dos exercícios que configurariam a bateria dos testes e os parâmetros e as premissas dessas escolhas. Essa análise contribuirá, a

partir da teoria bourdieusiana de *campo científico*, para identificar discursos e os agentes dominantes na Educação Física, ou seja, aqueles que recorriam a estratégias de conservação para manter a ordem científica; e igualmente aqueles que recorriam a estratégias de lógica oposta à dominante ou que empreendiam estratégias de sucessão ao aspirar novas posições no *campo* a partir da mesma lógica vigente.

2.3 As marcas dos testes de Aptidão Física: das premissas aos parâmetros

No tópico anterior, discuti os agentes responsáveis pela elaboração e aplicação dos testes na Educação Física no Rio de Janeiro, notadamente na EEFD. Ao considerar que um *campo* possui agentes que tentam conservar as regras em jogo, outros que tentam incorporá-las e também os que as rejeitam ou as transformam, considere necessário analisar os discursos ao redor do papel dos testes de Aptidão Física no campo da Educação Física e as disputas teóricas acerca de sua legitimidade. Esse caminho permitiu investigar por quais regras e lutas esse campo se configurou.

Se por um lado havia uma busca incessante por um ‘caráter mais científico’ na área, pouco se falou a respeito sobre os parâmetros e as premissas que julgaram necessários para atingir tal objetivo. Afinal, quais eram os critérios que imprimiam um caráter científico no campo da Educação Física? Havia um consenso nesse aspecto? Havia uma crise paradigmática na área ou apenas um processo de ‘sofisticação’ dos mesmos discursos?

Com intuito de analisar e problematizar essas questões, o presente tópico abordou os exercícios escolhidos para compor a bateria dos testes, os parâmetros e as premissas nessas escolhas e as tensões acerca da busca pela cientificidade. Esses pontos foram tratados com a finalidade de investigar o ponto de vista científico naquele momento no *campo* da Educação Física e suas possíveis contradições ou alinhamentos com a ideia de profissional em voga. Em resumo, essas escolhas acerca dos testes serviram como indicadores para analisar os conflitos e transformações no próprio *campo* da Educação Física.

Se no período da ENEFD os testes e exames tinham as funções de avaliar a higidez dos candidatos e criar grupos homogêneos segundo valores físicos para melhor eficiência do ensino, conforme visto anteriormente nesse capítulo, observa-se que os discursos acerca do papel dos testes sofreram mudanças no decorrer da década de 1970 e 1980, notadamente na justificativa de sua obrigatoriedade. O que não quer dizer que também não evidenciaram algumas continuidades em seu papel.

Logicamente, a fundação do Labofise em 1970 e a entrada do professor Maurício Rocha como docente na EEFD em 1968 colaboraram para impulsionar essas mudanças, uma vez que contribuíram para alterações significativas no entendimento dos testes e nos exercícios cobrados. Dentre os fatores que colaboraram para uma transição na constituição dos testes, o professor Waldyr Ramos, em sua entrevista, também destacou a mudança de *campus*, que em sua visão permitiu um redimensionamento estrutural do curso, e a vinculação do Vestibular com a CESGRANRIO, sobretudo por um aporte financeiro dessa organização ao Labofise.

No que diz respeito ao papel dos testes ao longo da década de 1970 e 1980, a fala do professor Maurício Rocha para o Caderno Vestibular é interessante ao explicitar algumas de suas preocupações. Cumpre destacar que esse professor foi lembrado como a pessoa responsável por definir os parâmetros e as premissas dos testes por todos os entrevistados, embora se deva sublinhar a colaboração de sua equipe.

- O principal objetivo dos exames de habilidade específica é evitar que as pessoas que não estão em condições de se submeter a uma rotina de trabalho intenso seja vítima de seu entusiasmo – disse o Professor Maurício Rocha, chefe do Laboratório de Fisiologia do Exercício da UFRJ, órgão ao qual está afeto o exame específico para a área de Educação Física do vestibular de 1976.

[...] Acrescentou que os examinadores mostrarão aos candidatos os perigos que podem advir se um aluno considerado inapto persistir em frequentar o curso. (Caderno Vestibular de jornal *O Globo* do dia 12/09/1975, p. 1)

Em 1976, ano seguinte, ao ser perguntado sobre a real necessidade dos testes para a área da Educação Física, Maurício Rocha reafirma sua preocupação com as condições físicas dos candidatos para *sobreviver* à rotina de exercícios que seriam impostos aos alunos ao longo de sua formação e acrescenta a importância do “saber-fazer” para a profissão.

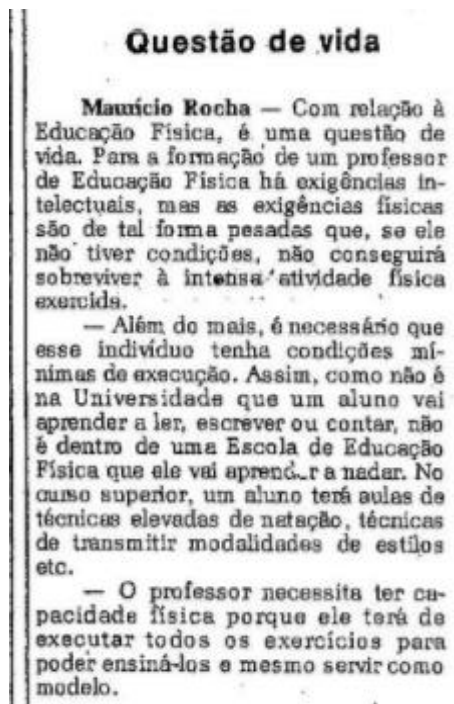


Figura 6 Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 10/09/1976 (p.1).

Nessas duas passagens, o sentido da “sobrevivência” na fala do professor Maurício Rocha relacionava-se a dois pontos importantes para a cobrança dos testes: a saúde dos alunos, os quais seriam exigidos fisicamente ao longo do curso e teriam que ser capazes minimamente de suportar tais demandas; e a garantia das mínimas competências para cursar Educação Física, que em sua fala se resumia a algumas habilidades motoras vistas como necessárias para aprender novas *técnicas corporais*¹⁴⁵ e, posteriormente, ensiná-las. Em relação ao último item, o professor Maurício Rocha deixa clara a necessidade de saber executar para ensinar, destacando a validade do método de demonstração.

Quanto às razões de saúde, estas também foram lembradas pelo professor Waldyr Ramos e pelo professor Paulo Figueiredo ao discorrerem sobre a justificativa da obrigatoriedade dos testes em seus depoimentos.

Professor Waldyr Ramos: Acho que na Educação Física a justificativa era a questão da saúde, era de checar a saúde dos alunos, se eram saudáveis. [...] Era um grupo de professores, liderado pelo Maurício Rocha, onde todos eram da área da Fisiologia do Exercício e tinham a experiência de testar grande número de alunos. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 7-8)

Professor Paulo Figueiredo: Então, o cara vinha aqui e trazia o atestado médico, se tivesse qualquer coisa, ele não poderia fazer até que isso fosse esclarecido. Os testes tinham a parte de saúde e de habilidade motora, se você tem equilíbrio, ritmo, se tem

¹⁴⁵ O conceito de *técnicas corporais* foi compreendido, sob as luzes de Marcel Mauss (2003), como a ação tradicional e eficaz de servir-se do corpo.

isso, aquilo, para fazer uma ginástica naquela época. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 6)

Outros sujeitos, todavia, apresentaram diferentes justificativas para a obrigatoriedade dos testes e o entendimento de suas funções. Dentre essas, algumas se aproximavam ou se afastavam de suas funções iniciais no período da ENEFD. Segundo o professor Attila Flegner, coordenador dos testes à época, por exemplo, “a prova de habilidade em Educação Física testará o conhecimento esportivo do candidato em todas as áreas, *visando obter um perfil homogêneo do aluno*” (Caderno Vestibular de jornal *O Globo* do dia 21/09/1984, p. 4, grifos do autor). Já a então diretora da EEFD, Inah Bustamante Ferraz, declarou anos antes que a filosofia dos testes era dar oportunidades iguais a todos os candidatos e, especialmente na Educação Física, dar oportunidade a quem realmente tivesse aptidão para a área, ou seja, aqueles que tivessem condições de aprender a executar e transmitir determinados movimentos (Caderno Vestibular de jornal *O Globo* do dia 12/09/1975, p. 4).

Algumas das afirmativas apresentadas demonstram, até certo ponto, resquícios do discurso presente na época da ENEFD com a preocupação de formar de grupos homogêneos e avaliar o estado de saúde dos candidatos, embora a efetivação dessas preocupações tenha ocorrido de maneiras distintas como se discutirá mais adiante. Por outro lado, há discursos, como da professora Inah Ferraz, que começavam a se alinhar, mesmo que timidamente, aos debates em torno das oportunidades educacionais tão presentes na década de 1960 e 1970, apesar de não serem uma ruptura com a posição que limitava a alguns aspectos físicos a possibilidade de sucesso na área.

Nesse sentido, observa-se que, apesar de haver a preocupação com a oferta de oportunidades iguais entre os candidatos, isso não se alinhava tanto com uma questão social dos alunos. A ação em torno de minimizar as desigualdades entre os candidatos decorria, sobretudo, no aspecto de evidenciar uma ideia de vocação/dom para a profissão do que de apresentar limitadores sociais nesse processo.

Tratados como essenciais para o ingresso discente, a importância delineada aos testes era distinta a depender do sujeito, embora não houvesse um debate no interior da instituição acerca de sua legitimidade na década de 1970. Pelo contrário, ratificava-se sua importância. Exemplo disso é que nenhum candidato era dispensado dos testes de Aptidão Física e dos exames médicos, nem mesmo aqueles que já tivessem sido aprovados em concurso anterior.

Essa regra se contrapunha inclusive com outros cursos vinculados à CESGRANRIO que cobravam os testes de habilidade específica. Esses cursos, como, por exemplo, a

Arquitetura, chegaram num momento a dispensar os que já haviam sido aprovados nos testes anteriormente, sendo somente a área de Educação Física a manter essa exigência por concurso prestado (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 17/08/1984).

Apenas no ano de 1989, um ano antes do fim da cobrança dos testes, a necessidade daqueles aprovados no ano anterior foi suspensa.

O coordenador do teste, José Maria Pereira da Silva, lembra que a prova é obrigatória também para quem se inscreveu para Educação Física como segunda opção. O candidato que não puder comparecer no dia marcado na tabela, pode justificar a ausência e fazer o teste em outro dia. Quem passar no teste e for reprovado no vestibular poderá pedir isenção no próximo concurso. (Caderno Vestibular *O Globo* do dia 31/10/1989, p. 4).

Ao ser indagado sobre essa cobrança obrigatória, mesmo em caso de aprovação no ano anterior, o professor Waldyr Ramos destaca como uma das razões a diferenciação da Educação Física para outras áreas por conta da questão da aptidão física.

Guilherme [entrevistador]: Aquele aluno que, por exemplo, fez o vestibular em 1978, passou nos testes e não passou nas provas escritas do vestibular. No ano seguinte, se ele tentasse novamente, ele tinha que fazer os testes de habilidade específica de novo?

Professor Waldyr Ramos: Tinha que fazer de novo. [...] Os testes não tinham validade de um ano. Até porque tinha aptidão física no meio, tinha o teste de Cooper. O cara poderia ter ido muito mal nesse teste. Aquilo formava uma nota. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 9)

Nem mesmo as grávidas ou outros casos especiais (fraturas, pós-operatório etc.) eram dispensados desses testes e exames. Nesses casos, essa etapa era adiada, podendo o candidato ser desligado da faculdade em caso de reprovação, mesmo após já terem iniciado o curso. Essas exigências elucidavam a importância designada a essa fase e sua função de delimitar quem possuía “aptidão” para a profissão e cuja saúde fosse vista como adequada para esse ofício.

Os casos especiais (fraturas, gravidez, pós-operatório) devem ser apresentados previamente no local. O candidato deve comparecer pessoalmente na Escola de Educação Física e Desportos para ser avaliado pelo médico de plantão. Confirmada a impossibilidade de comparecimento na data estabelecida, a prova para ele será transferida para uma data futura. As mulheres grávidas deverão assinar um termo de comprometendo-se a submeterem-se ao teste após o resguardo, aceitando, inclusive, a serem eliminadas caso não consiga obter o número de pontos exigidos (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 21/09/1984).

Geralmente, a apresentação de qualquer desvio das características vistas como importantes para um aluno de Educação Física impossibilitava a entrada discente no curso por meio da reprovação nos exames médicos ou nos testes. Isso se dava, conforme o professor

Paulo Figueiredo alertou, porque esses exames e testes cobravam algumas características físicas tratadas como básicas.

Professor Paulo Figueiredo: Como ia fazer estrela (tinha que fazer estrela porque o programa exigia), se você não consegue com um peso de 150 quilos? Você vai fazer uma estrela como? Para fazer um teste, eu tenho que ter uma proficiência no teste. Então, de certa maneira, esses testes eliminavam essas pessoas da Escola. Tinha outra, vamos dizer, qualidade em termos físicos, a pessoa tinha que ter pelo menos a capacidade aeróbia. Hoje tem aluno que não quer correr porque não quer suar. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 6)

O professor Waldyr Ramos foi ao encontro dessa ideia ao destacar a rigidez dos critérios dos testes e reforçar que isso não era uma particularidade da EEFD:

Professor Waldyr Ramos: Reprovava. Você tinha que fazer de novo em outro vestibular. E se você tivesse alguma anomalia que não fosse possível corrigir não adiantava nem fazer. Havia uma filosofia, critérios bem rígidos. As pequenas deficiências eram cortadas. [...] Comentava-se que cortavam pessoas que podiam cursar Educação Física muito bem. Pessoas com aptidão física boa e tudo, mas que tinham algum defeito físico. [...] Não só aqui, porque esses testes foram exportados pelo País inteiro, não sei se você sabe disso. Todos os cursos de Educação Física que abriram depois da gente passaram a adotar os testes de habilidade específica, é engraçado isso.

Carolina [entrevistadora]: Mas isso antes de ter o Labofise? Você acha que por ser uma escola nacional...

Professor Waldyr Ramos: Não havia muitas escolas, mas todas tinham testes. Todas tinham essa mesma visão. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 4)

Talvez pela necessidade de selecionar quem possuísse “vocação” para a profissão, os representantes do Conselho Departamental tenham reforçado ainda a necessidade de instituir algumas normas para transferência de alunos para a Escola, enfatizando a necessidade dos exames e testes de Aptidão Física em todas as hipóteses possíveis:

- 1) Para funcionários e dependentes destes, deferimento automático, desde que sejam aprovados na entrevista e no exame de aptidão física;
- 2) Intercâmbio universitário desde que sejam aprovados na entrevista e no exame de aptidão física;
- 3) Necessidade-capacidade – [...] após a análise minuciosa do currículo, constata o da existência de vaga e após aprova o na entrevista e no exame de aptidão física (Ata de Conselho Departamental do dia 11/07/1982).

Essa cobrança estava ligada a uma preocupa o com possíveis problemas de saúde, que segundo alguns professores já eram percebidos em rela o aos alunos transferidos para a EEFD:

Com a palavra o professor Lúcio de Cunha Figueiredo, relatou da *necessidade dos oriundos de outras Faculdades, serem submetidos a exame médico pela Escola, tendo em vista que vimos alunos, anteriormente reprovados neste exame pelo LABOFISE, ingressarem (sic) em outras faculdades e mais tarde solicitarem (sic) transferência para essa Unidade, sendo as mesmas deferidas (sic), ocasionando problemas de saúde nesta Escola.* O acima exposto foi relatado também pelos

professores, Vinicius Ruas Ferreira da Silva, Luiz Guilherme Baird Abtibol e Maurício José Leal Rocha, que na ocasião estavam (sic) presente. (Ata de Conselho Departamental do dia 30/01/1979, grifos do autor)

A partir dos trechos expostos, notadamente nas entrevistas, percebe-se que a deficiência física era vista como um estigma na área da Educação Física. De acordo com Goffman (2008), o estigma é a situação que o indivíduo está impossibilitado de aceitação social de maneira plena, notadamente por motivos ligados a sinais corporais que teoricamente rompem com determinada expectativa social. Nesse caso, dentre outras questões, a expectativa das características associadas à identidade profissional de um professor de Educação Física.

Logicamente, a imagem do corpo não é um fato, mas um valor produzido pela influência do ambiente e da história individual dos sujeitos (LE BRETON, 2011). Nesse ínterim, a restrição da entrada daqueles com limitações físicas na EEFD ilustrava a produção de um discurso institucional que desestimava esses sujeitos no que se refere à perspectiva de tornar-se um professor de Educação Física. Ou seja, a elaboração de uma apreciação institucional, imersa numa lógica sociocultural, que depreciava o corpo visto como “defeituoso”, fortalecendo uma visão eugênica.

É importante destacar que, embora a questão das oportunidades educacionais estivesse entrando nas pautas dos debates educacionais, isso não significou que a discussão sobre inclusão estivesse em voga nesse momento. As palavras do professor José Ribamar sobre os testes na EEFD corroboram com essa percepção:

Professor José Ribamar Pereira Filho: Nessa época ninguém estava discutindo inclusão, não tinha esse papo. Tinha até a questão do paradesporto, mas era outra coisa. Não era uma visão inclusiva. Se o cara [deficiente físico] quisesse fazer uma faculdade de Educação Física não passaria nos testes, na minha opinião. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 12)

Certamente, a não valorização de determinados tipos de corpos não significava sua completa ausência no processo de formação de professores na EEFD. Afinal, os sujeitos podem criar estratégias para rejeitar ou moldar determinadas situações, considerando as posições que ocupam no campo e suas possibilidades de ação. A fala da professora Inah Ferraz (Diretora à época da EEFD), em 1975, inclusive ratifica essas diferentes estratégias utilizadas pelos sujeitos para romper e/ou modificar determinadas regras ou expectativas.

Segundo essa professora, os alunos deficientes físicos poderiam assinar um termo de compromisso para frequentar o curso na EEFD (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1975, p. 1). Esse era um dos poucos artifícios possíveis para tentar cursar a faculdade

de Educação Física nas Universidades vinculadas à CESGRANRIO por aqueles tratados como desviantes, mesmo com a chancela eliminatória dos testes estando proibida nesse momento.

Fica claro que a possibilidade de acesso não era igual ao dos outros alunos, era bem restrita. Basta lembrar o caso do aluno deficiente físico no processo vestibular em 1977 que necessitava apresentar um mandado de segurança para fazer os testes de Aptidão Física e, mesmo assim, os agentes da EEFD procuraram informações para avaliar a possibilidade de sua não participação mesmo com a apresentação desse documento (Ata de Conselho Departamental do dia 03/11/1977).

Os testes de Aptidão Física, assim, surgem como importantes indicadores e identificadores das condições mínimas necessárias para ingresso no curso de formação da área e, conseqüentemente, das próprias identidades profissionais em torno do professor de Educação Física. No entanto, os valores em torno dos testes não eram produzidos a parte do mundo, mas carregavam em si aspectos morais e políticos de uma ciência que se dizia neutra à época.

Com isso, embora houvesse a preocupação inicial de garantir uma “igualdade de oportunidade”, isso não atingia todos os candidatos, como exemplificado. Havia uma distinção dos que consideravam possuir condições mínimas para atuar como professor da área na avaliação e essas seriam avaliadas por meio dos testes. Em outras palavras, não se resumia ao reconhecimento das diferenças, apesar desse reconhecimento ser uma necessidade humana vital (FRASER, 2001)¹⁴⁶. A questão fulcral era, pelo menos, inicialmente, a defesa da garantia das consideradas competências/condições mínimas para o exercício da profissão¹⁴⁷ de professor de Educação Física.

No que diz respeito às competências mínimas, Dubet (2004) reconhece a legitimidade do argumento ao defender que um sistema justo deva garantir limites mínimos. Em suas palavras, “o sistema justo, ou menos injusto, não é o que reduz as desigualdades entre os melhores e os mais fracos, mas o que garante aquisições e competências vistas como elementares [...]” (p. 547) a todos.

¹⁴⁶ Para Carvalho e Waltemberg (2012), quando existe sub-representação por parte de um grupo no acesso a um serviço ou vantagem presencia-se um problema de desigualdade de oportunidades, já que, em maior parte, a dificuldade de obter acesso ao serviço ou vantagem é causada por circunstâncias desfavoráveis.

¹⁴⁷ Conforme Dubet (2004), em termos utilitários, a cobrança de competências mínimas é dotado de lógica na medida em que os processos seletivos requerem, obviamente, a escolha dos mais adequados para a subseqüente função e cada cargo/profissão requer uma série de conhecimentos.

Por outro ângulo, Rawls (2000) em sua tese de justiça como equidade defende que se deve admitir um sistema que não prive nenhum indivíduo de ser percebido como apto à cooperação social, contemplando também o interesse de cada um. Nesse sentido, embora não seja incomum o estabelecimento de competências tratadas como mínimas para a profissão, devem-se lançar olhares críticos sobre quais condições e parâmetros seriam feitas essas escolhas¹⁴⁸.

No caso da formação oferecida pela EEFD, as competências mínimas estavam atreladas basicamente à necessidade do candidato possuir, nos critérios à época, ótima saúde e normalidade física (OLIVEIRA, 1991). Afinal, o que seria uma ótima saúde ou normalidade física para um professor de Educação Física naquele período? Conquanto os argumentos já levantados exponham algumas pistas, essas questões são imprescindíveis já que suas respostas passavam também pelos valores e normas que eram (re)produzidos no âmbito da área em torno do que seria um ideal de professor.

A partir da entrada da CESGRANRIO¹⁴⁹ em 1972, como já apontava a redação do Regimento Interno da EEFD (1972), houve a exigência de alguns exames médicos, realizados pelo Labofise¹⁵⁰. Estes contribuiriam para a análise do que se considerava uma ótima saúde e normalidade física. Aliás, a preocupação acerca da saúde dos alunos foi um assunto recorrente na tentativa de compreender a função dos testes. Sua vinculação com o trabalho do professor Maurício Rocha, ou seja, com o Labofise, também surgia frequentemente, como se pode perceber.

A professora Margarida Menezes igualmente destacou a participação desse professor na exigência de exames médicos:

Guilherme [entrevistador]: Você comentou que em 1960, 1970 [...] na Escola Nacional tinha exame médico. Quando o Labofise começou a gerenciar, se eu posso dizer assim, os testes também havia exames médicos?

Professora Margarida Menezes: Havia alguma coisa. O Doutor Maurício sempre teve cuidado. Agora, não sei se era oficial¹⁵¹. As coisas precisam ser delineadas como exigência para que não ocorram problemas graves dentro da instituição. (MENEZES, Depoimento, 2017, p. 12)

¹⁴⁸ Para mais detalhes sobre a discussão da ideia de justiça e dos testes no âmbito da Educação Física ler o artigo *Os testes de Aptidão Física na Educação Física: da justiça como equidade ao direito à educação*, de Baptista e Baptista (2017). Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/41955/pdf>.

¹⁴⁹ É importante lembrar que havia uma parceria entre o Labofise e a Fundação CESGRANRIO para a elaboração dos testes.

¹⁵⁰ Cumpre salientar que uma avaliação médica já era cobrada desde o início da ENEFD.

¹⁵¹ O cruzamento de fontes evidenciou o caráter oficial e obrigatório dos exames médicos para a entrada discente dos alunos na EEFD.

A avaliação das condições de saúde dos indivíduos era um cuidado constante que o professor Maurício Rocha mantinha para com os candidatos, os quais eram avaliados pela própria junta médica que integrava o Laboratório. Conforme informa Figueiredo (s/d), todos os alunos que ingressavam na Escola passavam pelo Labofise para medições antropométricas e avaliações de suas condições de saúde¹⁵².

Embora os exames médicos fossem cobrados desde o início da ENEFD, quando foram realizados pela EsEFEx a pedido do diretor da ENEFD, Major Rolim, foram notadas modificações nesses exames ao longo dos anos. Dentro do recorte temporal desse estudo, os exames para ingresso na Escola estavam resumidos no intuito de avaliar a capacidade pulmonar e as condições cardíacas, físicas e clínicas em geral dos candidatos até o início da década de 1970.

Contudo, há a menção de um novo critério para essa análise em 1975. Nesse momento, o professor Maurício Rocha e sua equipe no Labofise passaram a cobrar outros exames, além daqueles já exigidos.

O Professor Maurício explicou como serão os exames específicos para esta área: o candidato preencherá uma ficha com informações sobre seus hábitos de vida (inclusive a desportiva) e entrará numa rotina de avaliação morfológica, com exames biomédicos, eletrocardiograma, avaliação da função pulmonar, testes de coordenação neuromuscular, noções de ritmo e reflexo e prova ergométrica.

Acrescentou que os examinadores mostrarão aos candidatos os perigos que podem advir se um aluno considerado inapto persistir em frequentar o curso (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1975, p. 1).

Nota-se a inclusão de uma ficha acerca dos hábitos de vida e desportiva do candidato para a admissão do aluno nos cursos de Educação Física ligados à CESGRANRIO. Ademais, os candidatos eram obrigados a responder uma anamnese pregressa pessoal e da família - relato de doenças contraídas anteriormente - e também havia exames de antropometria, composição corporal e a exigência de uma prova ergométrica (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 17/09/1976), além de serem obrigados a levarem a abreugrafia do tórax antero-posterior¹⁵³ até pelo menos 1981 (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 06/11/1981).

Destaca-se que essas mudanças ocorreram justamente no período, ano de 1975, em que os testes estavam com a chancela eliminatória suspensa. Isso traz indícios que também foi uma estratégia adotada pelos agentes da ENEFD e do Labofise para tentar evitar a entrada de

¹⁵² Para mais informações ver Figueiredo em <http://www.eefd.ufrj.br/labofise/mauricio-rocha-e-o-projeto-brasil-marcos-da-historia-da-educacao-fisica-no-pais>.

¹⁵³ Este exame consistia em tirar chapas radiográficas dos pulmões, o que “permitiu o diagnóstico e o tratamento precoce de pessoas com tuberculose que, embora sem sintomas, poderiam transmitir a doença para outras, desse modo ajudando a conter a disseminação da doença” (FIORAVANTI, 2015, s/p). Para mais informações ver Fioravanti (2015) em <http://revistapesquisa.fapesp.br/2015/02/18/retratos-dos-pulmoes/>.

certo perfil de aluno, uma vez que houve um aumento dos discursos acerca dos perigos da prática de exercício pelos discentes vistos como não alinhados com as características vistas como necessárias para o curso.

É interessante salientar, ainda, a inclusão da ficha sobre os hábitos dos candidatos como um indício importante sobre a emergência de uma noção de estilo de vida e a ideia de promoção da saúde. Segundo Castiel, Guilam e Ferreira (2010), estilo de vida é um “conjunto relativamente integrado de práticas individuais voltadas para necessidades utilitárias e que representam vestígios da identidade de cada ser, pois, além do ‘como agir’, refere-se a ‘quem ser’.” (p. 48).

Nesse período, houve a construção de juízos de valor favoráveis à adoção de rotinas de vida padronizadas como saudáveis nas atividades cotidianas na sociedade contemporânea em detrimento de um estilo de vida desregrado (CASTIEL, GUILAM e FERREIRA, 2010). Isso estimulou a produção de uma regularidade das ações diárias, dentre elas o incentivo à prática de exercícios físicos.

Em decorrência, a noção de estilo de vida adquiriu espaço no campo da Educação Física nesse período juntamente com a perspectiva da promoção da saúde. Segundo Bracht (1999), o movimento da promoção da saúde revitalizava a ideia de que a função da Educação Física era a educação para a saúde e, para isso, utilizava-se de um discurso renovado sobre aptidão física no qual defendia que os avanços científicos evidenciaram a importância da atividade física sobre a saúde individual, sobretudo ao considerar as novas condições urbanas de vida que levavam ao sedentarismo.

Assim, ao dialogar com a ideia da promoção da saúde e o discurso sobre o risco, as práticas corporais foram tratadas como mecanismos colaboradores para a manutenção e melhoria da saúde da população. O professor Attila Flegner, aliás, cita em uma reportagem para o jornal *O Globo* que a maior conscientização da população sobre a prática do exercício físico e o fenômeno de culto ao corpo físico cooperaram para a mudança do perfil dos candidatos ao curso e ajudaram em seus desempenhos nos testes daquele ano (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 09/10/1987, p. 3).

De acordo com Silva *et al.* (2017), a atividade física, também, passou a ser vista como um mecanismo que contribui para a mudança de hábitos em pessoas com condutas de risco à saúde, tais como uso de álcool e drogas. Dito de outra forma, o campo da Educação Física voltava-se a um novo juízo para a melhoria da saúde: a atividade física deveria ser incorporada às tarefas do cotidiano do indivíduo por ser um elemento imprescindível à saúde. Essa ideia está atrelada, também, ao fato de que cada vez mais os avanços científicos

permitem ações de cura, controle e prevenção de muitas doenças, o que contribui para o aumento da expectativa de vida da população (FIALHO *et al.*, 2014).

Assim, a ficha sobre os hábitos dos candidatos favoreceria a avaliação dos comportamentos em relação ao que poderia ser visto como um estilo de vida saudável. O contrário, aquele associado ao risco à saúde, contraporia a identidade do professor de Educação Física. Um dos itens presentes nessa ficha era justamente o histórico de prática desportiva pelo candidato, sendo tratada como algo importante a um candidato à Educação Física.

Todavia, dentro dessa perspectiva, mesmo que sutilmente, estava presente a ideia de que o não cumprimento de determinadas ações e recomendações em torno da saúde seriam tão somente culpa aos indivíduos, fomentando um discurso moral sobre os comportamentos individuais. Ou seja, colabora-se para formação de percepções menos solidárias diante daqueles que deixam de ter saúde e para a constituição de um preconceito contra as pessoas que adoecem como se fossem responsáveis por seu estado (FIALHO *et al.*, 2014).

De acordo com Bracht (1999), esse discurso das responsabilidades individuais sobre a saúde tornava-se mais acentuado em um momento de crescimento de oferta e consumo de serviços associados às práticas corporais fora da escola. Tais elementos colaboravam para introjetar o comportamento de vigília e autocontrole em cada indivíduo ao oferecer diferentes serviços que supostamente estariam disponíveis para quaisquer pessoas preocupadas com a saúde. Como diria Foucault (1986), isso acaba por promover um processo constante de consciência da vigilância por cada sujeito e, conseqüentemente, de autculpabilização por resultados tratados como insatisfatórios em torno da saúde ao reproduzir a ideia de que todos poderiam ser saudáveis basta ter vontade.

Diante disso, até que ponto os agentes da EEFD não estavam a reproduzir discursos de que era apenas responsabilidade do indivíduo adotar condutas consideradas saudáveis, imagem defendida do professor de Educação Física, ao deixar explícita sua preferência por alunos que já detivessem um histórico de práticas desportivas? A entrevista da professora Inah Ferraz inclusive expôs essa preferência:

[...] Mas em três anos de curso não se pode desenvolver qualidades atléticas, mas sim o potencial do que o aluno já conhece para que ele assimile e transmita. Queremos bons executantes e não craques. Queremos aqueles que tenham condições físicas de assimilar melhor e transmitir melhor [...] (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1975, p. 1).

Observa-se que a experiência no âmbito desportivo seria uma indicação não somente de um ‘estilo de vida saudável’, mas de um atributo ‘próprio’ do professor de Educação Física

– além do potencial para a execução de algumas técnicas corporais. Tal estilo de vida era visto como uma necessidade anterior à entrada do aluno no curso para se adequar as características desse profissional, assim sendo, uma responsabilidade individual de cada candidato. Dentre outras características elencadas como adequadas, conforme a pesquisa vocacional realizada no Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/08/1989 (p. 4), para ser um professor de Educação Física estavam: atenção concentrada; sociabilidade; meticulosidade; liderança; boa coordenação motora; agilidade e perseverança.

Por outro lado, não há menção ao longo das diversas reportagens, entrevistas e atas sobre as condições sociais que permitiriam as práticas corporais no Brasil. Pelo contrário, diversos atores da EEFD relatam que o fim dos testes promoveria a entrada de alunos menos capacitados fisicamente. Para a própria professora Inah Ferraz, com o fim do caráter eliminatório dos testes, o nível físico dos alunos diminuiu consideravelmente, o que culminou com o aumento do número de reprovações no primeiro período da faculdade (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/11/1974, p. 1). Porém, em momento algum, houve um debate acerca das questões em torno das práticas corporais e sua relação com os modos de viver dentro daquela estrutura sociopolítica.

A ausência dessas informações pode indicar uma preocupação com a saúde a partir de uma ótica da responsabilidade individual. Essa visão se distanciaria do discurso sobre igualdade de oportunidades ao imputar a obrigação da prática de exercícios apenas ao candidato em detrimento de uma olhar mais amplo que considerassem também os aspectos sociais, políticos, históricos e políticos da sociedade. Sobre esses últimos aspectos, Fialho *et al.* (2014) contribui ao alertar, por exemplo, como o estilo de vida na fase adulta nos grandes centros urbanos e as próprias dificuldades socioeconômicas impedem ou restringem a possibilidade da prática de atividades físicas dos indivíduos. Em outras palavras, a ideia da responsabilidade individual sobre a saúde, separada desses outros aspectos, mostra-se distante de uma leitura crítica das condições nas quais os sujeitos estão inseridos.

A evidência sobre a noção de estilo de vida e a preocupação crescente em torno da promoção da saúde colaboraram inclusive para o crescimento do interesse acerca da temática do lazer no final da década de 1980 e, notadamente, no início de 1990, como alertou Melo (2010). Não foi à toa que parte do currículo da EEFD¹⁵⁴ se direcionou para a vertente da Educação Física Escolar de 1º e 2º Graus, com ênfase nas linhas de Recreação e Lazer, no

¹⁵⁴ Aprofundamento de Conhecimentos, que estava relacionado a 20% da formação do futuro professor. Cabe advertir que essa parte da formação visava atender aos anseios dos alunos, às particularidades regionais e às demandas profissionais.

momento da mudança derivada da Resolução n. 03/87 que fragmentou o curso de Educação Física em Licenciatura e Bacharelado. Essas linhas foram selecionadas já que eram vistas como necessárias para suprir as demandas da população (BAPTISTA, 2015).

Essas características alinhavam-se a uma perspectiva de popularização das atividades de lazer e recreação no plano político no Brasil, tais como o movimento *Esporte para Todos* surgido a partir de 1973 no País. De acordo com Teixeira (2008), os pressupostos desse movimento eram democratizar a prática de atividades físicas e desportivas com objetivo de aprimorar a aptidão física da população. Embora fosse um momento de massificação dessas atividades, pouco se discutiu as questões que envolviam a participação desses indivíduos no domínio sociocultural.

Além do histórico sobre as atividades desportivas dos candidatos à Educação Física pela CESGRANRIO, é interessante notar que se cobrava também uma anamnese pregressa pessoal e da família. Essa exigência se associa à preocupação com riscos na esfera da genética, ratificando uma perspectiva predominantemente biológica do corpo no processo de avaliação dos candidatos para sua entrada em um curso de formação em Educação Física e, igualmente, no próprio conceito de saúde difundido.

Ainda no que diz respeito aos exames cobrados, havia também uma avaliação morfológica e da composição corporal dos candidatos ao curso. Esta ocorria a partir do somatotipo dos sujeitos, sendo utilizada a técnica de Heat-Carter nos exames para ingresso na EEFD (ROCHA *et al.*, 1977). Para isso, analisavam-se três valores do somatotipo: a) endomorfia: relativo à gordura de cada indivíduo; b) mesomorfia: retrata o desenvolvimento musculoesquelético por unidade de altura; e c) ectomorfia: que diz respeito à linearidade individual (relação peso e altura)¹⁵⁵.

Esse tipo de avaliação facilitava o registro de tendências grupais a respeito dos aspectos corporais mencionados (ROCHA *et al.*, 1977). Conforme esses autores, a amplitude do somatotipo permite avaliar itens como *performance* e aptidão refletindo não só a influência dos fatores de crescimento, mas igualmente as alterações produzidas por treinamento, hipocinesia¹⁵⁶ ou doença.

Com isso, essas diferentes avaliações e estatísticas evidenciavam aqueles corpos alinhados aos valores de um professor de Educação Física e aqueles que não. Dentre os

¹⁵⁵ Segundo Rocha *et al.* (1977), o componente endomórfico era medido pelas dobras cutâneas do tríceps, subescapular e supra-íliaca. Já a avaliação do componente mesomórfico foi através do diâmetro biepicondiliano do úmero e do fêmur; da circunferência do braço flexionado e da panturrilha, ambas corrigidas; e a altura. Por último, a ectomorfia era medida através do índice invertido ($\text{altura} / \sqrt{\text{peso}}$).

¹⁵⁶ Deficiência nas funções ou atividades motoras.

últimos estavam os deficientes físicos, uma vez que se defendia uma suposta ‘normalidade’ física e da ‘boa saúde’ para a entrada dos alunos, sendo tratadas como características fundamentais para o sucesso no curso e na profissão, embora já tenhamos vista a possibilidade de acesso, mesmo que restrita, nesses casos.

Todavia, a preocupação em torno da saúde dos futuros alunos de Educação Física não se limitou apenas aos agentes da EEFD. A CESGRANRIO, por meio de seus representantes, corroborava com o discurso da prevenção e do alinhamento do curso com práticas consideradas saudáveis e para pessoas saudáveis.

O Professor Michel Jourdan explicou que os testes de habilitação específica foram propostos para medir o conhecimento dos candidatos em relação a uma opção definida de curso superior e para que não ingressem nas faculdades candidatos que desconheçam o significado dos cursos.

Ele disse que no ano passado, no testes de habilitação específica para Educação Física, foram eliminados 150 moças e 60 rapazes por insuficiência cardíaca, problemas motores e falta de preparo físico. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1975, p.1).

Nota-se que o entendimento do significado do curso de Educação Física para o Professor Michel Jourdan também passava por uma boa saúde, pela detenção de certos aspectos motores e certos níveis de resistência física. Em suma, uma das preocupações pautava-se na saúde individual como um *capital* necessário para o ingresso discente, representada tanto pelos exames médicos cobrados quanto pelos próprios testes.

No que diz respeito aos exercícios, o Teste de Cooper ou de 12 minutos¹⁵⁷, por exemplo, possui como objetivo aferir o desempenho aeróbico máximo do avaliado. Para isso, o sujeito deverá correr e/ou caminhar a maior distância possível dentro do tempo total de 12 minutos, sendo a distância percorrida analisada de acordo com uma tabela para quantificar o resultado (COSTA, 2008). Isso poderia ser útil para estimar se suportariam as atividades durante as aulas práticas que, caso contrário, poderia causar transtornos ao indivíduo. Em outras palavras, havia a preocupação com a aptidão física relacionada à saúde e à fisiologia, no sentido depreendido pela American College of Sports Medicine - ACSM (2007), para a entrada discente no curso.

A primeira refere-se à capacidade de realizar as atividades do dia-a-dia com vigor, bem como a posse de traços e capacidades que estão associados com um menor risco de surgimento de doenças. Isso estava acoplado com os exames para avaliar a *endurance* cardiovascular, força e *endurance* musculares, flexibilidade e composição corporal cobrados

¹⁵⁷ O referido teste foi desenvolvido por Kenneth Cooper em 1968 e uma das vantagens deste teste em campo é a facilidade de administração, por outro lado, a motivação individual e a capacidade de desenvolvimento de ritmo adequado no decorrer do teste são vistas como desvantagens (COSTA, 2008).

para a entrada discente. Já a aptidão à fisiologia engloba componentes que independem do desempenho e que estão relacionados aos sistemas biológicos influenciados pela atividade habitual, o que exigiu uma análise metabólica, morfológica e da integridade óssea nos exames médicos.

Nesse sentido, essas exigências em torno do pilar da saúde buscavam averiguar possíveis fatores de risco em dois elementos que tinham uma ligação mais estreita com as questões da Educação Física: a biologia humana, com diversos exames biomédicos e os aspectos da genética; e o estilo de vida do candidato, através de fichas sobre seus hábitos de vida e desportivos, como ilustrado anteriormente.

Tais preocupações em torno da saúde individual do candidato estavam alinhadas ao próprio caráter biomédico presente na Educação Física durante esse período (ROSA, 2006; PELEGRINI, 2008). Cumpre sublinhar que havia uma grande carga de disciplinas práticas e de orientação biológica no curso de formação de professores em Educação Física na UFRJ ao longo desses anos conforme visto anteriormente e citado por Silva (2013) e Baptista (2017), característica também observada em outras faculdades, como na Universidade Federal de Minas Gerais (PINTO, 2012).

Portanto, a apreensão acerca da saúde do futuro profissional de Educação Física estava diretamente ligada à preocupação na formação de uma juventude saudável em voga na segunda metade do século XIX (BETTI, 1991; CASTELLANI FILHO, 1994). Uma preocupação que ia além do mero saber, mas que atingia a aparência dos professores de Educação Física, no qual o corpo era tratado como uma espécie de “cartão de visitas vivo” (LE BRETON, 2011, p. 78).

Vale dizer que a aparência corporal, na medida em que se expunha à avaliação de testemunhas, é facilmente transformada em informações sobre si com intuito de classificar o sujeito numa categoria moral ou social na sociedade ocidental. Logo, a aparência do professor de Educação Física era um objeto de constante preocupação já que representaria o próprio objetivo final de seu saber: a saúde e o rendimento.

Distanciar-se desses dois valores significaria uma imperfeição moral e uma depreciação de seu valor profissional. A propósito, esse julgamento a partir da aparência perdura até hoje em alguns casos, conforme apresentaram Lüdorf e Ortega (2013) no estudo acerca do envelhecimento dos profissionais da área num contexto de academia de ginástica e

de escolas¹⁵⁸. Nesse cenário, alerta-se que os testes de Aptidão Física e os exames exigidos também colaboraram para propagar tais ideias ao se atrelarem ao que foi chamado de ‘normalidade física’ à época.

Nesse sentido, a saúde individual poderia ser compreendida como uma espécie de *capital* físico na EEFD, dotando seu detentor de um valor distintivo na área. Conforme Shilling (2005), capital físico pode ser entendido como o corpo detentor de formas simbólicas de poder, de *status* e de distinção, sendo reconhecidamente um valor de posse nos campos sociais. Esse pilar evidenciava um processo que identifica a saúde física como imprescindível na constituição de uma ideia do que é ser profissional de Educação Física na instituição, no qual esse sujeito é tratado tanto como um interventor das práticas tratadas como saudáveis bem como um modelo a ser seguido.

Entretanto, salienta-se que a citação dos exames biomédicos no Caderno Vestibular se limitou ao ano de 1983. Doravante, não houve mais menção aos exames médicos para a entrada dos alunos nos cursos de Educação Física vinculados à CESGRANRIO e ao Labofise nas reportagens do Caderno Vestibular do jornal *O Globo*, embora a exigência do atestado médico aos candidatos tenha sido mantida.

Até mesmo o teste de Cooper, que também poderia ser associado à avaliação cardiovascular do candidato, passou a não ser mais obrigatório a todos os candidatos a partir de 1987, data na qual a UFRJ se desvincula da Fundação CESGRANRIO. Eram dispensados aqueles que já tinham obtido notas satisfatórias nos exercícios anteriores.

Tais atitudes podem estar associadas ao fim do aporte financeiro da CESGRANRIO para essa instituição, o que culminou com a necessidade de diminuir despesas no processo vestibular. Essa ideia é corroborada pelo ex-aluno José Ribamar Pereira Filho que afirma que não havia uma estrutura para examinar clinicamente todos os candidatos em sua época: “[...] Eu não lembro de ter feito exame nenhum não. Não tinha estrutura para fazer exame lá não.” (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 20).

Dentre as possíveis alternativas para diminuir as despesas, sobressalta-se o maior peso do atestado médico para a seleção de alunos, o que colaborou para atenuar a carga de trabalho do Labofise nesse processo. Além dessa questão financeira, certamente outros fatores colaboraram para o fim dessas exigências, tais como a mudança no perfil profissional de

¹⁵⁸ Ressalta-se que Lüdorf e Ortega (2013) indicaram também outras apropriações do processo de envelhecimento pelos professores, além da valorização do dinamismo, do modelo de corpo e de práticas ditas saudáveis.

Educação Física, os próprios debates no ambiente educacional e as questões políticas e sociais daquele momento histórico¹⁵⁹.

Em outra direção, simultaneamente, observa-se que o discurso de que a EEFD tinha o intuito de formar professores e não atletas foi recorrentemente utilizado ao discorrer acerca da função e da obrigatoriedade dos testes ao longo dos anos investigados. Tal visão tentava estabelecer uma diferenciação entre o saber-fazer do atleta e o saber-fazer do professor para minimizar as críticas presentes sobre a cobrança excessiva acerca das habilidades motoras sem, simultaneamente, renunciar a reprodução de algumas *técnicas corporais*.

A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro não pretende formar atletas e sim professores e Educação Física, mas mesmo assim, como explica sua diretora, Professora Inah Bustamante Ferraz, os alunos precisam ter um mínimo de condições físicas para assimilar os programas de atividades físicas da escola. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/11/1974, p.1).

Em um mesmo sentido, Virgínia Melo, aluna do primeiro período da EEFD, também deu seu depoimento para o Caderno Vestibular e explicitou sua experiência nos testes de Aptidão Física, enfatizando a não necessidade de condição de atleta para os testes.

Bom preparo facilita o desempenho

A capixaba Virgínia Nascimento Melo, 19 anos, está cursando o primeiro período de Educação Física na UFRJ. Para ela, que já praticara vôlei no seu antigo Colégio e também fazia aulas de dança, o teste de habilidade específica não foi difícil.

— Quem já tem noções básicas de exercícios de Educação Física não tem dificuldades em fazer o teste — assegura Virgínia. — A corrida, por exemplo, é mole. São no mínimo quatro voltas (cerca de 1,7 km) em 12 minutos. Os exercícios são para testar a coordenação motora dos candidatos e não para detectar a sua potencialidade de atleta. O curso de Educação Física forma educadores, não atletas.

Virgínia acha que o teste de habilidade é válido, embora às vezes por um momento de nervosismo do aluno, ele possa desclassificá-lo erroneamente por inaptidão. Entretanto, admite, este não é um problema do teste e sim do próprio candidato.

Para evitar o nervosismo, Virgínia sugere aos alunos que pratiquem vários exercícios de coordenação e resistência antes do teste oficial. "A noção anterior é fundamental", enfatiza.

Figura 7 Reportagem do Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 27/09/1985 (p.1).

O depoimento da aluna demonstra que o discurso do não-atleta foi incorporado também por pelo menos parte do corpo discente, corroborando com um discurso corriqueiro entre os docentes do qual não era preciso ser atleta para ser professor de Educação Física. Havia, sim, a necessidade de apreender os movimentos, executá-los para assim ensiná-los a partir do método da demonstração, tão presente na pedagogia militar conforme Ferreira Neto (1999).

¹⁵⁹ Esses pontos foram explorados no Capítulo III do presente trabalho.

No entanto, embora a vinculação tradicional entre saber-fazer e saber-ensinar estivesse ainda contida na imagem do professor de Educação Física, havia uma diferenciação entre esse tipo de conhecimento do atleta e do professor nos discursos dos agentes presentes na EEFD. Uma das principais diferenças era justificada pela formação acadêmica do professor e não tão somente de seu conhecimento empírico. Isso foi visto inclusive na, já apresentada, carta de repúdio do professor Célio Cidade encaminhado à Direção da Escola em 1975, na qual reclamava que ex-atletas de futebol tornavam-se técnicos sem nenhum estudo (Ofício Circular do dia 23/06/1975)¹⁶⁰.

Logicamente, devem-se levar em consideração as disputas de mercado de trabalho que incentivaram a elaboração desse repúdio. Contudo, é relevante sublinhar também, em nível de discurso, a valorização da ação pedagógica e do conhecimento acadêmico do professor em comparação ao atleta, inclusive se ironizava a capacidade de execução do movimento de maneira isolada para deslegitimar o segundo nesse documento: “[...] a não ser o grande mérito de terem sido jogadores de bola, que ganhavam para chutar a bola”.

A necessidade de evidenciar esse distanciamento entre professor e atleta na Educação Física também atingiu os discursos em torno dos testes de Aptidão Física, já que eram importantes mecanismos identitários da profissão e, sobretudo, eram uma prática institucionalizada do curso para as pessoas que se candidatavam. Em outras palavras, como diria Julia (2001), os testes contribuíam para transmitir os conhecimentos e as condutas a partir da incorporação de determinados comportamentos.

Por outro lado, não houve contestação sobre o fato de que era um médico (professor Maurício Rocha), sem formação na área de Educação Física, que liderava o Laboratório responsável por prescrever os exercícios a serem cobrados e os parâmetros a serem analisados para a entrada discente na instituição. Portanto, havia a preocupação em demarcar um espaço do professor de Educação Física, no entanto, os discursos utilizados para isso dependia do lugar social dos agentes.

Deve-se deixar claro que também havia tensões em torno de médicos e professores de Educação Física nesse período, exemplo disso foi a disputa pela presidência do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) nos anos 1980. Aliás, no final de década de 1980, a própria coordenação da pós-graduação em nível Mestrado da EEFD, conforme alertou José Ribamar em sua entrevista, foi objeto de disputa entre médicos e professores de Educação Física.

¹⁶⁰ A transcrição de parte dessa carta pode ser vista na página 86 do presente trabalho.

Prof. José Ribamar Pereira Filho: Aí você tinha um pessoal que era da antiga da Escola que tinha feito Pós-Graduação, sobretudo, lá fora, mas todos eram professores de Educação Física. E tinha uma galera que tinha relação com o Programa, porém eram médicos. A grande polêmica era quem seria coordenador do Mestrado. À época venceu a candidatura do Professor Claudio Gil.

Guilherme [entrevistador]: Que era ligado ao Labofise também.

Prof. José Ribamar Pereira Filho: Um cara do Labofise que produzia muito. E a candidatura da professora Fernanda Barroso Beltrão. A discussão era que não deixaríamos de ser tutelados pelos médicos. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 16)

É evidente que a ideia de profissão não passava somente por essas questões e nem era a única ideia de profissional presente na área ou mesmo na instituição. Segundo Pinto (2012), a escolha do curso também era influenciada por saberes advindos da família, da escola, do grupo social em que se está inserido, que numa relação complexa e dinâmica (con)formam representações de mundo em cada indivíduo.

Ademais, a preocupação de tentar estabelecer uma diferenciação entre atleta e professor de Educação Física foi vista como necessária no campo da EEFD. De acordo com Baptista (2015), a experiência esportiva era compreendida como uma característica importante para a escolha do curso e, simultaneamente, como um aspecto associado ao perfil desse professor e muitos alunos eram ainda atletas durante o curso nesse período na EEFD.

Com isso, as experiências esportivas colaboravam para a incorporação de determinados valores, como alguns códigos específicos de uma dada prática esportiva, que estão associados à escolha por uma faculdade de Educação Física, embora não fossem as únicas influências, como demonstraram Baptista (2015), Pirolo (1996) e Pinto (2012).

Em seu trabalho, Pirolo (1996), ao entrevistar professores universitários da disciplina Voleibol, também acentuou que muitos deles compreendiam que a experiência esportiva, enquanto jogo e/ou prática desportiva, proporcionou-lhes certa competência, responsável pela escolha do curso de educação física e pelas oportunidades que tiveram no mercado de trabalho do ensino superior. Na mesma direção, Pinto (2012) salientou que os professores entrevistados em seu estudo creditavam às suas vivências esportivas a construção de um saber prático que os qualificava a iniciar o curso de Educação Física com perspectiva de sucesso na profissão.

Porém, a busca por um maior reconhecimento profissional na área era uma das maiores reivindicações dos professores nesse período, o que passava pelo fortalecimento de uma identidade do professor de Educação Física mais científica e pedagógica ao considerar o estatuto que a ciência alcançou no mundo contemporâneo. Juntamente com as disputas de

mercado de trabalho, isso certamente contribuiu para a preocupação de diferenciar atletas de professores de Educação Física.

Cumprе assinalar que o mercado de trabalho do professor de Educação Física mostrava-se em expansão ao longo das décadas de 1970 e 1980, não ficando restrito apenas ao ensino formal, mas também englobando academias, faculdades, clubes, empresas etc. (Ofício Circular do dia 06/11/1979). Isso, logicamente, também impactou no perfil do alunado do curso, pois incentivava a sua procura por motivos que não eram associados ao esporte.

Se algumas das entrevistas acerca do papel dos testes aqui registradas, por um lado, foram elaboradas para um veículo não oficial da instituição, em 1972, a redação do novo Regimento Interno da EEFD colaborou para a ilustração das mudanças no que se trata da função dos testes em caráter oficial. Em seu artigo 121, no primeiro tópico, verificam-se as preocupações acerca das condições para as inscrições em disciplinas dos alunos:

1- à aprovação nos testes de Aptidão Física, onde será constatado, além das condições satisfatórias de saúde, a suficiente coordenação motora e resistência cardiovascular; será exigida uma prova de natação que comprove segurança na água; [...] (REGIMENTO DA EEFD, 1972, p. 56-57).

A partir dessa redação, pode-se identificar que as atividades que compunham os testes de Aptidão Física estavam pautadas em mais dois pilares básicos que, possivelmente, justificavam sua exigência para a admissão do aluno além da saúde: segurança e habilidade motora¹⁶¹. Aliás, esses pilares contribuem para compreender o próprio entendimento do conceito de aptidão física naquele momento dentro da EEFD.

Ao comparar os pilares presentes no Regimento Interno da EEFD com a definição de aptidão física dada pelo professor Maurício Rocha, idealizador dos testes, observaram-se algumas semelhanças. De acordo com o professor Maurício Rocha e seu colaborador Luis Santos (1969), a aptidão física caracteriza-se por um conjunto de condições para realizar uma tarefa e engloba seis componentes: 1) resistência às enfermidades; 2) resistência geral (*endurance*, cardiovascular e respiratória); 3) resistência muscular local; 4) força, velocidade e potência muscular; 5) flexibilidade; e 6) outras qualidades neuromusculares (postura, coordenação motora etc.). Portanto, a habilidade seria apenas um dos componentes da aptidão física e não seu sinônimo.

¹⁶¹ Embora no Regimento Interno da EEFD (1972) tenha sido usado o termo “coordenação motora”, escolheu-se o termo habilidade para nomear um dos pilares. Essa escolha se deu por concordar com a ACSM (2007) de que a coordenação motora está dentro da ideia de habilidade.

Com isso, entende-se o uso da nomenclatura “testes de Aptidão Física” de maneira mais recorrente no campo da Educação Física em vez de “testes de habilidade específica”, mais comumente usada em outras áreas. Nesse sentido, a ideia de “aptidão física” - nome dado aos testes - para o professor Maurício Rocha aproximava-se da ideia contida nas Diretrizes do ACSM para os testes de esforço e sua prescrição (2007).

A noção de *aptidão física* estava associada, notadamente, a três aspectos: 1) à saúde, 2) à fisiologia e 3) à habilidade. As duas primeiras estão intimamente relacionadas à promoção da saúde e à ideia de risco e prevenção de doenças (ACSM, 2007), como pode ser visto anteriormente. A preocupação em torno da promoção da saúde e de prevenção de doenças inclusive estava exposta nas discussões sobre a elaboração de baterias de testes nos anos 1970 e, sobretudo, 1980.

Aliás, conforme Camões (1988), a preocupação com a aptidão física da população foi um dos motivos para o aumento do interesse de cientistas e estudiosos acerca da elaboração de baterias de testes capazes de atender com maior fidedignidade as peculiaridades da população brasileira num momento em que se esperava cada vez mais pessoas saudáveis dentro do País. Cumpre salientar que a Educação Física, nesse período, elencava como um dos principais objetivos da área o desenvolvimento da aptidão física dos cidadãos (CARMO JUNIOR, 2011).

Os próprios autores Maurício Rocha e Luís Santos (1969) publicaram um livro chamado “Viver bem até os cem”, que ilustra a preocupação à época sobre a longevidade e a saúde das pessoas. Aliás, os autores destacaram um espaço do livro somente para desmentir a ideia de que os exercícios físicos seriam maléficos à saúde, notadamente ao sistema cardiovascular. Tal afirmação ainda perdurava em parte do imaginário do senso comum naquele período.

O aumento do interesse pelas baterias de exercícios, logicamente, impactou nas discussões sobre quais seriam os melhores exercícios para compor essas baterias, inclusive na Educação Física. Um dos exemplos à época foi a dissertação de Teixeira (1984). Esse autor criticava a exportação de algumas baterias de exercícios e suas respectivas pontuações sem a devida adaptação para o cenário brasileiro, as quais tinham objetivos de avaliação distintos e não consideravam que os níveis de aptidão física entre os indivíduos dos variados países eram diferenciados.

No que diz respeito aos testes para a entrada do alunado na EEFD, houve dificuldade para averiguar sua descrição nos documentos analisados e na literatura especializada. Contudo, seus componentes foram identificados a partir da consulta ao Acervo do jornal *O*

Globo e aos depoimentos produzidos. São eles: 1) Barra; 2) Abdominal; 3) Salto em extensão; 4) *Volibol*¹⁶²; 5) Basquetebol; 6) Futebol (somente homens); 7) Saltos sucessivos sobre corda (somente mulheres); 8) Natação; e 9) Teste de Cooper (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 30/09/1983).

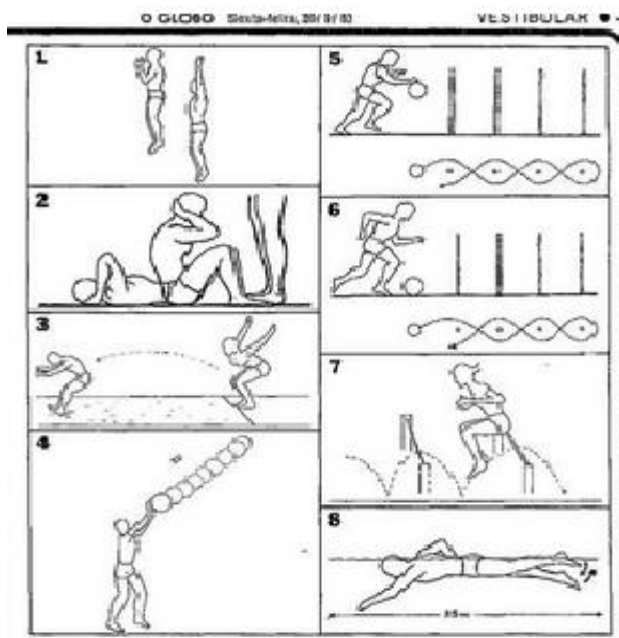


Figura 8 Ilustração dos testes de Aptidão Física para o ingresso na EEFD na década de 1970 e 1980 (jornal *O Globo*, Caderno Vestibular do dia 30/09/1983, p.4).

A dificuldade para encontrar registros que identifiquem a bateria de exame em sua exatidão pode estar ligada à hipótese de centralização das decisões pelo Labofise e, com isso, não havia a necessidade de debatê-las nos colegiados da instituição, embora ainda se encontre vestígios nesses documentos. Por outro lado, o Caderno Vestibular do jornal *O Globo* se constituiu uma fonte informativa importante juntamente com os depoimentos produzidos para a presente tese, conquanto valha lembrar que esse suplemento teve sua primeira edição somente em 1972.

Os exercícios mencionados que compunham os testes foram cobrados em quase todo recorte temporal do presente estudo, de 1975 a 1990. Porém, embora não haja registros em atas dos anos anteriores, tanto o professor Waldyr Ramos quanto o professor José Maria da Silva afirmaram que fizeram outra bateria de exercícios como etapa do processo vestibular quando ingressaram na Escola como alunos. Cumpre sublinhar que o primeiro prestou vestibular no ano de 1969, ingressando em 1970, e o segundo fez o processo seletivo em 1972

¹⁶² *Volibol* é a grafia encontrada nos documentos analisados da época, inclusive no Regimento da EEFD (1972).

e iniciou o curso no ano seguinte. Percebe-se, com isso, que a transição da década de 1960 para 1970 foi um momento importante para a reflexão acerca dos testes no que diz respeito aos seus critérios e premissas.

Segundo o professor Waldyr Ramos, ainda não havia uma bateria de exercícios no momento de seu ingresso como aluno na EEFD.

Professor Waldyr Ramos: Acho que não existia um circuito ainda, o circuito veio a existir aqui (no *campus* da Ilha do Fundão). Na verdade, a gente fazia um teste de natação e um teste de Cooper. Foram os dois testes que eu me lembro de fazer.

Carolina [entrevistadora]: Você não lembra de ter feito nada com bola?

Professor Waldyr Ramos: Não. Não lembro nada com bola, nenhuma habilidade. Era um teste de Cooper e de natação.

Carolina [entrevistadora]: E natação era onde?

Professor Waldyr Ramos: Na Praia Vermelha, tudo era lá. Nesse curso - de treinamento para os testes de Aptidão Física do vestibular -, foi legal porque fiquei conhecendo minha turma. Ajudei os caras dando aula para atravessar a piscina. [...]

Carolina [entrevistadora]: As pessoas também podiam treinar fora? Lembro que a Márcia Fajardo falou que treinou no Instituto de Educação.

Professor Waldyr Ramos: Podiam. Mas a Márcia pegou um período diferente. Ela pegou os testes já aqui¹⁶³. [...]

Carolina [entrevistadora]: Quando veio para cá – *campus* da Ilha do Fundão – você lembra se tinha esse curso de treinamento para os testes?

Professor Waldyr Ramos: Não, o curso acabou. Quando nós viemos para cá, começou a aumentar o número de vagas, o curso aumentou. O teste modificou também, pois já existia o movimento do Doutor Maurício Rocha, do Laboratório de Fisiologia do Exercício, o vestibular passou para o CESGRANRIO. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 1-2)

Nesse depoimento, o professor Waldyr Ramos atrelou a mudança dos testes a principalmente quatro fatores: mudança de *campus*; desdobramentos da Reforma Universitária; a busca por uma maior cientificização da área, nesse caso, sobretudo, a partir do Labofise; e a integração do vestibular à CESGRANRIO¹⁶⁴.

A fala do professor Waldyr Ramos igualmente apresenta um caráter contraditório em relação aos testes. Teoricamente, esses não poderiam ser passíveis de melhora a partir do treinamento (SILVA, 2013). No entanto, como se viu, pelo menos no fim da década de 1960, a própria EEFD oferecia um curso preparatório para os testes de Aptidão Física. A existência

¹⁶³ A citada Márcia Fajardo é professora atualmente da EEFD no Departamento de Corridas, no qual leciona disciplinas alinhadas à Natação. Essa professora também foi aluna da instituição e ingressou no ano de 1975, tendo prestado o vestibular em 1974. No final de 1979, ela retorna à Escola no cargo de professora da instituição.

¹⁶⁴ Cabe advertir que essa fundação foi criada em 12/09/1971, com a responsabilidade de unificar o Vestibular no Rio de Janeiro e, como visto, reforçou a preocupação em torno da saúde dos candidatos juntamente com o Labofise.

de um curso preparatório, conquanto o caráter eliminatório dos testes, pode ser vista como um mecanismo de treinamento para os testes oficiais, mas igualmente de aconselhamento para os alunos acerca da identidade do curso e das possíveis práticas que seriam enfrentadas ao longo do mesmo.

Por outro lado, o professor José Maria da Silva não citou um curso de treinamento oferecido pela própria EEFD à sua época. Adverte-se que esse professor realizou essa etapa do processo vestibular no novo *campus* da Ilha do Fundão em 1972. Igualmente, o professor José Ribamar Pereira Filho, que ingressou na década de 1980 na Escola, negou qualquer tipo de oferta de um curso preparatório para os testes de Aptidão Física.

Vale lembrar que nos dois últimos casos os agentes do Labofise já gerenciavam a elaboração dos parâmetros e das premissas dos testes, o que pode ter sido uma justificativa para a extinção desse curso de treinamento por parte da Escola. Além disso, é interessante destacar que tal curso, anteriormente, ofereceria alternativas para a entrada não apenas dos corpos performáticos – portador de valor ligado à aptidão física -, mas também abria espaço para outros perfis de alunos ao permitir que o candidato se preparasse unicamente para os testes. Essa possibilidade colaborava para a problematização da exigência dos testes como apenas a seleção de alunos mais performáticos.

Ao retomar a discussão em torno da constituição da bateria dos testes, o professor José Maria da Silva também destacou que não fizera a bateria com oito testes. Essa bateria só veio *a posteriori*.

Carolina [entrevistadora]: Você chegou a fazer Teste de Habilidade Específica?

Professor José Maria da Silva: Sim, de Habilidade Específica, com o Attila, com o Ney. Era o Attila, o Ney e o professor Maurício Rocha. *Fiz um teste ergométrico, três faixas, uma barra, sei lá, não era o teste que passou a ter depois. Era um teste ainda menor.*

Guilherme [entrevistador]: Isso que eu iria perguntar. Teve mudança no teste por conta da transferência – de *campus*?

Professor José Maria da Silva: Não, que eu saiba não. Não tive esse conhecimento, ou melhor, não lembro disso porque... memória mesmo. Mas o fato é que tinha um teste e esse teste ele permaneceu um bom tempo. [...]

Carolina [entrevistadora]: E você acha que teve uma época que esse Teste de Habilidade ficou mais complexo?

Professor José Maria da Silva: Não, eu participei de todos esses processos. O que aconteceu, logo em seguida, com o esporte universitário, que iniciou em 1975, incentivado e acho que bastante motivado e implementado pela Maria Lenk, começamos a oferecer atividades a todos os alunos da Universidade, através da obrigatoriedade da Educação Física Desportiva. Então tínhamos um modelo de Educação Física Desportiva I e II. A primeira preconizava apenas o treinamento e esse treinamento era dividido em duas atividades e essas atividades eram corrida -

dentro de um programa pré-estabelecido pelo Doutor Maurício e o professor Attila - e a natação. A natação não era vista como natação utilitária ou para se aprender a nadar e sim como atividades programadas em que os praticantes cumpriam tarefas dentro da piscina porque na Desportiva I visava-se apenas a melhoria da capacidade aeróbia. Tanto é que todos faziam no final um Teste de Cooper, um teste que era comum para todos [...] A Desportiva II, os alunos escolhiam o que queriam, então eles tinham todas as atividades, ainda corrida e natação e tudo que era oferecido, voleibol, basquete, handebol, judô, uma gama de atividades e sempre foi assim durante um tempo. [...]

Com toda essa atividade e logo em seguida com o vestibular unificado pela CESGRANRIO, a Escola começou a aplicar o Teste de Habilidade Específica. Aí mudou para aquele formato com a bateria de oito testes [...] (SILVA, Depoimento, 2017, p. 3-4, grifos do autor)

O professor José Maria da Silva destacou que as mudanças nos testes estiveram alinhadas a alguns aspectos, tais como: a obrigatoriedade da Educação Física Desportiva a todo aluno da Universidade e a participação do Labofise nesse processo; e a entrada da CESGRANRIO no processo vestibular. Contudo, não atrela isso à mudança de *campus*. É importante lembrar que quando o professor ingressou na Escola a maioria das atividades relacionadas já era realizada na Ilha do Fundão, sendo as disciplinas de complementação pedagógica que ficavam reunidas no *campus* da Praia Vermelha em sua maior parte¹⁶⁵.

Além disso, o próprio Regimento Interno da Escola (1972) demarcava uma transição nos testes de Aptidão Física entre o ano de 1971 e 1972, conforme já detalhado. Em relação aos testes e seus critérios e premissas, a professora Inah Bustamante Ferraz também ratificou essa transição em entrevista para o Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/11/1974.

Até 71, o vestibular exigia provas de aptidão física: de natação, de habilidade motora e de resistência física. Eram provas simples, como percorrer em 12 minutos 1.700m ou nadar 25m sem se afogar, mas testavam a aptidão dos candidatos para a carreira. [...] Os exames realizados pelo Cesgranrio nos candidatos à Educação Física são até agora para avaliar a capacidade pulmonar e as condições cardíacas, físicas, clínicas em geral, e a capacidade indispensável à prática da profissão. Esses exames, segundo Inah, dão pelo menos uma indicação mínima de resistência física, mas não verificam a habilidade motora. Este ano, esses exames constataram lesões cardíacas em alguns candidatos. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 22/11/1974, p.1).

Se anteriormente as premissas para aceitar um candidato à Educação Física estavam voltadas a obrigatoriedade de determinados níveis de habilidade motora e de resistência física, observa-se que posteriormente houve uma exigência também da avaliação das condições de saúde em geral, conforme visto. A maior exigência de uma inspeção médica nos candidatos foi uma das principais preocupações e contribuições do médico Maurício Rocha e de sua equipe com a criação do Labofise nas dependências da EEFD. Tal preocupação pode ser vista

¹⁶⁵ Para mais informações a respeito da mudança de *campus* da EEFD da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão ler Silva (2013).

com as novas exigências dos exames médicos anteriormente citados, como, por exemplo, a ficha acerca dos hábitos de vida e desportiva do candidato.

A partir dessa passagem, corroborada com as entrevistas, nota-se que os testes foram alvos de mudanças no início da década de 1970. Porém, diferentemente do professor Waldyr e José Maria, o professor Paulo Figueiredo já cita a cobrança da bateria de oito testes no momento em que prestou vestibular para a EEFD, em 1976.

Professor Paulo Figueiredo: Fiz o vestibular em 1976.

Carolina [entrevistadora]: Tinha testes de habilidade específica?

Professor Paulo Figueiredo: Tinha, eu fiz. Eu gostei de fazer e de saber que tinha. Porque quem faz esporte gosta de ser testado em algumas coisas para avaliar sua capacidade, sua aptidão. E eu fui aqui.

Carolina [entrevistadora]: Você chegou a treinar para os testes?

Professor Paulo Figueiredo: Não precisei treinar. Já sabia o que tinha que fazer. Pegava onda, frescobol, jacaré, corria, jogava bola. Não precisava fazer nada. Corria 3.200 m assobiando no teste de Cooper. Nadei, atravessei a piscina, fazia o teste de impulsão, barra, abdominal. Tinha uma bateria muito interessante, criada pelo Doutor Maurício Rocha e pelo Attila Flegner. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 2)

O teste de Aptidão Física, portanto, sofreu mudanças importantes no início da década de 1970, com a ampliação do número de exercícios cobrados. Tais mudanças estão demarcadas em 1972, mas possivelmente houve um processo de adaptação da bateria até o ano de 1975. Aliás, em 1975, a professora Inah Ferraz concedeu uma entrevista sobre os testes e citou a constituição de um novo critério para a elaboração do teste de Aptidão Física na ocasião (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1975). Nesse ano, a bateria de exames foi consolidada na exigência dos oito testes descritos para cada sexo. De acordo com Oliveira (1991), essas mudanças foram decorrência da percepção por parte dos professores da EEFD da necessidade de uma avaliação que cobrasse de maneira mais significativa aspectos da coordenação motora.

Essa bateria com oito testes perdurou até os últimos anos da cobrança dos testes, mesmo após a saída da CESGRANRIO como organizador do vestibular da UFRJ. A única mudança desde então foi a chancela facultativa do teste de Cooper caso o candidato já tivesse apresentado resultados satisfatórios nos sete exercícios anteriores.

A mudança para a bateria de oito testes não somente ampliava o número de exercícios cobrados. Simultaneamente expressava uma tendência naquele momento: o alinhamento a um novo enfoque científico do treinamento esportivo vigente naquele momento com intuito de melhorar a aptidão física. Essa tendência não se expressou apenas nos testes. O esporte

retratou um conteúdo de destaque no processo de formação de professores na área e na própria EEFD. Aliás, a forma de avaliação de algumas disciplinas incidia na habilidade e no rendimento (esportivo) do aluno (BAPTISTA, 2015).

Além disso, embora não fossem praticados de forma ininterrupta o que daria a imagem do método de circuito, os testes passaram a ser divididos em espécies de estações. Certamente, essa mudança no Vestibular da EEFD era marca da influência da coordenação do Labofise em relação aos testes. Isso fica evidente ao notar a aproximação do professor Maurício Rocha com o método de circuito, que já estava inclusive ilustrado na obra “Viver bem até os cem” do próprio Maurício Rocha e Luís Santos (1969).

Segundo Maurício Rocha e Luís Santos (1969), inspirados no trabalho de Morgan e Adamson¹⁶⁶, as atividades distribuídas em circuito permitem uma avaliação global do indivíduo já que abrangem áreas musculares de atuação predominantemente diferentes, intuito dos testes de Aptidão Física no processo vestibular. Além disso, realçavam a individualidade de cada sujeito uma vez permite o autocontrole da intensidade dos exercícios aos praticantes, tornando-se, nas palavras dos autores, uma “autocompetição” (p. 28).

Esse tipo de método tornava-se interessante também pela própria demanda de trabalho e a quantidade de candidatos, haja vista que permitia avaliar capacidades neuromusculares e cardiopulmonares em um tempo reduzido. Todavia, apesar de ser uma mudança importante na configuração dos testes, percebe-se que não houve uma mudança em sua lógica. Nesse sentido, observa-se que uma das premissas importantes na constituição dos testes era a necessidade de medirem diferentes aspectos.

Bem como Oliveira (1991), considera-se que houve apenas uma modernização dos testes nesse período. Ou seja, as técnicas e as medidas de avaliação do domínio psicomotor foram adequadas aos avanços do treinamento desportivo e da fisiologia do exercício, mantendo-se, porém, dentro de uma lógica biológica e de rendimento. Isso acaba por contribuir para compreender os motivos, em um primeiro momento, das discussões em torno dos testes não terem sido feitas sobre sua legitimidade como limitador da entrada discente no *campo* da Educação Física, mas, sim, acerca de quais exercícios seriam melhores para sua melhor composição.

No que cerne a composição dessa bateria de oito testes, o professor Attila Flegner afirma que era dividida em três aspectos em entrevista: a) resistência e potência muscular; b) habilidades básicas e c) resistência cardiovascular (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do

¹⁶⁶ Esses autores criaram o método de *circuit training* em 1953.

dia 21/09/1984). O primeiro item era representado pelos exercícios de barra, salto sobre cordas e abdominal. Já a parte da habilidade era expressa pelos testes de coordenação de basquete, *volibol*, futebol e natação. No quesito resistência cardiovascular estava o teste de Cooper.

O ex-aluno e integrante do Centro Acadêmico da Escola, José Ribamar Pereira Filho, ratificou também que os testes na CESGRANRIO, conseqüentemente para EEFD, eram divididos em uma parte de habilidade motora de cunho desportivo; outra de valências físicas, como a força; e uma última referente à resistência cardiovascular. No entanto, ele igualmente destacou que havia espaço para construção de outros tipos de testes por faculdades que estivessem fora do Vestibular CESGRANRIO naquela época, embora o Labofise fosse visto como espaço de excelência na produção de conhecimentos.

Para ilustrar, ele citou o caso da Universidade da Gama Filho (UGF) que utilizava outra bateria de exames.

Guilherme [entrevistador]: Você se lembra de quais exercícios fez?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Eu lembro. Então, você tinha uma etapa que era a parte de habilidades motoras com cunho desportivo – era o toque de voleibol na parede, no mínimo dez; depois a sinuosa com a bola de basquete; a sinuosa com a bola de futebol. Era a parte de habilidade motora com a lógica esportiva. Depois tinha a tentativa de apresentar as medições de valências físicas básicas: força – flexão de braço; força – abdominal. Não lembro se tinha barra, não posso afirmar. E tinha o grande mau de tudo que era o famoso teste de Cooper que eram as doze fichinhas com o padrão alto. Se não me engano, para homem era 2.400 m. [...] O outro teste na Gama Filho era mais interessante, não tinha a parte motora. Na realidade, era realizado na bicicleta ergométrica.

Guilherme [entrevistador]: Na bicicleta ergométrica?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Na bicicleta ergométrica. No CESGRANRIO, tinha essa parte de bola, essas coisas de fazer a sinuosa, correr, nadar etc.. Na Gama Filho só era a bicicleta ergométrica e, se não me engano, Natação também – atravessar 25 metros.

Guilherme [entrevistador]: Os testes eram diferentes então?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Eram diferentes. Não tinha corrida. Eu lembro que eu fiz a bicicleta ergométrica na Gama Filho e eu não estava acostumado com isso. Os caras já com um tratamento individualizado, um método direto para avaliar o mínimo de VO₂ máximo. Você fazia a bicicleta, aí vinham com aparelho para aferir a pressão, com estetoscópio e iam acompanhando. Existia o teste de habilidade específica na Gama Filho, mas era completamente diferente. Pois bem, o que nesse teste estava imbuído? Que quando você entrava numa escola você estava numa Universidade. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 7)

De antemão, deve-se lembrar de que até o ano de 1974 só existia a faculdade de Educação Física na UFRJ, no âmbito civil e na cidade do Rio de Janeiro¹⁶⁷. Posteriormente,

¹⁶⁷ De faculdades reconhecidas pelo Conselho Federal de Educação.

surgiram outros cursos, como na UERJ, na própria UGF, na Universidade Castelo Branco. Fora as faculdades em cidades vizinhas, como a de Volta Redonda, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Entretanto, é surpreendente notar a diferença da UGF para as demais em relação aos testes já em seu começo, embora desde o começo igualmente separasse as vagas em masculina e feminina em seu Vestibular. Enquanto as outras seguiram linhas parecidas com os testes cobrados na CESGRANRIO, inclusive a UERJ logo se integraria a esse vestibular, a UGF utilizou parâmetros e premissas próprios para avaliar a entrada de seus alunos com um equipamento mais individualizado e considerado mais direto¹⁶⁸. Logicamente, o menor número de alunos a serem testados permitia esse tipo de avaliação mais particular.

Dentre alguns pontos, além da óbvia diferença da natureza de uma instituição pública e privada, vale ressaltar que o Labofise era visto como um modelo para as demais instituições justamente por seu caráter inovador e científico. Portanto, não seguir seu modelo era um ato de ‘transgressão’ até certo ponto, sobretudo por uma faculdade em seu início de existência ainda, fato que igualmente foi destacado na entrevista do professor Waldyr Ramos.

Todavia, deve-se esclarecer que a UGF teve uma rápida ascensão no cenário nacional na área de Educação Física, inclusive com a oferta de diferentes cursos de pós-graduação. Aliás, muitos professores da EEFD tinham participação nesses programas de pós-graduação da Gama Filho nesse período, o que em meados da década de 1980 causou certo atrito entre as instituições devido à exigência de uma dedicação exclusiva por parte da UGF.

A seguir foi concedida a palavra ao Prof. Alvaro Cláudio de Mello Barreto, expôs à Congregação fatos acontecidos na Universidade Gama Filho, com a Prof^a. Kátia Brandão Cavalcanti. Continuando o Professor Alvaro Cláudio de Mello Barreto comunicou que a citada Universidade impôs a Prof^a. Kátia Brandão Cavalcanti exclusividade no Curso de Mestrado, sendo que a Professora em pauta optou pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Com a palavra o Professor Luiz Guilherme Baird Abtibol, confirmou as palavras do Prof. Alvaro Cláudio de Mello Barreto, inclusive dizendo que o Professor Manoel Gomes Tubino estava com o mesmo problema em face do exposto, a Congregação achou por bem que fosse elaborado um documento à Universidade Gama Filho, no ato foi nomeada uma comissão formada pelos Professores Alvaro Cláudio de Mello Barreto, Vinícius Ruas Ferreira da Silva e do Aluno Emílio Luiz Pedroso Araújo. (Ata de Congregação do dia 08/03/1985).

Em relação às diferenças de parâmetros científicos entre as duas instituições em seu processo de entrada discente, Mahseredjian; Barros Neto e Tebexreni (1999) afirmam que o método direto (em laboratório) de avaliação do volume de oxigênio máximo consumido, no

¹⁶⁸ Em certo momento, por volta de 1975, os testes realizados na EEFD também utilizaram um método mais direto com uma prova ergométrica, porém não perdurou.

caso o uso da bicicleta ergométrica, apresenta maior precisão do que o teste de Cooper na predição do potencial aeróbico, porém exige um maior custo financeiro. A apresentação de um método mais eficiente se comparado ao Labofise para a avaliação do potencial aeróbico do aluno representava não tão somente um ganho científico para essa instituição, mas evidenciava ainda mais a disputa em torno da legitimidade de cada teste a partir da década de 1980 em relação ao seu caráter preditivo.

Afinal, um teste só é válido quando mede aquilo que enseja medir e, para isso, precisa de um acompanhamento em determinado período para observar se o prognóstico se confirma (OLIVEIRA, 1991). É imprescindível salientar que os testes de Aptidão Física eram tratados como um valor científico importante no campo da Educação Física, notadamente por ser um período de busca de um estatuto científico para a área.

Isso sem falar da influência estadunidense no que diz respeito à contribuição para legitimar a utilização de testes de aptidão para predizer futuros rendimentos dos indivíduos a partir da análise da presente *performance* (ZINN, 1988). Além disso, era o resultado desses testes que possibilitava assumir que o candidato possuía ou não algumas das qualidades físicas necessárias para um sucesso acadêmico na área, inclusive impossibilitando sua entrada por vezes.

Nesse ínterim, os discursos em torno dos testes eram importantes aparatos de uma legitimidade científica para definir os corpos que seriam considerados desviantes à norma e economicamente e politicamente úteis, como diria Lupton (2003). Cumpre salientar que a legitimidade de um discurso está imbricada com as relações de força desse campo (BOURDIEU, 2004).

Em nome de seu próprio lugar de “autoridade científica” (BOURDIEU, 2004) no campo, algumas instituições espalhadas pelo Brasil começaram a buscar diferenciações quanto à constituição da bateria de testes. Dentre algumas diferenciações no Estado do Rio de Janeiro, cita-se também o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e da UERJ ao longo da década de 1980.

Em outros Estados também houve a preocupação com a modernização dos testes e a busca por um estatuto científico e moderno. A faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria, por exemplo, tinha em sua bateria dez testes até 1980. A partir de 1982, essa bateria foi reduzida para apenas sete testes. Entre esses, não havia nenhum exercício com bola. Eram cobrados os testes: três faixas; salto de coordenação nos aros; corrida sinuosa; *burpee*; salto com giro de 360 graus; dança Cossaca; e teste de adaptação ao meio líquido (ZINN, 1988).

Em torno, principalmente, dessa busca pelo estatuto de instituição científica e moderna que começaram a surgir diferentes estudos na referida década contestando a validade preditiva dos testes e a correlação entre eles. Ao investigar quais seriam os melhores testes para avaliar um possível sucesso acadêmico do aluno, o que dialogava com a preocupação emergente acerca da avaliação no âmbito educacional, inicia-se um movimento de contestação em torno deles.

O próprio Zinn (1984) investigou a eficiência dos testes de Aptidão na Universidade Federal de Santa Maria para predizer o sucesso acadêmico do aluno. Segundo sua análise, os testes não possuíam validade preditiva na instituição e a prova de conhecimentos parecia ser a avaliação que melhor predizia o desempenho discente. Na mesma direção, Teixeira (1984) criticava a falta de pesquisas sobre a validade preditiva desses testes e propõe novos critérios para essa etapa no curso de Educação Física na Universidade Federal do Amazonas em sua Dissertação. Portanto, tais contestações estavam ligadas à interpretação de que os exercícios cobrados não estavam alinhados com seus objetivos avaliativos (validade preditiva) e, por isso, sua confiabilidade e fidedignidade¹⁶⁹ seriam reduzidas.

No que se refere às premissas e alguns parâmetros para elaboração dos testes pelo Labofise, o professor Paulo Figueiredo expôs algumas das preocupações vigentes.

Professor Paulo Figueiredo: Quando você vai aplicar um teste precisa ter critério de validade, efetividade e objetividade. Se o teste mede o que quer medir, se aplicado por pessoas diferentes tem resultados semelhantes e se aplicado em épocas diferentes tem resultado semelhante também. Você tinha que preparar as pessoas para fazerem isso, mas precisa de tempo. [...] Depois avaliar qual é o erro padrão. “É esse porque vim mais para cá, mais para lá”. Não pode ter uma *range* muito grande porque você tem uma dobra só. Aquela dobra se variar é um pouquinho só, mas se for muito grande está tudo errado. Então, fazíamos isso em relação à aplicação dos testes. Nós só escolhíamos as pessoas que tinham a capacidade para fazer isso bem feito, que entendiam aquilo e conseguiam aplicar de maneira que obedecessem aos critérios que eram necessários para poder ter uma coisa científica. [...] Essa questão dos testes era sempre obedecer aos critérios, isso sempre foi uma coisa levada muito a sério. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 19-20)

De acordo com a fala do professor Paulo Figueiredo, os testes eram elaborados por meio de critérios bem rígidos no que tange sua validade, efetividade e objetividade pelo Labofise. Esses valores eram associados ao trato científico à época, como visto anteriormente, ao produzir resultados semelhantes em diferentes contextos. Assim, os testes eram considerados um mecanismo de valor preditivo para o que se queria avaliar e um instrumento

¹⁶⁹ De acordo com Teixeira (1984), confiabilidade é a capacidade de um teste demonstrar consistência e estabilidade nos resultados, enquanto fidedignidade é o grau de exatidão dos resultados fornecidos da variável que está sendo medida.

científico moderno, alinhado aos últimos avanços no campo do treinamento desportivo e da aptidão física, conforme salientado por Oliveira (1991).

Aliás, ao avaliar a correlação entre diversos exercícios¹⁷⁰ e a busca por uma padronização na aplicação da bateria para ambos os sexos, Teixeira (1984) já alertava que os testes com maior grau de validade para avaliar força, resistência geral e localizada, coordenação e flexibilidade eram: salto em extensão, saltos sucessivos sobre cordas, barra e teste de Cooper. O teste de abdominal, na análise desse autor, teria um grau de correlação mais forte apenas para as mulheres. Portanto, entre diferentes testes citados, aqueles selecionados pelo Labofise para o processo vestibular foram justamente os destacados por Teixeira (1984) com maior validade preditiva. Isso indicava um alinhamento dessas escolhas a um consenso científico do período a partir dos parâmetros indicados.

Ademais, embora houvesse similaridades entre os testes nas diferentes faculdades da área pelo Brasil, observou-se que os testes com afinidade com os desportos (*volibol*, basquetebol, futebol) e com a área do treinamento desportivo não eram tão comuns em outros Estados, inclusive nem foram avaliados por Teixeira (1984) para julgar sua importância na Universidade do Amazonas. Certamente, a presença desses testes era uma marca do trabalho do Labofise e da própria ideia de Educação Física que passava a vigorar na instituição.

Além dos quesitos de validade preditiva, efetividade, objetividade e de correlação, algumas premissas igualmente conformavam a escolha dos testes, dentre essas a necessidade de serem de fácil aplicação e não requerer envolvimento de pessoal altamente qualificado, uma vez que a maior parte dos avaliadores eram alunos (ainda em processo de formação) e centenas de testes eram feitos por dia. Outra premissa importante era a necessidade de serem exercícios capazes de avaliar ambos os sexos, embora houvesse exercícios destinados a apenas homens ou mulheres.

Nesse item, vale lembrar que o processo de ingresso para a EEFD selecionava cinquenta homens e cinquenta mulheres e a própria grade curricular apresentava a divisão entre sexos, com algumas disciplinas somente para o sexo masculino e outras voltadas para o sexo feminino (REGIMENTO DA EEFD, 1972)¹⁷¹. Na verdade, a reserva de vagas por sexo por período era respeitada até mesmo para a transferência de alunos para a Escola (Ata de Conselho Departamental do dia 30/01/1979), bem como no teste de Aptidão Física. Por

¹⁷⁰ Para essa análise, Teixeira (1984) analisou os seguintes testes: de flexibilidade, salto vertical, barra, burpee test, corrida de 40 m, abdominal, dorsal, salto lateral, lançamento de medicinebol, salto em distância e corrida de 12 minutos (Cooper).

¹⁷¹ O debate relacionado aos estudos de gênero não está no foco desse trabalho.

consequência, produzia-se uma formação profissional diferenciada desses sujeitos e os testes eram um dos primeiros sinalizadores dessa diferenciação ao distinguir os exercícios para cada sexo.

Para mais bem ilustrar os critérios estabelecidos e sua influência sob esse pilar, é interessante destrinchar as exigências de cada exercício presente na bateria dos testes de Aptidão Física para a EEFD ao longo dos anos investigados. Essas exigências foram descritas no Caderno Vestibular do jornal *O Globo*:

Barra - os candidatos do sexo masculino deverão segurar a barra com as palmas das mãos voltadas para si mesmo (mãos em supinação) e, sem dar impulsão com o corpo e as pernas e partindo em suspensão sem qualquer ajuda dos pés, elevar o corpo até o queixo alcançar o nível da barra; e fazer novamente, a extensão dos braços. Serão contados, sem limite de tempo, o número máximo de execuções sem interrupções [...] Já as candidatas do sexo feminino terão apenas de se elevar na barra com as mãos voltadas para si mesmas e permanecer com os braços flexionados, de forma a colocar o queixo em ângulo reto com o pescoço acima da linha de projeção horizontal da barra. Será contado o tempo máximo de permanência em suspensão na barra com os braços flexionados. A contagem será interrompida, caso a candidata eleve o queixo acima da barra ou o encoste na barra (só poderá ser feita uma tentativa).

Abdominal - Deitados de costas, mãos na nuca, pernas flexionadas num ângulo de aproximadamente 90°, pés apoiados no chão e firmados pela fiscal, os candidatos devem flexionar o tronco até o queixo alcançar os joelhos e voltar à posição deitada, executando o número máximo de movimentos completos em um minuto. É importante que os candidatos, durante esse exercício, não tirem as mãos da nuca e que, em cada movimento encostem os omoplatas no chão e mantenham inalterado o ângulo dos joelhos de aproximadamente 90° [...]

Salto em extensão – Os candidatos terão de saltar em extensão, de pés juntos, a maior distância possível, com movimentação livre de braços e sem que, antecedendo ao salto, os pés percam o contato com o solo [...] A medida do salto será contada a partir da linha de referência até a marca mais próxima deixada pelo candidato, sendo permitida uma segunda tentativa se ele se desequilibrar para trás após o salto.

Volibol – Os candidatos deverão rebater uma bola contra a parede acima de uma linha referencial de 2,43m para homens e 2,24m para mulheres, utilizando as duas mãos acima da cabeça. A bola deverá ser rebatida de maneira contínua, num total de dez vezes, estando o executando, se do sexo masculino a 2m e o feminino a 1,5m da parede. A bola não poderá ser segurada, nem rebatida com uma ou ambas as mãos abaixo da cabeça. Será permitida apenas mais uma tentativa quando a falha ocorrer na primeira rebatida [...]

Basquetebol – Usando apenas uma das mãos, os candidatos deverão conduzir uma bola, quicando-a contra o chão. O percurso a ser cumprido no menor tempo possível implicará na execução de uma trajetória sinuosa, tomando como pontos de referência quatro estacas, dispostas em linha reta, fixadas no chão, a uma distância de 2,5 uma da outra, sendo que a primeira estará a 3,60m da linha de saída [...] Será permitida mais uma tentativa aos candidatos, se a primeira tiver resultado em fracasso. Eles não poderão segurar a bola, nem batê-las com as duas mãos ou trocar de mãos durante o percurso.

Futebol – Este teste só será feito pelos os homens, que terão que conduzir a bola com os pés, sem trocá-los entre as estacas distribuídas como no teste do basquetebol, realizando o percurso no menor tempo possível [...]. Só será permitida uma tentativa.

Saltos sucessivos sobre corda – Este teste só será feito pelas mulheres em substituição ao futebol. Elas terão que executar, com os pés juntos e de frente (não será aceitos saltos de lado ou com sobrepessos) 12 saltos sobre quatro cordas a 40 cm do chão e distante um metro entre si [...]. Será contado o tempo mínimo de execução e apenas permitida uma tentativa.

Natação – Os candidatos deverão atravessar a nado, em qualquer estilo ou mesmo sem estilo, uma distância de 25m, com os próprios meios e no menor tempo possível [...]

Teste de Cooper – Em 12 minutos, os candidatos deverão percorrer a maior distância possível. Decorridos 10 minutos no início da prova, será dado um aviso através de um apito prolongado. Eles poderão andar, mas não parar ou sentar. A pista será dividida em setores e os candidatos terão obrigação de permanecer no setor após o apito final até serem dispensados pelo anotador. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 19/09/1980, p. 1)

Nota-se que a aptidão relacionada à habilidade nos testes cobrados para a EEFD era tratada como essencial no processo de entrada dos futuros professores de Educação Física. Esse tipo de aptidão incluía os componentes da agilidade, equilíbrio, coordenação, velocidade, potência e tempos de reação, além de estar principalmente associada com a execução de atividades esportivas e motoras. Segundo Silva (2013), esses componentes eram considerados essenciais para o ingresso no curso porque eram cobrados posteriormente nas disciplinas do currículo. O próprio Silva (2013) e Baptista (2015) ilustraram a cobrança do rendimento físico ao longo da avaliação de diversas disciplinas ao longo das décadas de 1970 e 1980 na EEFD.

Além disso, pela descrição dos testes, observa-se que também expressavam uma educação centrada no desempenho, sobretudo, a partir da exigência de tarefas motoras em prazos estipulados e sob a forma de execução previamente definida. A técnica como meio mais eficiente para se cumprir determinada era parte importante para realização de alguns exercícios, principalmente das atividades associadas aos desportos (exemplo: salto em extensão, *volibol*, basquetebol, futebol, etc.). Nessas atividades, o tempo era fator importante para a avaliação.

Outro aspecto a ser observado é o número reduzido de tentativas no caso de erro, principalmente nos exercícios centrados na técnica a ser realizada. Essa restrição pode indicar uma tentativa de diminuir o número de oportunidades como forma de excluir os menos aptos e/ou um modo de otimizar o tempo, haja vista o número expressivo de candidatos¹⁷².

Por outro lado, em alguns testes a importância da técnica foi amenizada, sendo priorizado resultado. No caso da natação, por exemplo, os candidatos precisam atravessar a piscina mesmo sem a obrigatoriedade de respeitar qualquer estilo de nado. A técnica dos nados, logo, não foi vista como condição básica para a entrada do aluno e, sim, a técnica de flutuação.

¹⁷² Conforme o Ofício da Área de Ensino de Graduação e Corpo Discente (s/d), a relação de candidato/vaga para o curso de Licenciatura em Educação Física na UFRJ em 1982 era de 10,35. Nesse ano, foram oferecidas duzentas vagas. Já nos anos seguintes, 1983, 1984 e 1985, esse índice de procura reduziu, respectivamente para cinco, cinco e três por vaga. Embora tenha havido uma redução significativa na disputa pela vaga, o número de candidatos permanecia elevado para a realização dos testes de Aptidão Física, como pode ser constatado.

Sobre o último pilar, da segurança, nota-se que também era uma preocupação que condicionava a entrada discente, notadamente no que diz respeito ao ambiente aquático. No teste de Natação, por exemplo, cobrava-se inicialmente apenas que o candidato atravessasse 25 metros da piscina, independentemente do modo que isso ocorreria, ou seja, sem importar a técnica empregada o candidato deveria ser capaz de flutuar e/ou se locomover no meio líquido.

No entanto, essa apreensão não foi vista somente para a entrada do aluno na instituição. Ela foi inclusive motivadora da contratação de mais professores para as disciplinas associadas às atividades aquáticas.

Professora Margarida Menezes: Por exemplo, os alunos, quando eu dei voleibol, eles falavam: mas, Margarida, você é muito insuportável lá em Natação, por que você é tão chata assim em Natação? Eu respondi: porque ali meu caro é o perigo. Eu vivia naquela borda da piscina, quando a Escola saiu da Praia Vermelha para o Fundão, eu fiz uma listagem para a necessidade de professores para a piscina grande e a pequena [...] e ainda disse, com essa piscina, se eu não tiver o número de professores de Natação suficientes, fica escrito que a responsabilidade é da Escola em qualquer acidente que aconteça. Foram nomeados sete para o nosso departamento, todos os outros departamentos foram lá em cima, disseram para professora Fernanda que era nossa diretora: olha professora Fernanda, as duas coisas que me preocupam nessa Universidade são a Natação e o bandeirão. Eu achei o máximo. Um dos perigos era a piscina e eu não tinha brincadeira nenhuma que admitisse na piscina, era chegar lá para nadar e está acabado! (MENEZES, Depoimento, 2012, p. 15-16)

Apesar da contratação de mais professores para as atividades em ambientes aquáticos, era presente o discurso de falta de professores em outros departamentos e disciplinas. Em 1980, por exemplo, verifica-se a dificuldade presente no quadro de professores na EEFD, inclusive com possibilidade de cancelamento de disciplinas por esse motivo:

Em seguida, os Conselheiros foram informados que o professor P¹⁷³, não está podendo ministrar aulas da disciplina Musculação na Desportiva II, visto que o horário está acumulado com o do Curso de Licenciatura. Para solucionar o problema, a Professora P1 indagou ao Professor P2 da possibilidade de colocar um monitor para atender a Desportiva II. Outra alternativa, seria o cancelamento da disciplina Musculação na Desportiva II, fato que só será concretizado, se os alunos da Desportiva II optarem por outra disciplina. No que concerne à Licenciatura, a solução no momento seria a paralisação (sic) das aulas de Musculação, e mais tarde, com aulas intensivas seria completado todo conteúdo da disciplina. (Ata de Conselho Departamental do dia 18/08/1980).

A preocupação com a segurança dos alunos, portanto, era em forma de uma ação preventiva, notadamente no ambiente aquático. Só entraria quem detivesse a aptidão para manter-se seguro nesse ambiente em condições normais, sendo assim um critério considerado

¹⁷³ Acentua-se que para a reprodução desta parte das fontes especificamente, utilizou-se o símbolo “P” de personagem para denotar que houve o ocultamento do nome de alguma pessoa para preservar sua integridade moral. Como houve a supressão de mais de um nome no mesmo trecho, usou-se P, P1 e P2 para diferenciar os sujeitos.

básico para o ingresso do aluno. Dito de outra maneira, a questão da segurança estava intimamente associada aos dois outros pilares: saúde e habilidade.

Há indícios, portanto, de um perfil de aluno “oficial” para a EEFD: aquele que possuísse o *capital* associado ao corpo performático, capaz de responder às demandas motoras e fisiológicas que seriam cobradas ao longo de sua formação, principalmente das técnicas de alguns desportos. Essa preocupação estava inserida no contexto da valorização do docente que soubesse executar os movimentos, enfatizando o método de demonstração. Ou seja, havia um prestígio de um perfil de alunos capazes de desempenhar determinadas atividades vistas como básicas para o curso de Licenciatura em Educação Física na EEFD.

Todavia, diferentemente do que a literatura especializada aponta, os testes de Aptidão Física não pareciam se resumir apenas à questão do corpo performático. A segurança e a saúde dos alunos, por exemplo, igualmente se apresentavam como justificativas importantes para sua exigência, havendo, assim, a inclusão de exercícios com intuito também de antever situações que provavelmente ocorreriam durante o curso e minimizar possíveis problemas. Assim, a seleção por meio dos testes possibilitava a entrada tanto dos representantes do corpo “oficial” quanto daqueles com menor nível de habilidade motora para determinadas atividades.

Aliás, o próprio método utilizado no processo avaliativo dos testes de Aptidão Física permitia a entrada de diferentes perfis de alunos na Escola. Conforme a entrevista do professor Attila Flegner, responsável durante anos pela organização dos testes para Fundação CESGRANRIO, disponibilizada no Acervo *O Globo*:

A atribuição de nota ao desempenho é feita em escala logarítmica [...] Este critério de seleção beneficia os candidatos que saem mal em determinados exercícios e são bem sucedidos em outros. Por exemplo: se ele não conseguir a média necessária para a natação, pode recuperá-la no vôlei (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 27/09/1985, p. 4).

O sistema de avaliação dos testes, de certa forma, amenizava a importância de possíveis dificuldades em alguns exercícios, desde que o candidato compensasse em outro. Desta maneira, os testes não limitavam, em princípio, a entrada apenas aos alunos que dominassem as diferentes técnicas presentes, mas também daqueles que detivessem uma habilidade motora e/ou aptidão física específica para determinado exercício, como o caso de (ex) atletas.

Em sua entrevista, o professor José Maria da Silva discorreu sobre o modelo de avaliação dos testes no processo vestibular.

Professor José Maria da Silva: Eram oito testes e estes testes eram desenvolvidos através de uma amostragem do professor Attila que testou, submeteu todos os alunos que tinham na Escola a esses testes e partir desses resultados foi estabelecida uma tabela. Essa tabela tinha uma pontuação e essa pontuação era de 0 até 10, não em todos, mas era de 0 até 10 e o aluno, candidato que conseguisse 40 pontos, ou seja média 5 estaria aprovado. Eventualmente nós não tínhamos tantos candidatos, não tantos aprovados e aí caía um pouco essa média para 38, 37, para ter um quantitativo maior de candidatos ao final, para o vestibular. [...] Isso, depois não, cada um passou a fazer o seu. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 4)

O professor José Maria cita dois pontos importantes em sua entrevista: primeiro, a existência de uma tabela de pontuação dos testes (imagem abaixo, apenas do feminino) e, segundo, a diminuição de algumas exigências para satisfazer uma maior aprovação no concurso.

| NCE - ASI | | CONCEITOS V.H.E. FEMININO | | | | | | EEFD / UFRJ | |
|--------------|-----------|---------------------------|---------|-----------|---------|-----------|---------|-------------|--|
| BASQUETE-BOL | 4 CORDAS | HANGING | SALTO | ABDOMINAL | VOLIBOL | NATAÇÃO | COOPER | | |
| A | A | A | A | A | /////// | A | A | | |
| < 10.0 | < 7.8 | > 67 | > 212 | > 38 | /////// | < 15.0 | < 25 | | |
| B | B | B | B | B | /////// | B | B | | |
| 10.1/10.5 | 7.9/8.6 | 66/62 | 211/207 | 37/36 | /////// | 15.1/16.1 | 24 | | |
| C | C | C | C | C | C | C | C | | |
| 10.6/11.2 | 8.7/9.4 | 61/56 | 206/197 | 35/33 | 10 | 16.2/17.4 | 23 | | |
| D | D | D | D | D | D | D | D | | |
| 11.3/11.8 | 9.5/10.3 | 55/50 | 196/186 | 32/29 | 9 | 17.5/18.8 | 22 | | |
| E | E | E | E | E | E | E | E | | |
| 11.9/12.6 | 10.4/11.4 | 49/42 | 185/174 | 28/25 | 8 | 18.9/20.4 | 21 | | |
| F | F | F | F | F | F | F | F | | |
| 12.7/13.4 | 11.5/12.6 | 41/34 | 173/160 | 24/21 | 7/6 | 20.5/22.3 | 20 | | |
| G | G | G | G | G | /////// | G | /////// | | |
| 13.5/15.1 | 12.7/15.7 | 33/26 | 159/142 | 20/14 | /////// | 22.4/24.6 | /////// | | |
| H | H | H | H | H | /////// | H | /////// | | |
| 15.2/16.8 | 15.8/19.4 | 25/17 | 141/120 | 13/7 | /////// | 24.7/27.0 | /////// | | |
| I | I | I | I | I | /////// | /////// | /////// | | |
| > 16.9 | > 19.5 | < 16 | < 119 | < 6 | /////// | /////// | /////// | | |
| /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | J | /////// | | |
| /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | > 27.4 | /////// | | |
| /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | K | /////// | | |
| /////// | /////// | /////// | /////// | /////// | 5/0 | /////// | < 19 | | |
| BASQUETE-BOL | 4 CORDAS | HANGING | SALTO | ABDOMINAL | VOLIBOL | NATAÇÃO | COOPER | | |

Figura 9 Tabela de pontuação feminina nos testes de Aptidão Física (Arquivo pessoal do professor José Maria Pereira da Silva)

Quanto ao primeiro item, destaca-se que os testes eram avaliados por meio de critérios como tempo e/ou quantidade de repetições de alguns movimentos. Além disso, cada teste produzia um conceito que variava do nível A até o I e em alguns testes até o nível K, como pode ser analisado na tabela de pontuação abaixo referente aos testes realizados pelas mulheres. Posteriormente, cada conceito era transformado em uma nota numérica para a avaliação ser feita em escala logarítmica, o que beneficiava os candidatos que fossem mal em determinados exercícios e bem sucedidos em outros. Os valores de cada conceito foram

definidos após a avaliação de inúmeros estudos com alunos, candidatos à EEFD e esportistas pelo Labofise. Para isso, os integrantes do Labofise trabalhavam ainda com noções de valores médios e de desvio padrão para impor um julgamento das medidas alcançadas.

Outro ponto importante foi a possibilidade de diminuição da nota de alguns testes no exame com o intuito de aprovar mais alunos. O exemplo dado pelo professor José Maria inclusive ocorreu no ano de 1977. Conforme detalhes do Ata de Conselho Departamental do dia 03/11/1977, o professor Maurício Rocha sugeriu uma redução na média dos testes de Aptidão Física devido aos resultados insatisfatórios dos alunos, especialmente na natação. Todo o conselho aprovou a redução da média para 4,8, com a exceção do professor Jonas Corrêa da Costa.

A possibilidade de redução da média indica que os testes não eram avaliados tão somente por um nível de habilidade motora tratado como mínimo para adentrar a um curso de Educação Física. O objetivo era, sim, avaliar a capacidade motora dos candidatos e os fatores em torno de sua saúde e segurança, porém, leva-se em consideração também o equilíbrio na relação entre candidatos e vagas ofertadas no curso. Cabe ressaltar que esses alunos ainda participariam da etapa das provas escritas posteriormente.

Em outras palavras, existia a preocupação em aprovar aqueles considerados mais bem capacitados para o curso (detentores de certo *capital* físico), porém já no final da década de 1970 se observa um peso menor a essa avaliação, sinalizando um possível processo de transição do perfil profissional da área. De fato, por necessidade de manter certo contingente de alunos no curso ou não, isso indicava um novo cenário: a possibilidade de aprovação daqueles que não atingissem o mínimo necessário em uma primeira análise nos testes.

Portanto, ao responder a três pilares (saúde, habilidade motora e segurança), os discursos em torno dos testes de Aptidão Física apresentaram algumas continuidades e discontinuidades ao longo do período avaliado. Em sua qualidade de indispensável no olhar da Direção e dos outros servidores da Escola, os testes foram um indicativo importante para detalhar as características do profissional que se enseja formar: um sujeito *saudável*, de *normalidade física* e um executor de determinados tipos de movimento.

Aliás, muitas dessas características, em seu entendimento à época, contribuíam para distinguir as competências tratadas como mínimas para um professor de Educação e, simultaneamente, reforçavam alguns estereótipos de uma suposta normalidade corporal. Tal reforço, inclusive, ganhava eco em alguns discursos higienistas e eugênicos, tão presentes ainda nos discursos ditos científicos no início do século XX.

Junto a isso, emergiu com mais intensidade a preocupação com o estilo de vida dos sujeitos. Essa noção alinou-se aos ideais da promoção da saúde que ganhava espaço nas discussões da Educação Física e em todo cenário social, notadamente com a expansão da ideia de lazer e pela influência crescente de uma cultura *fitness* já no final dos anos 1970 e na década de 1980, conforme o próprio professor Attila Flegner expôs em uma de suas entrevistas.

Outros discursos identificados foram referentes à demarcação da atuação profissional do professor de Educação Física. Se por um lado utilizou-se da estratégia de deslegitimar ex-atletas ou os praticantes de exercícios físicos, no caso dos médicos o caminho foi diferente. Nesse caso, as disputas recaíram sobre alguns cargos dentro da instituição, como a Coordenação do Mestrado, e de locais mais próximos ao que se entendia por ciência naquele período, tal como o Labofise. Esse Laboratório foi um espaço profícuo para a inserção dos professores e alunos de Educação Física no ambiente científico.

A busca pela adequação a uma lógica científica inclusive impactou na escolha dos testes. Além das características citadas para ser considerado um bom professor de Educação Física ao olhar da época, essa busca respondeu a alguns critérios vistos como indispensáveis: validade preditiva, objetividade, efetividade e correlação entre os testes. Embora houvesse o discurso acerca das igualdades de oportunidade, eram as preocupações com o corpo biológico que permaneceram pautando essas escolhas.

Além disso, as escolhas dos testes marcavam igualmente uma disputa sobre a autoridade científica no próprio *campo* da Educação Física. Com isso, eram representativos não tão somente do tipo de profissional desejado, mas também indicavam o quão modernos eram os saberes propagados naquele espaço. Dessa forma, os conhecimentos acerca do treinamento desportivo e da fisiologia do exercício ganharam espaço na Escola e, conseqüentemente, na seleção do processo vestibular da CESGRANRIO.

Capítulo III

O fim dos testes de Aptidão Física na EEFD: os rumos e as transformações da Educação Física

Aos doze dias do mês de julho do ano de hum mil e novecentos e noventa, às onze horas e trinta minutos, reuniu-se, na sala do Gabinete do Diretor da Escola de Educação Física e Desportos, na Ilha do Fundão, a Congregação, para exame e deliberação dos assuntos da pauta [...] 4) Proposta aprovada em Conselho Departamental sobre os Testes de Habilidade Específica, caracterizando-o como teste diagnóstico para os alunos aprovados no vestibular. [...] Na discussão do assunto do item 4, foi decidido que o teste terá a partir do próximo ano, a função diagnóstica e de aconselhamento, não sendo eliminatório. Após explanação e discussão sobre o vestibular, foi decidido que deve ser feito um estudo para a possibilidade da Unidade realizar o seu próprio vestibular, com a construção de uma comissão, composta dos professores Vinicius Ruas, Jorge Reis e Álvaro Barreto, para estruturarem um ante-projeto que será discutido de forma geral pelos departamentos. Foi sugerida também a criação de um curso de nivelamento para alunas do 3º ano do curso de 2º grau, se a Unidade fizer o próprio vestibular. (Ata de Congregação do dia 12/07/1990).

Conquanto o último registro encontrado sobre os testes de habilidade específica na EEFD não tenha sido esclarecedor acerca de seu fim, não se pode dizer que sua extinção se deu sem justificativa. De certo, foi um extenso processo de transformação na área da Educação Física que possibilitou tal fato.

O desafio desse capítulo foi discorrer sobre o fim da obrigatoriedade dos testes e suas relações com os caminhos e as mudanças ocorridas no campo da Educação Física, com particular atenção à EEFD. A partir da análise das alterações no modelo de socialização/formação profissional no campo da Educação Física ao longo da segunda metade do século XIX, procurei ponderar sobre o decurso da extinção dos testes.

Para isso, utilizei a noção de *programa institucional* (DUBET, 2010, p. 18), notadamente sua ideia de declínio na EEFD no decorrer dos anos 1970 e 1980. Cabe exaltar que esse período foi reconhecido por parte da literatura brasileira como um momento em que a Educação Física vivenciava uma crise de identidade (OLIVEIRA, 1994), embora pouco se tenha investigado concretamente desse período para a defesa da ideia de que havia uma crise na área de maneira independente.

No que se refere a essa noção de *programa institucional*, Dubet (2006) a define como “[...] o processo social que transforma valores e princípios em ação e em subjetividade pelo

viés de um trabalho profissional específico e organizado” (p. 32)¹⁷⁴. Em outros termos, trata-se de uma estrutura estável de informação, embora seu conteúdo possa variar imensamente.

Essa noção de *programa institucional* foi utilizada no presente trabalho por considerar que não era somente as discussões em torno da área que culminaram na ideia de crise, uma vez que essa noção não significa apenas a internalização de uma cultura em um indivíduo. Trata-se também da determinação de uma maneira peculiar de seguir com esse processo.

Outro aspecto importante é o caráter paradoxal dessa noção. Se por um lado o programa é visto como libertador ao permitir o desenvolvimento da autonomia do sujeito, por outro, ele é baseado em um sistema disciplinar e de crenças que igualmente o (con)forma. Nesse sentido, a existência de um programa está associada à concepção de valores e princípios diretamente ligados a uma atividade específica e profissional, cuja função é socializa-los (DUBET, 2010).

Portanto, um *programa institucional* sólido trata em crer e fazer crer na unidade de concepções e princípios da instituição (DUBET, 2006). Já seu momento de declínio caminha em direção oposta: há a necessidade de reafirmar o monopólio do programa por meio do poder, mas tal movimento contraditoriamente faz com que perca a sua legitimidade no contexto onde está inserido (SILVA, 2018).

Assim, a noção de *programa institucional*, aqui utilizada para compreender o universo da EEFD, pode ser determinada por quatro características principais: a) valores e princípios fora do mundo: o programa institucional é definido por um conjunto de princípios e valores definidos como "sagrados", homogêneos e que não necessita responder a princípios e valores externos; b) a vocação: os profissionais de educação são indicados por sua vocação e não por sua profissão, portanto, a formação dos professores prioriza assegurar a conservação das virtudes e convicções defendidas no programa institucional em vez de destacar as capacidades de ensino em seus agentes; c) o santuário: o programa institucional é protegido de desordens e paixões externas, uma vez que tem princípios “fora do mundo” e seus agentes são responsáveis exclusivamente pela própria instituição; e d) socialização/subjetivação: o programa institucional objetiva internalizar nos indivíduos seus princípios e valores em nome de uma ‘socialização libertadora’, tornando-os autônomos e, por conseguinte, sujeitos (DUBET, 2006; 2010).

Na esteira dessas proposições, no presente capítulo discorri sobre as constantes mudanças na EEFD a partir do final da década de 1960, notadamente no que se refere à

¹⁷⁴ Tradução livre do trecho: “[...] lo proceso social que transforma valores y principios en acción y en subjetividad por el sesgo de un trabajo profesional específico y organizado.”

relação dos testes de Aptidão Física com as mudanças no *programa institucional* da Escola. Essa análise contribuiu de maneira proeminente para a investigação dos rumos e transformações na área ao longo da segunda metade do século XX. Ademais, como salienta Silva (2018), compreender um *programa institucional* formador e socializador responsável pela formação de professores é um aspecto chave na tentativa de entender as práticas profissionais nesse universo.

3.1 A crise institucional da EEFD: a perda do *status* de escola modelo e as mudanças deflagradas

Criada no final da década de 1930 com o entusiasmo de ser uma instituição modelo para outras Escolas Superiores em Educação Física e homogeneizar a formação na área, a ENEFD sofre com as mudanças na esfera político-social e educacional no País na década de 1960. Tais alterações impactaram diretamente nas intenções da Escola e intensificaram a descentralização da influência destinada inicialmente a essa instituição.

Embora no final da década de 1960 ainda pudesse ser caracterizada como uma instituição modelo na Educação Física, a ENEFD passou por transformações nesse período que motivaram a hipótese de que a Escola passava por um processo de declínio de seu *programa institucional* desde então. Tal hipótese também foi defendida por Silva (2018).

Segundo esse autor, se a década de 1960 ainda era marcada pela participação significativa dos agentes da EEFD, representada substancialmente pela presidência da professora Maria Lenk na produção do currículo mínimo para área em 1969; a década de 1970, por outro lado, foi assinalada como um período de descentralização e pulverização da influência da Escola na formação geral na área. Logicamente, esse decurso não ocorreu de maneira simples, mas sob o impacto de uma complexa rede de fatores.

Dentre os principais motivos pode-se citar a mudança do Distrito Federal do Rio de Janeiro para Brasília e os reflexos de algumas mudanças advindas da Reforma Universitária. Quanto à transferência do Distrito Federal para Brasília em 1960 e posteriormente a fusão do Estado da Guanabara e do Rio de Janeiro, essas ações colaboraram de modo significativo para o esvaziamento do *capital político* (BOURDIEU, 2011, p. 190)¹⁷⁵ de diferentes instituições localizadas no Rio de Janeiro, entre elas a Universidade do Brasil. De acordo com Melo

¹⁷⁵ Segundo esse autor, o *capital político* é a autoridade específica no campo político em relação à força de mobilização que o sujeito e/ou a instituição detém por título pessoal ou por delegação/postos (mandatário de uma organização) acumulado no decurso de lutas passadas.

(1996), “Essa mudança abalou toda estrutura de uma cidade acostumada a viver como sede dos poderes e das decisões” (p. 103).

No que tange especificamente à Reforma Universitária, essa impactou profundamente a estrutura universitária brasileira no intuito de atender as demandas de um projeto desenvolvimentista de modernização do País e da pressão para a expansão do ensino superior¹⁷⁶, motivada pela disparidade entre o número de alunos egressos do ensino médio e de vagas em uma Universidade. Esta pressão vinha, sobretudo, das classes médias que reclamavam uma expansão do ensino superior por verem a educação universitária como uma estratégia para a ascensão social (MARTINS, 2009).

Cabe mencionar que, pautados na racionalização dos recursos e pelo princípio de flexibilidade estrutural (MARTINS, 2009), o ensino superior foi alvo de discussões desde a década de 1940, que culminaram nesse processo de reformulação acentuado mais tarde. Dentro desse processo, houve a participação dos representantes do Estado, da comunidade científica organizada e do movimento estudantil¹⁷⁷ (MENDONÇA, 2000), embora não se possa desconsiderar em nenhum destes os diferentes grupos que os compunham.

Com isso, nessa parte do trabalho, dedicou-se uma atenção especial a essa Reforma e aos movimentos de mudanças dos espaços universitários para avaliar seu impacto na estrutura pedagógico-administrativa da EEFD, juntamente com a ideia de *programa institucional* anteriormente apresentada.

Inicialmente, relembra-se que houve uma agitação no sentido de uniformizar a designação das universidades e escolas técnicas federais desde a década de 1950, com sua efetivação nos anos 1960. Assim, a Universidade do Brasil altera seu nome para Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1965¹⁷⁸ e, logo em seguida, em 1968, a Escola Nacional de Educação Física passa a se chamar Escola de Educação Física e Desportos (EEFD).

Esse fato representou, juntamente com outros fatores, a gradativa perda de *status* de escola modelo pela ENEFD e evidenciou a pulverização de seu papel de uniformizador na

¹⁷⁶ Cabe destacar que as intenções e ações para a modernização e expansão das Universidades brasileiras não ficaram restritas à Reforma Universitária e nem começaram nesse período. Mendonça (2000) já destacava que pelo menos desde a década de 1940 já havia movimentos nesse intuito. Para essa autora, o Governo ditatorial não tinha mais como frear um processo de transformação das universidades, embora tenha atuado de maneira importante nesse movimento, sobretudo para frear determinados tipos de debates a partir da intervenção violenta. Por outro lado, esse processo de massificação atendia aos interesses de sua política desenvolvimentista.

¹⁷⁷ O movimento estudantil foi de significativa importância no cenário dessas discussões. Aliás, esse movimento estava em um momento de crescente ascendência mundial, sob os diferentes matizes políticos segundo o contexto sócio-histórico inserido, tendo o ano de 1968 o período de maior efervescência (MARTINS, 2009).

¹⁷⁸ A primeira mudança no nome foi para Universidade da Guanabara, sancionada pela Lei n. 4.759 de 20/08/1965, e, logo em seguida, para Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1965, sancionada pela Lei n. 4.831 de 5/11/1965.

formação profissional na área. Talvez tenha sido o primeiro sinal mais claro do declínio do *programa institucional*, que atingia diretamente os princípios e valores de instituição modelo desde sua criação. Melo (1996) é enfático ao afirmar que, diferentemente do momento da sua criação, a EEFD não possuiu mais um projeto político e científico pedagógico claro após a Reforma Universitária, ou seja, suas finalidades não eram bem delineadas frente a seu novo momento.

De acordo com o seu novo Regimento, publicado em 1972¹⁷⁹, substituindo o Regimento de 1941 da ENEFD, a EEFD passou a se destinar ao ensino e à formação profissional e à pesquisa em Educação Física e Desportos em suas diferentes modalidades, somando-se as seguintes finalidades:

- 1- A responsabilidade pelos cursos de Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos, cabendo-lhes o ensino das matérias profissionais específicas;
- 2- a cooperação com o Governo nos estudos e planejamentos e posterior aplicação de uma política nacional de Desportos, Educação Física e Dança;
- 3- a responsabilidade pelos cursos de pós-graduação, em Educação Física, Desportos e Dança, cabendo-lhes as matérias profissionais específicas obedecendo a normas específicas pelo Conselho de Ensino para Graduados;
- 4- a ministração de cursos de aperfeiçoamento, especialização, treinamento profissional, atualização e extensão universitária nos domínios dos Desportos, Educação Física e Dança;
- 5- a instituição e o desenvolvimento de planos de pesquisa e de aplicação de conhecimentos nos Desportos, Educação Física e Dança;
- 6- a assistência técnica a outras Unidades e órgãos da Universidade, nos domínios dos Desportos, Educação Física e Dança;
- 7- a assistência técnica, em matéria de sua competência, a entidades públicas e privadas, mediante convênios ou ajustes;
- 8- a promoção de conferências, seminários, colóquios, simpósios, etc., sobre assunto do seu interesse;
- 9- o intercambio de informações e de pessoal com centros científicos e gímnico-desportivos congêneres nacionais e estrangeiros;
- 10- a publicação de livros, artigos, monografias, revistas, etc., sobre assunto de sua área de conhecimento. (REGIMENTO DA EEFD-UFRJ, 1972, p. 5-6)

Diferentemente do papel de uniformizador da formação e em pesquisa na Educação Física e Desportos conferido à ENEFD, o novo Regimento demonstra indícios do processo de descentralização da formação na área. Apesar de atuante no processo de desenvolvimento do País, a Escola respondia por suas ações formativas a nível institucional, sem um projeto político-pedagógico mais detalhado em torno de sua aplicação. Tal ponto impactou diretamente nos princípios do *programa institucional* produzido e desenvolvido ao longo dos anos na ENEFD.

¹⁷⁹ O Regimento da EEFD foi produzido sob a influência de três documentos: a Reforma Universitária, de 1968; o Conselho Federal de Educação, de 1969; e o Diagnóstico de Educação Física e Desportos, de 1971 (SILVA, 2013).

Logicamente, a criação de novas instituições superiores em Educação Física no Brasil caminhou simultaneamente ao processo de descentralização da formação na área, colaborando com o decurso da perda do *status* de escola padrão da ENEFD. Como dito no Capítulo II, até o ano de 1974 só existia a faculdade de Educação Física na UFRJ na cidade do Rio de Janeiro¹⁸⁰. Depois, surgiram outros cursos, como na UERJ, na UGF, na Universidade Castelo Branco, além das faculdades em cidades vizinhas, como a de Volta Redonda, a UFRRJ, em Seropédica.

Dentro desses exemplos, exalta-se que apenas a UERJ e a UFRRJ são universidades públicas. Segundo Mendonça (2000), com a escolha do Governo de ampliar as vagas universitárias e ao mesmo tempo racionalizar economicamente e administrativamente seus gastos, as Universidades públicas não tiveram condições de atender a nova demanda¹⁸¹. Com isso, o Governo, com a consonância do Conselho Federal de Educação, passou a estimular/subsidiar a oferta privada.

Esse processo culminou com a massificação do ensino superior através da criação de inúmeras instituições isoladas de ensino pela iniciativa privada (MENDONÇA, 2000). Para Martins (2009), a iniciativa privada no ensino superior surgiu nos moldes de empresas educacionais voltadas para a aquisição de lucro financeiro e rápido atendimento das demandas do mercado educacional, distanciando-se da concepção ancorada entre o ensino e a pesquisa e no compromisso do interesse público. Esse autor denuncia que a clientela era tratada na lógica de consumo na maior parte dessas instituições, tornando-se meros consumidores educacionais.

Outro ponto importante presente no Regimento que diz respeito à organização política e pedagógica da EEFD é sua vinculação à Unidade de Ciências Humanas da UFRJ, apresentada logo em seu primeiro artigo:

Art. 1º- A escola de Educação Física e Desportos (EEFD), instituída como Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil pelo Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, é uma Unidade da Universidade Federal do Rio de Janeiro na área das Ciências Humanas. (Regimento da EEFD, 1972, p.5, grifos do autor)

Para Silva (2013), o vínculo com a área das Ciências Humanas e, conseqüentemente, ao Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH)¹⁸² tratava-se de um ponto controverso dado que a instituição em nenhum momento de sua história apresentou um currículo ou

¹⁸⁰ De faculdades reconhecidas pelo Conselho Federal de Educação e no âmbito civil.

¹⁸¹ De acordo com Mendonça (2000), o número de matrículas nas Universidades públicas mais que dobrou entre os anos de 1968 e 1974, passando de 158,1 mil para 392,6 mil matrículas.

¹⁸² Salienta-se a defasagem do documento já em 1975 quando a EEFD altera sua vinculação do CFCH para o Centro de Ciências da Saúde.

organização que permitisse classifica-lo no âmbito das Ciências Humanas. Porém, sublinha-se que ao longo de seu decurso a Educação Física mantinha uma preocupação primordial com um caráter pedagógico com intuito de educar o corpo (BRACHT, 1999). Além disso, considera-se que até 1968 era a Faculdade Nacional de Filosofia que respondia a formação de professores e técnicos em Educação na UFRJ¹⁸³ e o Centro de Ciências da Saúde (CCS) só foi criado com a Reforma Universitária em 1969¹⁸⁴.

Porém, em 1975, a EEFD passa a se vincular ao CCS. Essa mudança representou um impacto nas questões administrativas da Escola, como, por exemplo, as diretrizes para realização dos concursos deveriam seguir os moldes do novo centro (Ata de Conselho Departamental do dia 26/06/1975). Segundo Silva (2013), essa mudança representava mais uma quebra de relação com o CFCH, que naquele momento limitava-se em sua relação com a Faculdade de Educação. Ademais, o autor ressalta que os laços entre EEFD e CCS faziam sentido, uma vez que a influência biomédica sobre a ENEFD ainda perdurava na instituição, sobretudo em seu currículo.

Por outro lado, além do impacto na redação do novo Regimento, a Reforma Universitária propiciou recursos financeiros que possibilitaram a construção de um novo *campus* para a EEFD, situado na Ilha do Fundão. Nesse cenário, destaca-se a importância da professora Maria Lenk. Sua influência e prestígio com o Governo Militar foi um facilitador para a captação de recursos e a concretização do projeto da nova sede, que só viria a ser inaugurada em 1972 (MELO, 1996). A própria Maria Lenk viajou pela Europa para conhecer instalações esportivas e escolas de Educação Física e inspirada na Universidade de Colônia na Alemanha definiu as características arquitetônicas da nova sede.

Sublinha-se que, possivelmente, por conta do sucesso como atleta e da afinidade da professora Maria Lenk com o Regime Militar, ela foi escolhida como Diretora da ENEFD no final da década de 1960, mesmo sendo apenas a terceira opção na lista tríplice enviada ao MEC (MELO, 1996). Esse órgão ignorou os outros candidatos (Alfredo Colombo e Maria Helena Pabst de Sá Earp), tornando-a a primeira mulher a dirigir a instituição e a única professora, entre todos, formada em Educação Física eleita com participação dos colegiados

¹⁸³ Salienta-se que, com a Reforma Universitária de 1968, extinguiu-se a Faculdade Nacional de Filosofia, juntamente com seu Departamento de Educação, onde a área da educação era gerenciada. Criou-se, simultaneamente, a Faculdade de Educação, vinculada ao CFCH, que ficou responsável por administrar e desenvolver os cursos em todas as áreas de educação. Para mais informações ver o sítio eletrônico da Faculdade de Educação da UFRJ: <http://www.educacao.ufrj.br/portal/educacao.php?pst=1&pgn=historico>.

¹⁸⁴ De início o Centro de Ciências da Saúde foi criado com o nome de Centro de Ciências Médicas. Para mais informações ver o link: <http://www.ccs.ufrj.br/pt/sobre-o-ccs/historico>.

da Escola¹⁸⁵. A professora Maria Lenk permaneceu na Direção do ano de 1968 a 1972¹⁸⁶, momento de transição do nome da instituição e do local de sua sede.

Todavia, deve-se enfatizar que o suposto prestígio da professora com as instâncias governamentais não significaram uma administração pacífica ou reconhecimento dentro da Escola. Segundo as palavras da professora Margarida Menezes, além do momento de diferentes mudanças no rumo da Educação Física, a direção da Maria Lenk foi conturbada por não ter sido a escolhida pela Congregação da Escola e pelo fato de ser mulher:

Professora Margarida Menezes: Eu acompanhei muitas fases complicadas, inclusive na época que dona Maria Lenk foi diretora da Escola, que realmente só faltou implodir a Escola.

Carolina [entrevistadora]: Por que?

Professora Margarida Menezes: Porque era mulher, tinham outros candidatos e havia um machismo naquela época. (MENEZES, Depoimento, 2012, p. 21)

Apesar de não ser foco nesse trabalho, é necessário sublinhar que a Escola ainda vivenciava orientações machistas em sua estrutura nos anos 1960 e 1970, vigorando, por exemplo, divisões de turma por sexo e restrição de algumas disciplinas de acordo com o sexo. Cabe citar que no que diz respeito ao aspecto do machismo em relação a uma mulher ocupar um cargo de Direção nesse período a professora Fernanda Barroso Beltrão, em entrevista concedida ao Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2004), relata ter passado pelo mesmo processo de discriminação.

Ademais, para o professor Waldyr Ramos, embora tenha significativa importância para os rumos da EEFD e da própria história Educação Física, a professora Maria Lenk foi “pouco enaltecida” dentro da Escola:

Professor Waldyr Ramos: Ela participou das principais decisões relativas a currículo, a 69/69 [...] a criação da Educação Física obrigatória [...] Ela não queria só dois semestres, mas foi o que ela conseguiu. Ela esteve presente tanto do ponto de vista universitário, produzindo dentro da Universidade, ela publicou livro, como também como dirigente Desportiva. Ela esteve atuando também nas Confederações, no Conselho Nacional de Esportes, ela foi Presidente interina da Confederação Brasileira de Esportes Aquáticos. Então, ela tinha uma atuação muito grande, de grande envolvimento e que trazia frutos para nós. Por exemplo, todas as seleções nacionais esportivas faziam teste de avaliação aqui. [...] Ela aqui era muito presente, era muito atuante, [...] Quer dizer, ela tinha atuação... Por isso, ela foi, o que eu estava querendo dizer, muito pouca enaltecida aqui dentro da Escola de Educação

¹⁸⁵ De acordo com Melo (1996), foi montada uma lista tríplice com o professor Alfredo Colombo em primeiro e Maria Helena Pabst de Sá Earp em segundo para enviar ao MEC. A ordem dessa lista teve influência da crença compartilhada pelos integrantes da Congregação de que o MEC não iria escolher uma mulher para a Direção da Escola, fato que se concretizou.

¹⁸⁶ Ressalta-se que o professor Maurício Rocha, chefe do Labofise, era vice-diretor da instituição quando a professora Maria Lenk esteve no cargo de Diretora. Ver Ata de Congregação do dia 02/05/1973.

Física. Não na Universidade, na Universidade ela foi, assim, reconhecidíssima. (RAMOS, Depoimento, 2012, p. 20-21)

Somando-se a isso, esse professor relata sua surpresa com a ausência de indicação da professora Maria Lenk para o título de professora Emérita. O pedido de cessão do título só ocorre na Congregação de 1989, realizado pelo próprio professor Waldyr Ramos (Ata de Congregação do dia 22/10/1989), cerca de 10 anos após sua aposentadoria¹⁸⁷.

Ademais, conquanto fosse um projeto grandioso e que permitiu diferentes oportunidades à EEFD como um espaço exclusivo à Educação Física pela primeira vez em sua história, a nova sede na Ilha do Fundão também marcava a saída do *campus* da Praia Vermelha. Tal *campus* teve papel fundamental na consolidação da ENEFD ao permitir uma maior visibilidade dentro da Universidade do Brasil e, ao mesmo tempo, solidificar a atuação dos docentes (SILVA, 2018; MELO, 1996). Em outras palavras, a sede da Praia Vermelha era um espaço simbólico de significativa representatividade na história da instituição, inclusive tendo sido conquistada a partir de movimentos estudantis da Escola.

No caso da EEFD, a nova estrutura física era considerada uma das mais modernas do período. No entanto, apesar da grandiosidade das novas instalações, houve resistência frente à mudança de sede inicialmente. Conforme o professor Waldyr Ramos, muitos professores desejavam permanecer no antigo *campus* da Praia Vermelha, mas as instalações “grandiosas” da Escola modificaram suas opiniões:

Professor Waldyr Ramos: Os professores que vieram para cá, foi muito engraçado essa parte, porque eles para cá vieram obrigados, eles não queriam vir. Então, eles iam dar aula para gente de má vontade e eles descascavam em cima da gente por causa disso. Descascavam mesmo. Então, no primeiro momento, nós viemos para um lugar muito ruim e os professores ficaram uma fera de ter que (...). Depois, eles continuaram resistentes porque ninguém queria vir para o Fundão, ninguém queria largar a Praia Vermelha. [...] Então, houve essa resistência, mas isso foi sendo quebrado porque as instalações eram grandiosas, eram excelentes. Tudo novinho. (RAMOS, Depoimento, 2012, p.9)

Nota-se que, de início, houve uma reação de permanência por parte de alguns professores, sobretudo, pela distância entre os dois *campi*. Segundo Baptista (2015), a reação inicial de permanência por parte de alguns docentes tinha ligação com a mudança cultural e a distância entre a Zona Sul carioca (*campus* da Praia Vermelha, localizada na Urca, considerada área nobre da região) e a Zona Norte (*campus* da Ilha do Fundão), embora aparentemente a admiração pelas novas instalações tenha amenizado essa rejeição em um momento posterior.

¹⁸⁷ Tal título foi concedido em 1990 (Ata de Congregação do dia 01/11/1990). No período do estudo, três outros professores foram indicados para receberem o título de professor emérito: Waldemar Arenó, Peregrino Júnior e Alberto Latorre de Faria.

Entretanto, apesar das instalações serem consideradas uma das mais modernas na área no Brasil, as mesmas já apresentavam desgastes e necessidade de reparos no momento de sua entrega, fato considerado por Silva (2013) como um dos possíveis motivos pela rejeição inicial da transferência de sede. Na Ata de Congregação do dia 25/04/1973, a Diretora Inah Bustamante Ferraz fez referência à entrega definitiva do novo *campus* e informou que havia sido entregue um documento pela Chefia do Grupo de Engenheiros responsável pelas obras acerca das deficiências aparentes na nova sede.

O problema nas instalações parece ter permanecido até anos mais tarde, uma vez que no final da década de 1970 e início dos anos 1980 ainda havia reclamações nesse sentido. Essa questão fica evidente, a título de exemplo, na Ata de Conselho Departamental do dia 25/06/1980 que expõe as condições físicas da Escola para avaliar a possibilidade de ceder o espaço para a Secretaria de Educação e Cultura: “Devido as (sic) obras a serem efetuadas nos referidos ginásios, o Conselho achou por bem esperar até agosto próximo, para uma resposta mais concreta sobre a cessão ou não (das dependências da Escola)”.

É importante mencionar que essa nova estrutura comportava 15 salas de aula e somava 10 ginásios de Dança e Desportivos no momento de sua entrega, conforme o documento do Programa de Reconstrução da Graduação (1996) da EEFD-UFRJ¹⁸⁸. Se aparentemente o baixo número de salas de aulas foi tratado como satisfatório nos anos 1970, não se pode dizer o mesmo na década de 1980. Vale ressaltar que a arquitetura escolar e seu espaço são portadores e transmissores de mensagens de inúmeros sentidos, contribuindo para o processo de educação do corpo (BENCOSTTA, 2007).

Nos anos 1980, a estrutura da Escola passa a ser posta em discussão, inclusive há registro de reclamação acerca das dificuldades em encontrar salas disponíveis para algumas disciplinas oferecidas. Para resolver esse problema, o Diretor Jorge Reis faz um pedido em reunião do Conselho Departamental em 1984:

Dando prosseguimento, foram tratados os assuntos constantes da ordem do dia: [...] 3) Salas de aula – Sobre o assunto o Diretor explicou que gostaria que os professores respeitassem os horários estabelecidos para cada sala de aula, informou ainda que tendo em vista as exigências do Conselho Federal de Educação as salas nº 302 e 306 são de prioridade do Curso de Pós-Graduação em Educação Física. (Ata de Conselho Departamental do dia 04/04/1984)

¹⁸⁸ Apenas em título de ilustração da “estranha” relação da relação da EEFD com os militares, é interessante citar que um dos principais ginásios dessa nova estrutura foi nomeado em homenagem ao General Emílio Médici (Ata de Congregação do dia 03/06/1988), terceiro presidente da Ditadura brasileira (1969-1974) e considerado um dos períodos mais violentos desse Regime. Além dessa homenagem, o ditador também ganhou o título de “Doutor Honoris Causa” pela UFRJ em 1972. Título que só seria revogado em 2015. Para mais informações acessar <https://adufrj.org.br/noticia/ufjr-anula-titulo-dr-honoris-causa-concedido-em-1972-a-medici-3/>. Acesso em 12/01/2019.

Esse pedido pode ter sido uma tentativa de amenizar as dificuldades surgidas devido aos poucos espaços disponíveis para as aulas teóricas, o que indica que havia tal procura por salas. Somado a isso, verifica-se que a abertura do Mestrado também trouxe algumas exigências, como a necessidade de salas de aula, que impactaram na logística organizacional da instituição. Vale salientar que o número de alunos cresceu na instituição com a abertura do Mestrado e com a obrigatoriedade da Educação Física desportiva para todos os alunos da Universidade. Ou seja, mais alunos utilizando o espaço físico da Escola.

Além do mais, essa reclamação seria mais um indício do processo de declínio do *programa institucional* ocorrido na EEFD ao longo da década de 1980. Segundo Baptista (2015), aparentemente, o baixo número de sala de aulas era a representação de um curso eminentemente associado ao fazer, detentor de um caráter prático e esportivo, por isso precisaria de instalações apropriadas para essas características, os ginásios. Com o processo de reformulação curricular no final da década de 1970 e 1980¹⁸⁹, possivelmente houve um desalinhamento da estrutura da nova sede com o perfil profissional ensejado, motivando essas reclamações.

Em outro âmbito, os recursos advindos da Reforma Universitária e o novo *campus* da EEFD permitiram também a construção do Labofise na década de 1970. Como visto no Capítulo II, o Labofise representou não somente um laboratório de pesquisa de excelência na EEFD, mas um espaço de formação profissional e difusor do conhecimento científico para toda a Educação Física brasileira. Aliás, como bem salientado por Silva (2013), a ENEFD nunca havia instituído um laboratório de pesquisa, apesar de sua vocação de formadora nacional na área.

O papel desse Laboratório foi visto como um símbolo para a Educação Física nacional naquele momento aos olhos da professora Maria Lenk. Para ela, o Labofise era um marco científico que ultrapassava os muros da UFRJ, servindo de base a todo esporte e Educação Física nacional (Ata de Congregação, 02/05/1973). Não foi à toa que todos os entrevistados demonstraram simpatia ao Labofise, sendo muito elogiosos a sua importância.

De acordo com o professor José Ribamar Pereira Filho, esse Laboratório impactou significativamente no curso de Educação Física, levando-o a um processo de intelectualização e respeitabilidade, conquanto ainda fosse bastante restrito aos alunos e até a alguns professores da instituição. Sua admiração igualmente ganhou eco na voz do professor Paulo Figueiredo.

¹⁸⁹ Foi mais bem discutido no subcapítulo seguinte.

Professor José Ribamar Pereira Filho: O Labofise era uma vida a parte. O Labofise era o desejo de consumo, onde sonhavam entrar lá e começar a estudar e fazer parte de um grupo de pesquisa para os que queriam entender mais de fisiologia do exercício. [...] Só existia o Labofise, que era o Papa para dar essa justificativa. [...] O Labofise era muito hegemônico por médico também. [...] o carro-chefe do Labofise eram os médicos que iam fazer especialização em Medicina do Desporto. E alguns ou outros da Escola de Educação Física que conseguiam participar do Labofise. O Labofise não era uma coisa aberta, era um mundo a parte que dava respeitabilidade à Escola. Fazia parte da Escola, mas não era uma integração total com a Escola. Fui saber do Labofise quando fui aluno do Maurício Leal Rocha, excelente professor por sinal. Apreendi bastante com ele. Mas ninguém chegava lá falando que queria pesquisar e pronto, não era assim. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 15-16)

Professor Paulo Figueiredo: [...] (O Labofise) Tinha uma equipe de alto padrão, não existia um congresso brasileiro que não fosse organizado pelo Labofise, ou seja, que tivesse as pessoas do Labofise presentes. Então, a gente ali era uma fábrica de conhecimento. Era impressionante! [...] Labofise era quem fazia ciência na Escola. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 4)

Talvez, o Laboratório tenha passado a ser a última instância dentro da EEFD que relembra em parte sua identidade provinciana nos tempos de sua criação, além da permanência de alguns professores. Decerto, a vinculação do Labofise à Escola favorecia a imagem de instituição moderna tão almejada e ao mesmo tempo respondia aos anseios de produção científica no ambiente universitário e acadêmico, como pode ser visto na Ata de Congregação do dia 17/01/1979.

Mas, para além dos recursos financeiros ofertados e da nova sede, a Reforma Universitária e seus movimentos antecedentes impactaram diretamente na estrutura pedagógico-administrativa de toda Universidade e, obviamente, causou desdobramentos na EEFD. Alguns dos principais pontos foram: a institucionalização da carreira acadêmica, a departamentalização das faculdades, a introdução do ciclo básico no primeiro ano de formação universitária, a mudança do regime seriado para o sistema de créditos e o estabelecimento de um exame vestibular classificatório.

No caso da carreira docente, há uma institucionalização e, conseqüentemente, uma reestruturação nos cargos nesse período. Segundo Silva (2018), embora já houvesse movimentos para modificar a formação dos cargos, melhorar os salários e estabelecer o regime de tempo integral na década de 1950, as duas leis que buscaram tais restaurações estão compreendidas entre os anos de 1965 e 1968.

A primeira foi chamada de Estatuto do Magistério Superior (Lei n. 4881-A)¹⁹⁰, de 1965, e a segunda era uma modificação da primeira, adequada à Reforma Universitária. Tais propostas influenciaram diretamente na formulação do Regimento da EEFD¹⁹¹ em 1972, que expressava em seu artigo 90 do capítulo *Do corpo social* os seguintes cargos:

Constituem as categorias do Corpo Docente:

1- Os professores integrantes da carreira de magistério superior que compreende as seguintes classes:

- a) Professor Titular;
- b) Professor Adjunto;
- c) Professor Assistente.

2- Os docentes contratados, nos níveis correspondentes às classes integrantes da carreira de magistério, previstas no inciso anterior;

3- Auxiliar de ensino.

Parágrafo único- Os Docentes Livres constituem classe especial habilitada ao exercício de função de ensino e pesquisa. (Regimento da EEFD, 1972, p.45)

Nessa redação já não consta mais o cargo de professor catedrático, extinto pelo Decreto-Lei n. 465 em 11/02/1969. Esse cargo foi substituído pela classe do professor titular pela Reforma Universitária, mas excluídas as prerrogativas e poderes do primeiro, e todos os antigos professores catedráticos tornaram-se automaticamente professores titulares (BRASIL, 1969)¹⁹². Cabe advertir que a Constituição de 1967 já havia revogado o privilégio de vitaliciedade da cátedra, substituindo-a pela carreira docente constante de concurso de títulos e provas para os níveis inicial e final nas universidades públicas (FÁVERO, 2000).

Aliás, desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (Lei n. 4.024/61), o termo referente catedrático foi excluído de quase todos os artigos, conquanto em termos legais a figura do catedrático tenha permanecido com prestígio e atuante nas Universidades (FÁVERO, 2000). Exemplo desse prestígio é que a própria LDB, em seu artigo 76, garantia a exclusividade dos catedráticos para assumir o cargo de Diretor nas instituições de ensino federal¹⁹³.

No caso da EEFD, a relação de professores titulares não era extensa até 1990. Silva (2018), por exemplo, cita apenas a professora Maria Lenk, enquanto Campos (2007) indica a professora Maria Helena Pabst de Sá Earp¹⁹⁴. No entanto, outros nomes também alcançaram essa condição, por exemplo: o professor José Albana C. da Nova Monteiro (Ata de Congregação do dia 01/04/1975), o professor Maurício Satler (Ata de Congregação do dia

¹⁹⁰ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4881A.htm. Consulta realizada em 31/01/2019.

¹⁹¹ Cabe ressaltar que o Regimento da EEFD (1970) em diversas partes, notadamente sobre legislação e composição administrativa, expressava a mesma redação do Regimento Geral da UFRJ (1970).

¹⁹² Para mais informações ver http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0465.htm. Acesso em 07/02/2019.

¹⁹³ Até 1968, a figura do catedrático permaneceu e coexistiu com o sistema de departamentos nas universidades, também referido na LDB e sendo tratado como a reunião de cátedras afins (FÁVERO, 2000).

¹⁹⁴ Campos (2007) afirma que Maria Helena, a Helenita, ocupava a cadeira de Ginástica Rítmica já na ENEFD, tornando-se titular automaticamente em 1969.

02/12/1987), o professor Vinícius Ruas (Ata de Congregação do dia 03/06/1988) e o professor Vernon Furtado da Silva (Ata de Congregação do dia 26/08/1988)¹⁹⁵.

Outro dado curioso é a quantidade inexpressiva de concursos para essa categoria de 1973 a 1990. De acordo com as Atas analisadas, houve apenas dois concursos, alocados nos Departamentos Lutas (candidato professor Vinícius Ruas¹⁹⁶) e de Ginástica e Acrobacia (candidato professor Vernon Furtado da Silva¹⁹⁷).

Uma explicação possível é a baixa porcentagem de professores capazes de disputar tais vagas, uma vez que era necessário ter o título de doutor para a vaga de professor titular em um momento ainda embrionário da Pós-Graduação no Brasil e, principalmente, na Educação Física. Sobre os títulos de mestre ou doutor, os professores citados eram alguns dos exemplos daqueles que buscaram tal título na década de 1980. Além deles, outros exemplos na EEFD foram: a professora Fernanda Barroso Beltrão (Ata de Congregação do dia 07/10/1977)¹⁹⁸ e o professor José Maurício Capinussú (Ata de Congregação do dia 24/01/1985).

Porém, era comum também a transferência e a negociação de vagas para docentes entre os departamentos, ou seja, a abertura de uma vaga em determinado departamento nem sempre representava uma reposição de perda de pessoal imediata. Logicamente, a escassez de professores em determinado departamento era um argumento de autoridade para a solicitação de vagas.

Na ata do Conselho Departamental do dia 18/08/1974, por exemplo, a professora Margarida Menezes indagou sobre o critério utilizado na lotação de alguns professores e a falta de representatividade da categoria de professor adjunto em seu departamento.

¹⁹⁵ A partir da análise do *Curriculum Lattes* do referido professor notou-se que obteve sucesso nesse concurso.

¹⁹⁶ Embora Silva (2018) alerte para apenas um concurso para a categoria de professores titulares entre 1976 e 1989, há indícios na Ata do Conselho Departamental do dia 03/08/1983 sobre a abertura de um concurso para o Departamento de Lutas, pleiteado pelo professor Vinícius Ruas. A hipótese de que o concurso realmente aconteceu é justificada pelo fato de cinco anos depois haver a afirmação em documento sobre a nova categoria desse mesmo professor (Ata de Congregação do dia 03/06/1988). Em seu *Curriculum Lattes*, menciona-se que Vinicius Ruas tornou-se professor adjunto em 1978 e em 1989 era representante dos professores titulares na Congregação da EEFD. Tais registros sugerem a realização do referido concurso.

¹⁹⁷ Há indícios que apontam que a referida vaga do professor Vernon Furtado da Silva para o Departamento de Ginástica e Acrobacia foi um remanejamento da vaga advinda da aposentadoria da professora Maria Lenk. Embora o processo 19.893 de 1979, elaborado pela Diretora Fernanda Barroso Beltrão, tenha solicitado a manutenção da vaga no Departamento de Corridas (Ata de Congregação do dia 06/07/1979) e tenha havido a concordância no ano seguinte por parte da Reitoria, Silva (2018) relata que somente em 1987 o professor Vernon Furtado da Silva, com sua candidatura única, consegue pleitear a vaga. No entanto, há registros de um novo concurso de professor titular para o Departamento de Ginástica e Acrobacia com o professor Vernon Furtado como único candidato (Ata de Congregação do dia 10/08/1987). A aprovação do referido professor também é registrada na Ata de Congregação do dia 26/08/1988. Tais dados substanciam e fomentam a hipótese formulada.

¹⁹⁸ Segundo a professora Fernanda Barroso Beltrão em entrevista para o Centro de Memória do Esporte da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2004), ela foi a primeira a ter doutorado no Brasil no que se refere aos professores de Educação Física.

[...] A professor Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes pediu a palavra para indagar sobre o critério que teria sido adotado para a lotação dos professores nos diversos Departamentos da Escola, declarando não concordar com a lotação dos professores do Departamento de Corridas e fazendo um estudo comparado das vagas destinadas àquele Departamento e aos demais. Declarou que o Departamento de Corridas sente-se prejudicado por não ter vaga para professor Adjunto em vista do grande número de disciplinas que compõem esse Departamento. (Ata do Conselho Departamental do dia 18/08/1974)

A própria vaga do concurso do professor Vinicius Ruas era um desejo do Departamento de Lutas e de Jogos, sendo que o último passou a vaga diretamente para o Departamento de Lutas. No entanto, por vezes, o critério da titulação era utilizado para a decisão da locação da vaga.

Dando prosseguimento, passou-se aos assuntos constantes da pauta: [...] 3) Aprovação do Programa e ementa para o Concurso de Professor Assistente do Departamento de Corridas. A Senhora diretora leu o programa, tendo o mesmo sido aprovado. Na ocasião a Senhora Chefe de Departamento – Professora Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes, pediu a palavra para informar que, se o referido concurso, o candidato inscrito tiver que ter o mestrado, a inscrição será aberta para o setor de Natação – Natação Sincronizada. Caso contrário, se a exigência for para os que possuam especialização, então será aberto para o setor: Atletismo. Todos foram de acordo. (Ata de Congregação do dia 04/12/1979)

No que se refere às outras categorias docentes, apesar de detectar que todas possuíam representantes, Silva (2018) alerta sobre a dificuldade de preencher os cargos de professor adjunto e de assistente. O principal motivo é igual ao acima exposto no caso do professor titular: a exigência de titulações que eram raras na Educação Física brasileira. Para preencher os cargos de professor adjunto¹⁹⁹ e de assistente²⁰⁰ eram necessárias as titulações de doutor e mestre, respectivamente. Tais titulações passaram a serem exigidas após a modificação do Estatuto do Magistério Superior, por meio do Decreto-Lei n. 465, de 11 de novembro de 1969 (BRASIL, 1969).

Todavia, parecia haver outros caminhos para a progressão (mudança de nível dentro da mesma categoria, também denominada de progressão horizontal) e a promoção (mudança de categoria, também chamada de progressão vertical) docente na EEFD, que não a exigência dos títulos. Silva (2018) compartilha dessa ideia ao mencionar que a verticalidade que separava as categorias não era tão rígida como se apresentava no Regimento da EEFD (1972).

¹⁹⁹ Alguns exemplos de professores que estavam classificados nessa categoria em 1985 são: Fernanda Barroso Beltrão; Lúcio da Cunha Figueiredo; Attila Flegner; Hans Prochownik (Ata de Congregação do dia 29/04/1985).

²⁰⁰ Alguns exemplos de professores que estavam classificados nessa categoria em 1985 são: Mário Albuquerque Tomaz; Ana Célia de Sá Earp; Márcia Fajardo de Faria; Maria Coeli dos Santos Dernet (Ata de Congregação do dia 29/04/1985).

Nesse tópico, o professor José Maria da Silva indicou um possível caminho utilizado nesse processo em sua entrevista:

Professor José Maria da Silva: Depois vieram outros, mas nós dois que iniciamos. Então não tinha concurso, mas nós tínhamos carreira de Auxiliar de Ensino, Assistente e depois Adjunto. Nós estávamos nessa progressão e como na Escola, no Brasil, não tinha os cursos nem de mestrado, nem de doutorado, para nós chegarmos a Adjunto não tinha como ser através dessa progressão, dessa estruturação. Não tínhamos como fazer e não existia oportunidade. E aí surgiu a possibilidade de nós defendermos o material em um concurso público. Esse memorial foi defendido para uma banca, primeiro a contagem de pontos, depois de submetermos esse memorial apresentávamos a uma banca e aí, eu e alguns, não todos, porque teve gente que não submeteu, teve gente que foi reprovada, nós passamos a Adjunto por causa do memorial. Depois aqui passamos a ter o mestrado e o doutorado e como hoje há o concurso para cá e vocês já sabem como é. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 8, grifos do autor)

O professor Waldyr Ramos ratificou a possibilidade desse caminho alternativo em sua fala também, dizendo que a progressão ocorria pelo tempo de serviço e por uma avaliação. Em suas palavras, “[...] ia subindo na carreira até adjunto de dois em dois anos [...] não exigia a pós-graduação”.

Possivelmente, essa estratégia passou a ser comumente utilizada a partir de meados da década de 1980. Essa hipótese está baseada na quantidade expressiva de pedidos de progresso funcional nesse período em detrimento a outros períodos. O desejo pela mudança do regime parece algo comum nesse período com diversos pedidos e discussões em torno desse tema, notadamente a partir do ano de 1985²⁰¹. Além disso, a Ata de Congregação do dia 11/06/1986 apresenta a citada contagem de pontos entre os professores que pleiteavam a progressão.

Havia ainda a categoria dos auxiliares de ensino. Essa categoria possuía “os mesmos direitos e deveres dos cargos de magistério, no plano didático e científico e, no que comportar, no administrativo” (REGIMENTO DA EEFD, 1972, p. 45) e, segundo Silva (2018), era a mais numerosa e complexa por causa de suas modificações e atribuições²⁰². Cabe ressaltar que, embora tivesse os mesmos direitos e deveres, o provimento dessa categoria era regido por Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), mediante contrato de trabalho (REGIMENTO GERAL DA UFRJ, 1970).

Por fim, a categoria de docentes livres. Conforme o Regimento da EEFD (1972), o docente livre poderia, a critério do Departamento interessado:

1- Lecionar ou colaborar em cursos de qualquer modalidade;

²⁰¹ Ver Ata de Congregação do dia 24/1/1985; 20/03/1975; 29/05/1985; 20/03/1986; 11/06/1986; 20/11/1986; 20/05/1987; 19/06/1987; 10/08/1987; 02/12/1987; 16/12/1987; 26/08/1988; 30/06/1989; 13/10/1989; 18/10/1989; 22/10/1989; 20/12/1989; 16/02/1990; 30/03/1990; 03/04/1990; 10/04/1990; 27/04/1990; 02/05/1990; 17/05/1990; 06/06/1990; 27/06/1990; 06/09/1990; 26/10/1990; 23/11/1990.

²⁰² Havia também a menção a categoria de professor colaborador que posteriormente é esclarecida sua similitude à categoria de auxiliar de ensino (Ofício Circular do dia 14/09/1981).

- 2- Propor e ministrar cursos de especialização, aperfeiçoamento, atualização, extensão universitária, e equiparados quando aprovados pelos órgãos competentes da EEFD e pelo Conselho de Ensino da área correspondente;
- 3- Se eleito representante de classe nos diversos colegiados previstos no Regimento Geral da UFRJ, perdendo, porém, sua elegibilidade quando ocupar cargo de Professor Adjunto ou Professor Titular;
- 4- Os Docentes Livres que não estejam exercendo funções de magistério Superior na Universidade terão seus títulos sujeitos a atualização periódica de 5 (cinco) em cinco anos, para que disfrutem da condição de classe especial habilitada ao exercício de ensino e pesquisa. (p. 46-47)

Além dessa nova reestruturação dos cargos, a nova organização das Universidades federais em departamentos, a partir da Lei n. 5.540 de 28/11/1968 (BRASIL, 1968)²⁰³, também alteraram os processos hierárquicos dentro das faculdades. Os departamentos eram a menor fração da estrutura universitária e compreendiam as disciplinas afins e professores com objetivos comuns de ensino e pesquisa. Conforme o Regimento da EEFD (1972), o entendimento de disciplinas afins estava associado às disciplinas que possuíam os mesmo fundamentos científicos (filosóficos, cinesiológicos e até psicológicos) e conseqüentemente aplicação nas áreas de treinamento, ensino e execução. Havia um total de cinco departamentos em 1972: a) de Ginástica e Acrobacia; b) Arte Corporal; c) de Corridas; d) de Jogos; e e) de Lutas²⁰⁴.

Cada departamento também poderia ter mais de um professor em cada nível de carreira em sua locação (REGIMENTO DA EEFD, 1972). Nesse quesito, é interessante analisar a questão da escolha da Chefia do Departamento, uma vez que era um órgão de significativa importância na nova estrutura universitária com participação efetiva (direito a voto) em todos os colegiados da instituição, embora em sua finalidade fosse um órgão apenas consultivo²⁰⁵. Conforme o Regimento da EEFD (1972), a chefia do Departamento deveria ser

²⁰³ Ver mais em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 07/02/2019.

²⁰⁴ Os critérios para a inserção da disciplina em cada Departamento eram: Departamento de Ginástica e Acrobacia - onde se encontravam, por exemplo, a ginástica em aparelhos, cama elástica e saltos ornamentais na água; Departamento de Arte Corporal - reunia os que fazem uso do movimento para expressão corporal de seus sentimentos artísticos, ligados à música, coreografia e teatro; Departamento de Corridas - baseados em locomoção contínua, percorrendo uma determinada distância com movimentos repetidos e cuja execução mais ou menos perfeita em atendimento às imposições fisiológicas e cinesiológicas vai influir na melhor ou pior performance; Departamento de Jogos - reuniu todos os jogos desportivos constantes do currículo mais uma vez desprezando o local; Departamento de Lutas - reuniu todas as disciplinas de lutas antigamente denominadas desportos de ataque e defesa (REGIMENTO DA EEFD, 1972, p. 126-127).

²⁰⁵ Em sentido informativo, cabe detalhar que a Congregação, órgão deliberativo da EEFD, era presidida pelo Diretor da instituição e constituída por: Vice-Diretor; Professores Titulares e contratados de categoria equivalente; dois representantes dos Professores Adjuntos e contratados de categoria equivalente; dois representantes dos Professores Assistentes e contratados de categoria equivalente; um representante dos Professores Auxiliares de Ensino; um representante dos Docentes Livres de disciplinas Gímnicas-Desportivas; Professores Eméritos; um representante do Corpo Docente; um representante dos ex-alunos; Professores Chefes de Departamento. Já o Conselho Departamental era constituído pelo Diretor (Presidente); Vice-Diretor; Diretores

exercida por um professor titular. No documento ainda consta: “Nos casos de inexistência da categoria referida [...] ou de falta ou impedimento dos respectivos docentes, a Chefia poderá ser exercida por docente de outra categoria” (p. 30).

No entanto, havia outra possibilidade. De acordo com o Ofício Circular do dia 24/11/1980²⁰⁶, um professor da categoria auxiliar de ensino poderia assumir o cargo de chefia do Departamento com base nos termos de leis e do Estatuto e Regimento da UFRJ sob duas condições complementares: primeiro, se qualquer docente da carreira do magistério (professor titular, adjunto ou assistente) expressar o não desejo pela chefia; segundo, se fosse eleito pelo Corpo Deliberativo do Departamento em causa.

Se por um lado a extinção da figura do catedrático tinha por objetivo instituir um ambiente mais democrático em relação à propagação do saber dentro das Universidades (FÁVERO, 2000)²⁰⁷, por outro, observa-se que seus poderes não foram totalmente extintos no que se refere aos processos de tomada de decisão sobre os rumos da instituição.

Em particular na EEFD, pode-se dizer que as disputas em torno da legitimidade oferecida pelo *capital puro* e, sobretudo, *institucional* (BOURDIEU, 2004, p. 35-36) adquirem relevância frente essas mudanças em certos momentos e remontam, por vezes, outrora o *capital político* dos catedráticos. Em outras palavras, embora os anos 1970 sejam descritos como um momento em que há um processo de esvaziamento do poder central antes conferido aos catedráticos dentro das universidades, alguns dos resquícios desse cargo ainda estavam presentes, como assegura Fávero (2000).

Tais resquícios se apresentavam nos espaços de discussão e das tomadas de decisão. Afinal, as mudanças são lentas, sobretudo aquelas que atingem elementos tão caros de um *programa institucional*, como: sua autonomia diante de fatores externos (santuário) e a conservação das virtudes e convicções (vocações), dentro delas a noção de hierarquia.

Um dos exemplos desse resquício aparece no momento da escolha de um Presidente para a formação de uma Comissão para Análise e Elaboração dos Planos e Relatórios Docentes. Na ocasião, foram sugeridas quatro opções: o Diretor, a Vice-Diretora, um Professor Titular e um Professor Titular com dedicação exclusiva (Ata de Congregação do dia

Adjuntos; Chefes de Departamentos; um representante do Corpo Discente; e os Coordenadores (REGIMENTO DA EEFD, 1972).

²⁰⁶ Esse ofício era uma resposta à Direção da Escola sobre as possibilidades da escolha do Chefe de Departamento.

²⁰⁷ Em informação complementar, Fávero (2000) alerta que os catedráticos na Universidade do Brasil tinham um poder centralizador nas decisões administrativas, pedagógicas e científicas da instituição e eram os primeiros na hierarquia docente, os quais tinham direito de vitaliciedade no cargo e liberdade de pensamento como premissas básicas. Segunda a autora, com isso, o poder de catedrático permitia “ações centralizados sobre o saber produzido nas instituições universitárias e sobre as pessoas a ela diretamente afetadas” (p. 7).

03/06/1988). Apesar da escolha da primeira opção, nota-se que os aspectos hierárquicos mantinham-se presentes na função de analisar o trabalho docente, uma vez que as outras categorias nem sequer foram cogitadas.

Por vezes, os professores titulares eram chamados para atividades de supervisão, construção de ações e, em uma ocasião, até mesmo tiveram a possibilidade de indicar professores para mudarem de regime de trabalho, a depender da colaboração desses professores, algo que parecia ter sido visto com bons olhos.

Com a palavra a Professora Maria Lenk comunica à Congregação o seguinte: como todos sabem, em princípios de 1974, fui honrada pelo Magnífico Reitor, com a Coordenação Geral de Educação Física Desportiva, cujo objetivo é o cumprimento do Decreto-lei 705, regulamentado pelo Decreto 69.450, ou seja, a IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DESPORTIVA na UFRJ. Desejo que conste de ata desta reunião de Congregação, o extrato do Relatório apresentado ao Magnífico Reitor [...] e que é o seguinte: I – Foram atendidos no total cerca de 3.000 universitários [...] II – Nos esportes de Competição a UFRJ participou, pela primeira vez, em seu conjunto, [...] alcançando os maiores sucessos, graças, em grande parte, à colaboração entusiasta dos Srs. Professores da EEFD, sob a orientação geral da Professora Margarida Menezes e que não mediram esforços em preparar e acompanhar os atletas [...], *apesar da incerteza de uma gratificação especial. Meus esforços em obter esta gratificação, finalmente foram coroados de êxito. No mesmo relatório, propuz para 1975, que estes professores fossem contemplados com o Regime gratificado de 40 horas semanais pela COPERTIDE, de vez que o sistema de gratificação do ano anterior, era “especial” e não podia ser repetido, segundo instruções específicas da SR-4. [...] A COPERTIDE já concedeu as 40 horas a quatro professores e 24 horas a um, encontrando-se em processamento mais seis e assim sucessivamente, até alcançar a todos necessários e que se interessam pelo referido regime.* (Ata de Congregação do dia 20/03/1975, grifos do autor)

As disputas pelos capitais institucionais, aliás, se acirravam, sobretudo, quando o assunto era regime de trabalho, mais especificamente acerca da dedicação exclusiva, e critérios para progressão no plano de cargos nos anos 1980. Todavia, não se resumiam apenas a esses itens, como pode ser visto na Ata de Congregação do dia 01/10/1977.

A seguir, a Senhora Diretora passou à Ordem do dia constante dos seguintes processos: [...] 4) Processo número 963/77- Proposta apresenta pela Professora Maria Lenk, para ser concedido o título de “Honoris Causa”²⁰⁸ ao Professor Oswaldo Diniz Magalhães²⁰⁹. A Senhora Diretora passou o processo às mãos da Professora interessada, o qual, depois de lido, foi colocado para votação. Na ocasião, a Senhora Diretora pediu para ler o Parecer da Legislação Superior de Ensino que fala sobre o assunto, para os professores congregados, poderem opinar. Depois de lido, o assunto foi debatido, foram tecidas muitas opiniões e debates. O Professor

²⁰⁸ Conforme o artigo 32 e 33 do Regimento da EEFD (1972), o título de “Honoris Causa” e de Doutor “Honoris Causa” devem ser dirigidos a pessoas, de dentro ou fora do país, que tenham contribuído, de modo relevante, para o desenvolvimento da Educação Física e dos Desportos. Para a concessão dos títulos, a Congregação deve aprovar por no mínimo dois terços de seus membros e encaminhar ao Conselho universitário, a quem cabia a concessão final.

²⁰⁹ Formado em Educação Física, o professor Oswaldo Diniz Magalhães foi conhecido pelo seu trabalho na rádio, de 1932 a 1983, transmitindo seu programa “Hora da Ginástica”. Em seu programa, o professor Oswaldo divulgava ensinamentos de saúde, moral e civismo. Para mais informações ver o sítio eletrônico <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/3499>. Disponível em 11/01/2019.

Antonio Gomes Amorim, falou que a proposta era muito justa, que o professor candidato ao título, contribuiu muito para Educação Física, teve muita influência na época. No entanto, o título de “Honoris Causa”, é um título máximo, tendo para isso, que ser feito um exame minucioso, mais detidamente, para se trazer novamente à Congregação e posteriormente ao Conselho Universitário. Foi colocada em votação a proposta apresentada pela Professora Maria Lenk, de se votar a proposta de imediato. A Senhora Diretora iniciou a votação [...] quatro votos a favor e oito contra. Sendo, assim, a proposta foi adiada. *A Professora Maria Lenk, pediu a palavra dizendo, que vê na manifestação contrária de alguns professores, o fato de serem muitos jovens, e não poderem avaliar o trabalho apresentado pelo proposto. Lamenta a falta de visão mais ampla e conhecimento mais profundo sobre o assunto e pretende voltar à Congregação, já então, com as informações mais completas. O professor Benedicto Lemos Peixoto, deu seu voto de louvor à Professora Maria Lenk.* (Ata de Congregação do dia 01/10/1977).

Nessa passagem, verifica-se uma possível tensão entre alguns professores, notadamente marcada pelas diferenças dos anos de experiência na Escola e na Educação Física de maneira geral: “*o fato de serem muitos jovens, e não poderem avaliar o trabalho apresentado*”; “*a falta de visão mais ampla e conhecimento mais profundo sobre o assunto*”.

Tal tensão também aparece na fala do professor José Ribamar Pereira Filho, principalmente, no que tange aos professores mais experientes e os mais novos na Escola.

Professor José Ribamar Pereira Filho: [...] Naquela época você era Flamengo ou Fluminense [sobre o perfil profissional desejado pelos professores].

Guilherme [entrevistador]: Bem polarizado?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Bem polarizado. *Na Escola, especificamente, os debates eram polarizado entre os antigos e os mais novos, isso era forte. Dos ex-atletas com os caras que estão querendo a formação [...]* Dentro dos novos você tinha outro embate: você é associado ao movimento renovador ou mais ao movimento biologizante? Então, você tinha todas essas coisas. E tinham também as contradições. Em um momento você estava em um lado e depois no outro, dependendo do debate (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 14, grifos do autor).

Nota-se que as diferenças não restringiam a questão laudatória de um personagem histórico ou a “capacidade de falar e de agir legitimamente” (BOURDIEU, 1976, p. 88) em determinado espaço. De acordo com José Ribamar, as divergências entre *os mais novos* e *os antigos* estavam representadas nas diferentes concepções de Educação Física defendidas, embora houvesse os distanciamentos dentro de cada grupo também.

Retomando as discussões sobre o regime de trabalho e antes de entrar nos debates em seu entorno, é necessário detalhar como esse se apresentava no ambiente da EEFD. Esse item foi tratado no novo Regimento na Seção V. Em seu artigo 101, menciona-se que o regime de trabalho do docente abrangia duas modalidades: a) de dedicação exclusiva; e b) em função do número de horas semanais.

O número de horas semanais variava, de acordo com o Decreto n. 64.086 de 1969, em doze (12) horas, vinte e duas horas (22) e quarenta horas (40) com dedicação exclusiva (BRASIL, 1969a)²¹⁰. Todavia, no ano seguinte a esse Decreto, há uma atualização para doze (12) horas, vinte e quatro horas (24) e quarenta horas (40) com dedicação exclusiva, além de um expressivo reajuste nos vencimentos (SILVA, 2018).

Sobre os vencimentos, Silva (2018) esclarece que a docência universitária estava distante de poder ser tratada como glamorosa e bem-sucedida no aspecto financeiro. A condição posta levava muitos docentes a repartirem seu horário laboral entre diferentes empregos, fato detectado também entre os professores da EEFD (BAPTISTA, 2015) e também em instituições de ensino em Minas Gerais (PINTO, 2012).

Assim, embora a Reforma Universitária proposta tenha gerado a necessidade de mais professores para atender à expansão do ensino superior (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003) e que a educação tenha sido um dos moldes para a propagação dos valores do Governo ditatorial a partir de uma vertente desenvolvimentista (SILVA, 1990), a remuneração do corpo docente universitário em esfera federal não acompanhou a importância dada ao ensino superior no período. Esse fato indica uma das contradições da prática docente, apontadas por Charlot (2013), e que, certamente, influenciou as práticas educativas desenvolvidas na EEFD: a importância social do cargo não corresponde à remuneração recebida, ainda que existisse certo respeito, tradição e distinção em torno da figura de um professor da UFRJ (BAPTISTA, 2015).

Para ilustrar as condições impostas para um professor universitário nas instituições federais de ensino, Motta (2014) aponta que para a categoria titular com dedicação exclusiva o vencimento era de Cr\$ 4.800,00 (quatro mil e oitocentos cruzeiros) e, no caso dos professores assistentes com dedicação exclusiva, era de Cr\$ 3.700,00 (três mil e setecentos cruzeiros)²¹¹. Destaca-se que o docente, admitido em dedicação exclusiva ou em horas semanais de trabalho que excedam ao do regime de menor duração, recebia uma gratificação calculada a partir das porcentagens estabelecidas do Decreto n. 64.086 de 1969.

Tais gratificações já estavam previstas no Regimento da EEFD (1972) em seu artigo 103. Conforme esse Decreto, a dedicação exclusiva no regime de quarenta horas semanais recebia uma gratificação de cerca de 380% em relação ao regime de 12 horas e de 190% no

²¹⁰ Para mais informações ver <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-64086-11-fevereiro-1969-405264-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 07/02/2019.

²¹¹ Segundo Rei (2013), o salário mínimo em 1971 correspondia a Cr\$ 225,65 (duzentos e vinte e cinco cruzeiros e sessenta e cinco centavos).

regime de vinte duas horas semanais²¹². Possivelmente, as gratificações concedidas em cada regime de trabalho e, sobretudo, a possibilidade ilustrada de uma progressão alternativa ao longo da década de 1980 tornaram mais atrativa a busca por um novo regime de trabalho nesse período, diferenciando-se da década de 1970.

Os regimes de trabalho e as possíveis transições dos docentes, porém, eram fiscalizados por meio de algumas regras na EEFD.

Art. 102- A adoção do regime de dedicação exclusiva dependerá de proposta do Departamento interessado, aprovada pela Congregação, acompanhada de plano de trabalho e enumeração de instalações e recursos existentes. [...]

Nesse ínterim, observa-se a importância dos Departamentos como instâncias responsáveis, juntamente com a Congregação, por encaminhar e, com isso, avaliar previamente o pedido de reajustamento do regime de trabalho²¹³. Aliás, o assunto do regime de trabalho, sobretudo a busca da dedicação exclusiva e do aumento da carga horária, é constantemente pauta das reuniões dos colegiados da instituição, principalmente, a partir de 1985.

Possivelmente, era uma vontade da instituição essa mudança de regime, já que havia falta de professores, inclusive a professora Maria Lenk se ofereceu para dar aulas gratuitamente para cobrir a falta de professores em uma ocasião (Ata do Conselho Departamental do dia 10/10/1979). Cabe salientar que, apesar de haver procura pelo aumento da carga horária, constantemente havia reclamações sobre o não cumprimento da carga horária por parte de alguns professores (Ata do Conselho Departamental do dia 06/09/1978)²¹⁴, principalmente ao longo da década de 1970.

A primeira menção detectada sobre regime de trabalho é acerca do regime de 40 horas em 1974 (Ata do Conselho Departamental do dia 06/09/1974). Nesse documento, registra-se o recebimento de um ofício da COPERTIDE, relativo aos professores com cursos de Pós-Graduação ou Mestrado, que seriam incluídos no horário de 40 horas semanais, uma vez que não havia essa especialidade ainda. A década de 1980 realmente parece ter sido um momento

²¹² Apenas em 1970 muda-se a quantidade de horas nesse regime.

²¹³ Nas instâncias superiores, a Comissão Permanente do Regime de Tempo Integral e Dedicação Exclusiva (COPERTIDE) era responsável pela análise das qualificações do professor a ser incluído no regime integral e de dedicação exclusiva e também acerca das monitorias de alunos (REGIMENTO GERAL DA UFRJ, 1970). A Ata de Conselho Departamental do dia 14/08/1974 e 06/09/1974 com alusão ao COPERTIDE indica que não se tratava de um órgão figurativo para a EEFD. A instituição consultava esse órgão para dirimir suas dúvidas pertinentes às funções da COPERTIDE.

²¹⁴ Apesar da contratação de dez professores em 1980 (Ata do Conselho Departamental do dia 04/03/1980), o problema parece ter permanecido já que há o pedido de frequência dos professores em 1983 (Ata do Conselho Departamental do dia 04/01/1983).

de busca pela mudança no regime de trabalho²¹⁵, uma vez que há indícios até de uma tabela de pontuação para determinar a prioridade de quem iria migrar para o regime de 40 horas (Ata de Congregação do dia 11/06/1986).

No que se refere ao regime de 40 horas com dedicação exclusiva, a primeira vez que o assunto surge é em uma reunião do Conselho Departamental em 1976 (Ata do Conselho Departamental do dia 09/09/1976). Nessa ata, afirma-se que a produção científica ou técnica não tinha relação qualquer com a obtenção desse regime, porém não detalha quais seriam os critérios. Além disso, esse documento cita a implantação do Grupo de Magistério²¹⁶.

Já a citação sobre progressão funcional é vista pela primeira vez em 1979 (Ata do Conselho Departamental do dia 07/08/1979). Como dito anteriormente, há indícios de um processo alternativo nas instâncias da EEFD para a progressão funcional. Para isso, havia critérios como pesos diferenciados para uma prova de Títulos em forma de memorial e, nesse processo, há sinais de uma valorização das experiências no campo científico (Atas de Congregação do dia 11/06/1986; 02/04/1990).

Cabe mencionar o destaque do âmbito científico na fala da professora Fernanda Barroso Beltrão para a progressão funcional, diferente do que ocorreu para mudança de regime:

Julgo que a Comissão de Avaliação teve a melhor boa vontade porque a maioria dos candidatos não vêm participando de congressos e seminários e nem apresentando trabalhos publicados, o que é lamentável. Alguns alegaram falta de apoio da Escola; eu acho que se eles sentem faltam de apoio, que cobrem da Universidade. Eu tenho participado de Congressos e Seminários aí fora, e nunca vejo professores da Escola, e nem vejo trabalhos publicados. Se a Escola quer ocupar o lugar de liderança que sempre ocupou, é preciso que os professores estudem, publiquem e participem dos congressos. (Ata de Congregação do dia 02/05/1990).

Cabe mencionar, aqui, o elemento da socialização/subjetivação presente no *programa institucional*, descrito por Dubet (2010). De acordo com esse autor, o indivíduo é socializado em um *programa institucional* de maneira a possuir legitimidade e defesa frente a problemas, atribuindo justificativas “fora do mundo”, para usar as palavras do autor, para os problemas internos da instituição. Nesse caso, embora o problema da falta de apoio ainda esteja inserido por razões internas, sua solução rompe com o campo de ação da Unidade, quase descrevendo como problemas externos a Escola. Porém, o argumento da professora Fernanda Beltrão alerta

²¹⁵ Cabe destacar que essa busca pela mudança de regime parece ter sido um processo em toda UFRJ, uma vez que o Diretor da EEFD, Waldyr Ramos, afirma que a Universidade já possui um número representativo de professores de 40 horas (Ata de Congregação do dia 26/08/1988).

²¹⁶ A Lei n. 5.645 de 1970 estabelece diretrizes para a classificação dos cargos do Serviço Civil da União e das autarquias federais como de provimento em comissão e de provimento efetivo. Cada cargo era representado por um grupo. Dentre um dos dez grupos, havia a especificidade para o cargo do Magistério. Nessa ata, pede-se que os chefes de Departamento orientem seus professores a conhecerem os direitos em torno dessa legislação.

para um novo indício do declínio do *programa institucional* que a EEFD passava: a individualização das ações e valores. Essa individualização coloca como problemas individuais, afastando a possibilidade de defesa por interferência de ações externas, possibilidade antes posta pelos programas institucionais.

Ainda no que concerne ao processo de progressão funcional, além dos critérios citados, era formada uma Comissão que seria responsável por organizar todo o concurso de progressão para determinada categoria. É interessante notar a presença de professores titulares e adjuntos nessas bancas em quase todas as oportunidades, inclusive com professores lotados em um departamento participando da banca de progressão de outros departamentos.

Em seguida, foram tratados os assuntos constantes da ordem do dia, a saber: 1) Comissões de Avaliação dos Departamentos de Jogos e Ginástica e Acrobacia – a Comissão do Departamento de Jogos – composta dos Professores Maurício José Leal Rocha, como presidente, Myda Maria Sala Pacheco e Gilda Boettcher Salles que avaliarão as progressões verticais dos docentes do citado Departamento – foi homologada, assim como a comissão do Departamento de Ginástica e Acrobacia composta dos Professores Vinícius Ruas Ferreira da Silva, como presidente, Fernanda Barroso Beltrão e Hans Prochownick [...] (Ata de Congregação do dia 24/01/1985).

Dando continuidade, o Sr. Diretor passou aos assuntos constantes da ordem do dia: [...] 2) Comissão para Progressão Vertical dos Departamentos de Ginástica e Acrobacia e Corridas – a Comissão Departamento de Ginástica – Professores Vinícius Ruas Ferreira da Silva, Fernanda Barroso Beltrão e Hans Prochownick; Comissão Departamento de Corridas - Professores Attila Jozsef Flegner, Maurício José Leal Rocha e Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes, sendo a seguir, aprovadas as comissões acima citadas [...] (Ata de Congregação do dia 11/06/1986).

No entanto, os processos nem sempre transcorriam de maneira simples. Em algumas ocasiões, havia reclamações quanto aos critérios estabelecidos e sua clareza, obrigando a Comissão examinadora a explica-los.

ORDEM DO DIA: [...] A seguir o Professor Waldyr Mendes Ramos, antes de homologar o Relatório final do Concurso do Deptº. de Arte Corporal, informou ter recebido recurso de quatro candidatas inscritas no Concurso que não estavam satisfeitas com os resultados apresentados e que o mesmo foi encaminhado ao Deptº. de Arte Corporal para pronunciamento da Banca Examinadora. No ato, o Sr. Diretor leu o parecer exarado pela Banca e deu vista aos membros da Congregação. A seguir foi concedida a palavra a Professora Ana Célia de Sá Earp (membro da Banca Examinadora) que expôs os critérios adotados quando da realização do Concurso, bem como de todas as informações obtidas em vários órgãos da UFRJ, sobre Concursos. O assunto foi debatido por todos, inclusive pela Professora Myda Maria Sala Pacheco. Por fim, a Congregação resolveu não dar provimento ao recurso interposto [...], em face de não haver constatado nenhuma irregularidade no exame feito na documentação final pertinente ao Concurso em pauta. (Ata de Congregação do dia 20/11/1986)

Apesar de ter sido um concurso para professor auxiliar, sobressai-se a necessidade da Banca expor os critérios de avaliação e fundamentar seus argumentos frente a determinações

da própria UFRJ, o que corrobora com a afirmação de Silva (2018) de que havia uma vigilância coletiva crescente na EEFD. Essa situação também ocorre em 1990, com a reclamação da diversidade de critérios utilizados no exame das progressões (Ata de Congregação do dia 02/04/1990).

Para esse autor, os processos seletivos para docentes na EEFD tornavam-se cada vez mais transparentes a partir de meados de 1980 na medida em que eram uma “preocupação dos professores contratados com a possível perda de seus cargos, dos alunos de pós-graduação com a possibilidade de ingressar como docentes da universidade e dos próprios docentes com a cautela de contratar novos professores nesse período” (p. 74).

A EEFD convivía com novas práticas de democratização de suas ações na Universidade e, ao mesmo tempo, o programa educacional (em declínio) ainda deixava rastros no cotidiano da Escola, sobretudo no que se relacionava as disputas do *capital político*. Com isso, conquanto houvesse uma maior vigilância, ainda eram registrados casos que entoavam as características antes observadas no *programa institucional* da escola padrão.

[...] 10) Esclarecimentos do Departamento de Lutas quanto à lotação em seu corpo. Após a leitura pelo Sr. Diretor de documento enviado pelo Departamento de Lutas no qual relata a causa de todo esse procedimento. [...] o Professor Vinícius declarando sua ignorância quanto a razão do registro em contra-cheque da titulação de instrutores como professores-auxiliares e que pediu modificação através de documento para retorno ao título de instrutor. O Prof. Waldyr pronunciou-se contrário a qualquer contratação e lotação na EEFD sem que os pedidos fossem analisados pelos órgãos colegiados e o Prof. Vernon Furtado declarou-se burlado pela atitude do reitor, enquanto o Prof. Capinussú pede que se verifique junto à Reitoria se o reparo foi feito. [...] O Prof. Waldyr sugere que o Departamento de Lutas envie o pedido de contratação de técnicos para ser aprovado pelos colegiados para que fuja a uma situação contrária a lei que tem sido norma da Reitoria. [...] O Prof. Vernon Furtado propôs que a Congregação se manifestasse reconhecendo a ilegalidade da situação de técnicos como Professores da Escola, no que foi referendado pelo Prof. Capinussú que pediu rigor na apuração das vinculações dos mesmos com a Escola. O Prof. Waldyr exemplificando outros casos de pedido de contratação de funcionários pergunta por que alguns são contratados e outros não, e propõe o pedido de legalização da posição dos três técnicos que seja instaurado inquérito para apurar o caminho de contratação destes docentes na EEFD. (Ata de Congregação do dia 30/06/1989)

Outros casos emblemáticos dos vestígios de um *programa institucional* estavam ligados à valorização das ações desportivas, que eram marcas frequentes no período da ENEFD. Era recorrente o voto de louvor a professores, alunos ou outros funcionários que estivessem associados em alguma esfera a competições desportivas, seja representando clubes, países ou meramente com ações especializadas restritas a um profissional da área. Essa questão pode ser visualizada na Ata de Congregação do dia 13/10/1989, por exemplo, quando agraciam com voto de louvor duas professoras, uma pela conquista do campeonato da

equipe sul-americana de nado sincronizado (técnica da equipe), categoria juvenil, e outra por ser juíza no mundial de nado sincronizado e técnica da equipe campeã.

Apesar desses resquícios, a vigilância coletiva se mostrava presente constantemente. Para isso, as leis e as normas da UFRJ foram tomadas como diretrizes básicas para as tomadas de decisão ou mesmo conduções das situações como um instrumento.

Progressão vertical dos professores [...]. O professor Waldyr leu o parecer do relator, o Professor Átila, que não estava presente. Tendo sido atendidas as solicitações feitas pelo Professor Átila este colocou-se favorável a aprovação da Progressão dos requerentes. O Professor Waldyr lembrou mais uma vez que esta avaliação deve ser bem criteriosa pois trata-se de progressão para a classe de Adjunto, que em concurso público estará aberto apenas a Doutores. A Professora Margarida comentou que [...] realmente estranhava a aprovação de sua progressão, pois, apesar de sua competência, realiza a maior parte de suas atividades fora da Universidade. A Professora Ana Célia ratificou as palavras do professor Waldyr lembrando que a atual posição da Universidade é a de prestigiar a qualidade. Solicitou que fossem pensados mecanismos de avaliação pois não basta só ao professor cumprir sua carga horária. O professor Maurício concordou com a falação da Professora Ana Célia, mas considerou ser muito difícil avaliar a qualidade da aula do professor (Ata de Congregação do dia 02/12/1987).

Os critérios adotados nesse tipo de processo são objetos de constantes discussões em um momento que a ideia “vocação” que antes vigorava na ENEFD era atingida pelas novas preocupações democráticas. Consequentemente, a fiscalização das “regras do jogo” (BOURDIEU, 2004) por outros atores era determinante nessa nova estrutura, por outro lado, a cautela e a procura pelas justificativas legais eram percebidas nas tomadas de decisão em uma Universidade que passava por um decurso de democratização juntamente com um processo de redemocratização político e social mais amplo.

Menciona-se que esse processo de fiscalização coletiva, citado por Silva (2018), não se limitava aos concursos, o corpo docente era constante chamado a cumprir suas obrigações em termos de jornada de trabalho e presença na Escola, como visto em outros exemplos. Quem não respondesse as regras estava passível de punições, como demonstra a Ata de Congregação do dia 30/06/1989, em que pune um professor por faltas consecutivas e por atitudes fora da política da instituição, com a votação de alguns professores. Outro exemplo é a cobrança do professor Capinussú contra atrasos de alguns colegas (Ata de Congregação do dia 20/05/1987).

Logo, observa-se que as diferentes ações, sejam fatores externos e internos, impactaram diretamente no contexto político e administrativo da EEFD ao longo da segunda metade do século XX. Entretanto, embora a noção de santuário – ambiente protegido de influência - estivesse estremecida no *programa institucional*, havia rastros desse programa em forma invisível (SILVA, 2018) no contexto da Escola.

A vigilância constante e processo de democratização interno tornaram mais fluidas as estruturas e os processos hierárquicos justamente em um momento de debates efervescentes no campo curricular da área. Com isso, as tomadas de decisão dos rumos políticos e pedagógicos da EEFD tornam-se mais democráticas, afetando o *programa institucional*. As leis/diretrizes e os saberes específicos, em forma de profissionalização, ganham espaço em detrimento de virtudes e convicções (vocação), que outrora bastavam, embora ainda demonstrassem resquícios nesse período.

Certamente, foi uma transformação no ambiente da Universidade e, conseqüentemente, da EEFD, com impactos em sua estrutura. Todavia, esse período também foi marcado pela discussão curricular em voga e mudança do perfil profissional desejado. Assim, no próximo tópico abordou-se o processo de reformulação curricular e profissional e seus impactos no *programa institucional* da EEFD.

3.2 Dos futuros guias da formação eugênica à profissionalização do professor de Educação Física

Com a primeira faculdade de Educação Física ligada a uma Universidade (ENEFD-UB) e estabelecimento dos testes de Aptidão Física como um critério de seleção de seu alunado também se evidenciou a concepção de profissional ensejado naquele momento. Para Oliveira (1991), foi natural a preferência por um processo de seleção que privilegiasse o desempenho físico em detrimento do desenvolvimento cognitivo, o que distanciava o discente de uma formação mais crítica. Afinal, o processo de constituição do campo da Educação Física acabou por absorver parte das ideologias das instituições militares e, com isso, a concepção de profissional do executor do movimento em vez de um intelectual evidenciava o prolongamento da visão de ensino do instrutor militar.

Isso ficou claro na descrição da primeira finalidade da ENEFD, contida no Decreto-lei 1212, de 17/04/1939: formar técnicos em Educação Física e desportos (BRASIL, 1939)²¹⁷, que representava o alinhamento em torno de um caráter técnico da formação em detrimento de uma formação de professor. Conforme Oliveira (1991), do Técnico em Educação Física e

²¹⁷ Somou-se a esse objetivo, de acordo com o Decreto-lei 1212: imprimir unidade teórica e prática ao ensino da Educação Física e Desporto em todo País; difundir conhecimentos relativos à área; e realizar pesquisas, indicando os métodos mais adequados a sua prática no País. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del1212.htm. Acesso em 07/02/2019.

Desportos se esperava que fosse capaz, sobretudo, de realizar e demonstrar exercícios, uma vez que o modelo de ensino na aprendizagem era por imitação dos movimentos.

Sob outro aspecto, é relevante sublinhar a missão da instituição e de seus formados no entender de alguns agentes políticos à época. Para o Ministro Gustavo Capanema, por exemplo, a missão da Escola era melhorar a saúde e dar solidez ao corpo dos indivíduos em prol da nova sociedade brasileira que se almejava (BRASIL, 1939). Ademais, a ENEFD era vista como uma verdadeira escola de civismo e probidade para a estrutura governamental. Por vezes, a formação de um cidadão adequado aos parâmetros do projeto do Estado Novo transparecia um objetivo prioritário em relação à formação profissional em si (MELO, 1996).

Por outro lado, não se pode negar o impacto do movimento olímpico de Berlim em 1936 para a construção da ENEFD. Nesse momento, demonstra-se a força política reservada à educação física e ao desporto como propaganda ideológica de um Estado. Com isso, a urgência em elevar o nível desportivo do Brasil (BRASIL, 1939).

No que se refere à fala da “ENEFD”, essa pode ser exemplificada pelas palavras do então Diretor Major Rolim ao escrever o Boletim nº 28 para agradecer a participação do corpo docente e discente em um evento que contava com a participação do Ministro Gustavo Capanema e ao Reitor da UB logo no início das atividades da instituição:

[...] A impressão lisonjeira que dessa apresentação levaram as referidas autoridades enche-nos o espírito, de justo desvanecimento, pela certeza que nos fica de que muito pode o idealismo aliado ao alto espírito de civismo, de que deram a prova mais eloquente, no dia de ontem, os corpos docente e discente. Com dois meses apenas de atividade, mostraram todos que são dignos das esperanças que o governo e o Brasil depositam nos *futuros guias da formação eugênica da nossa raça*. Com este registro, que tem o cunho da sinceridade, da clareza e da simplicidade das nossas comunicações diárias, no Boletim da Escola, significa-se a correção com que agiram os elementos da E.N.E.F.D., despindo-se de qualquer exibicionismo, inútil, ridículo, e comprometedor, mostrando-se merecedores do apreço e dos aplausos da diretoria. (ROLIM, 1939, s/p, grifos do autor)

Se os professores de Educação Física, *guias da formação eugênica*, eram chamados a serem agentes na estruturação física do novo homem brasileiro, eles deveriam responder a uma concepção biologizante dos corpos. Essa concepção identificou-se com um modelo social que prioriza a eficiência e produtividade, percebendo a saúde apenas em seus aspectos biofisiológicos (OLIVEIRA, 1991). Tais ideais vinham ao encontro das ideias eugênicas, tão presentes no Brasil da década de 1930 e 1940.

Certamente, esses dados dão indícios de que a ENEFD compartilhava alguns dos valores e princípios propagados pelas instituições militares e a própria estrutura governamental daquele período. Dentre os principais valores vigoravam a racionalização do

corpo, notadamente em seu aspecto biológico, em nome da saúde pública; à identidade de facilitadores da elevação física; e a ideia de civismo e de hierarquia.

De acordo com Pintor (1995), esses princípios também foram importantes no momento da composição do quadro docente da Escola, uma vez que o convite aos professores para realizar o Curso de Emergência²¹⁸ foi, antes de tudo, em razão da afinidade do perfil docente à ideologia vigente nesses setores. Algumas características exaltadas eram a experiência na área acadêmica, no caso das disciplinas teóricas, e a experiência exitosa na área desportiva (como atleta ou treinador) para as disciplinas práticas (PINTOR, 1995).

Melo (1996) corrobora com essa interpretação ao indicar que a experiência de outras escolas e a adaptação e influência de professores que vinham se envolvendo com a Educação Física no Brasil eram critérios importantes nessa escolha. Entretanto, o autor alertou para a proximidade do poder e o tráfico de influência como elemento importante para a escolha juntamente com o destaque na área esportiva. Cabe lembrar que havia uma clara separação entre disciplinas práticas, ministradas por policiais, (ex) militares ou atletas de renome; e as teóricas, quase sempre conduzidas por médicos (MELO, 1996)²¹⁹.

Portanto, antes de tudo o corpo docente deveria responder aos princípios da instituição e que, naquele momento, estavam alinhados com os valores do Estado Novo. Com isso, Melo (1996) afirma que a ENEFD não refletia a maturidade dos profissionais do campo da Educação Física. Em suas palavras, talvez nem mesmo fosse possível falar em profissionais ou em uma profissão estabelecida, embora considerasse um primeiro passo, um incentivo a reflexão e a organização da profissão. Logo, o discurso da vocação, uma das características elencadas por Dubet (2010), para a área ganhou espaço nesse cenário como legitimador do título de professor de Educação Física, como se pode ver no trabalho de Pintor (1995).

Em uma mesma direção, marcada pela transferência cultural das instituições militares para uma educacional e civil, a cobrança dos testes de Aptidão Física na entrada discente mostrava-se harmoniosa com essa visão de professor. Se o “dom” físico-esportivo estava em questão, nada melhor que testes físicos para avaliarem esses quesitos ditos fundamentais em um professor de Educação Física. Nesse sentido, pode-se dizer que a “vocação” para prática era uma maneira socialmente reconhecida dos sujeitos se identificarem uns com os outros no campo da Educação Física, como diria Dubet (2009).

²¹⁸ Posteriormente, alguns professores, selecionados do Curso de Emergência, foram selecionados para compor o quadro docente da ENEFD.

²¹⁹ Em relação à seleção dos professores para o quadro docente da ENEFD, é importante salientar que o Decreto-Lei 1212 previa os critérios de títulos e provas para o preenchimento das vagas. Contudo, Pintor (1995) alerta que, na prática, as vagas foram preenchidas, sobretudo, por meio de convites formalizados, em sua maioria, pelo Diretor Major Rolim e com o aval do Ministro Capanema.

Ainda sobre o aspecto dos princípios e valores da instituição ao longo de sua história, a ENEFD se situa em uma nova fase a partir da década de 1940, marcada pela saída paulatina dos militares dos órgãos de direção. Melo (1996) demonstra, em seu trabalho, que o próprio discurso de posse de Carlos Queiroz indicava a ideia de uma nova fase²²⁰. Segundo esse autor, houve uma preocupação mais enfática em relação ao embasamento científico e a qualidade da formação profissional na instituição nesse período, embora não se possa falar em ruptura filosófica. Em seu entender, a maior mudança foi a busca constante em efetivar a ENEFD como uma escola-padrão e, com isso, a responsabilidade em imprimir métodos na Educação Física brasileira foi um norte constante.

Um desses esforços foi a implantação da Revista Arquivo em 1945, que se tornou uma referência para a área²²¹. Ademais, a participação de alunos em eventos desportivos passou a ser a principal atividade discente que já não era tão centrada nos desfiles cívicos, embora algumas características da Escola não tivessem sido abandonadas (MELO, 1996). Com isso, observa-se que o esporte começa a ter papel mais central na Educação Física, inclusive nas discussões acadêmicas, conquanto a ginástica permanecesse como principal conteúdo da área. No que se refere ao currículo, embora tenha havido alteração em 1945, essa se deu mais em relação a sua organização, seguindo a mesma base de conhecimentos da proposta de 1939.

Já em relação à contratação de professores, até o final da década de 1950 eram raros os concursos para as disciplinas práticas²²². Aliás, era exigido ensino superior somente aos professores ligados às cadeiras teóricas e apenas para esses era permitido realizar concursos para catedrático ou livre-docente.

Tal fato, previsto já no Decreto-lei 1212 que criou a ENEFD, dá indícios de uma interpretação ainda dicotômica entre corpo e mente, no qual o primeiro recebe um valor secundário, e fortalece a caracterização de instrutor aos professores de Educação Física.²²³

Decerto, como assegura Melo (1996), existia ainda um menor prestígio dos professores ligados à parte prática na estrutura da ENEFD, o que fomentava certa rivalidade

²²⁰ Vale lembrar que até 1946 somente militares haviam dirigido a Escola. Nesse ano, há a entrada de Queiroz, primeiro médico a assumir o cargo de Diretor. Porém, esse fato ocorreu não ocorreu sem luta, mas a partir de movimentos reivindicatórios que exigiam a eleição para Diretor através da lista tríplice da Congregação (MELO, 1996).

²²¹ Para mais detalhes ler Melo (2005).

²²² Para mais informações ver Melo (1996).

²²³ As cadeiras teóricas eram preenchidas notadamente por médicos, mas havia algumas disciplinas mais específicas da Educação Física que eram também tratadas como teóricas, como: História e Organização da Educação Física, Metodologia do Ensino da Educação Física (PINTOR, 1995). Nessas disciplinas teóricas igualmente houve concursos, o que possibilitou a entrada, por exemplo, do professor Inezil Penna Marinho (MELO, 1996).

entre os professores médicos, militares e aqueles com a formação unicamente associada à área, que posteriormente foi se atenuando.

Assim, com o estímulo para a participação em congressos, redimensionamento de algumas disciplinas, a exigência do diploma de curso secundário complementar para o corpo docente e a entrada de novos professores (notadamente, em cadeiras teóricas), a ENEFD sofre um forte impacto juntamente com sua estrutura curricular a partir dos anos 1950/60. De acordo com Oliveira (1991), o campo da Educação Física, sobretudo a formação de professores, começava a ser repensado com intuito de atender as exigências da sociedade em que se encontra. Com isso, a área é marcada por diferentes movimentos e reformas no período dos anos 1960 e com a ENEFD, que posteriormente viraria EEFD, não foi diferente.

Nesse sentido, discutiu-se a formação de professores nas décadas de 1960, 1970 e 1980, mais particularmente no âmbito da EEFD, com intuito de analisar as concepções na formação de professores de Educação Física. Essa etapa foi subdividida em três recortes temporais, que obviamente não foram estanques e desprovidos de continuidades e descontinuidades: a) 1968 a 1976, marcado pela elaboração do currículo mínimo da área; b) 1977 a 1986, efervescência das críticas sobre o currículo mínimo e produção de novas diretrizes; e, por último, c) 1987 a 1990, reconhecida como um momento de discussão em torno da profissionalização do professor de Educação Física.

3.2.1 A formação de professores em Educação Física na EEFD (1968-1990): permanências e rupturas

- *1968 a 1976*

Com a LDB, em 1961, novas discussões foram produzidas no cenário da Educação Física, sobretudo a partir da exigência de um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural e profissional consideradas adequadas na formação do professor²²⁴. Entre as disciplinas, pelo menos, 1/8 da carga horária deveria estar voltada para a formação pedagógica, com intuito de fortalecer a formação do professor (SOUZA NETO *et al.*, 2004).

Além dessa legislação, em 1969, o Conselho Federal de Educação (CFE) apresentou o Parecer n. 894 e a Resolução n. 69 que fundiram a formação de professores em apenas um

²²⁴ Essas mudanças eram para qualquer licenciatura.

único curso, Licenciatura em Educação Física e Técnico de Desportos²²⁵. A duração prevista era de no mínimo três anos e no máximo cinco anos, com uma carga mínima de 1.800 horas-aula e uma redução das matérias básicas de fundamentação científica²²⁶. Destaca-se que os cursos de Treinamento e Massagem, Educação Física infantil e Medicina aplicada à Educação Física e aos Desportos, previstos na ENEFD, não foram considerados na resolução e nem nos pareceres, sendo abolidos.

Essa resolução encaminhou a produção de um currículo mínimo que deveria ser seguido em todas as instituições de formação em Educação Física, dividido em matérias básicas e profissionais²²⁷. Conforme Chaves (2014), essa nova organização foi o segundo modelo oficial de currículo para a formação dos profissionais de Educação Física, após o instituído em 1939 na ENEFD²²⁸, e buscava uma formação mais pedagógica, equiparando a formação na área com as demais licenciaturas, além de instituí-la como curso de Ensino Superior em vez de técnico.

Para a produção do currículo mínimo foi formada, pelo Departamento de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura (MEC), em 1968, uma comissão presidida pela professora Maria Lenk²²⁹. A liderança dessa professora indicava o papel de destaque que ocupou a EEFD frente a esse processo. Esse grupo de trabalho teve por função colaborar com o CFE para a revisão do currículo dos cursos superiores de Educação Física e Desportos do Brasil (AZEVEDO e MALINA, 2004).

Entretanto, segundo esses autores, as discussões limitaram-se às disciplinas consideradas fundamentais para a formação no curso, não havendo um debate mais amplo sobre as concepções de professor possíveis. Azevedo e Malina (2004) argumentam que, muitas vezes, o prestígio de alguns professores somado à ordem política de caráter pessoal e/ou coletivo de um grupo contribuíram de maneira mais significativa para a seleção de certas disciplinas do que a discussão da real importância dessas para a formação de professores.

²²⁵ O curso de Técnico Desportivo era considerado uma complementação/especialização da formação e tinha caráter opcional, mas exigia a conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física para sua participação. Esse curso seria realizado em um ano e cobrava o cumprimento da carga horária de mais duas disciplinas esportivas, a depender da escolha do candidato e da oferta pela instituição.

²²⁶ Para mais informações ver www.cev.org.br/biblioteca/parecer-69-69/. Acesso em 07/02/2019.

²²⁷ As matérias básicas eram Biologia, Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Biometria, Higiene. Já as profissionais eram Socorros Urgentes, Ginástica, Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação, matérias pedagógicas (BRASIL, 1969).

²²⁸ Cabe ressaltar que a alteração de 1945 impactou mais na organização curricular do que em sua matriz (CHAVES, 2014).

²²⁹ Maria Lenk era uma professora de muito prestígio na EEFD, na Educação Física de uma forma geral e para o esporte brasileiro, sendo recordista mundial de natação e pioneira ao competir nos Jogos Olímpicos de Los Angeles em 1932 (FIGUEIREDO, s/d).

Ao tratar da implantação dessas mudanças curriculares e de seus desdobramentos em torno especificamente da EEFD, observa-se que essas tratativas impactaram o processo de formação de professores na instituição. Essas influências podem ser vistas a partir da redação do Regimento interno da EEFD, produzido em 1972.

É pertinente esclarecer que esse documento foi responsável por promover uma série de modificações na estruturação e organização da Escola. Embora possuísse uma redação simples e clara, baseada principalmente nas legislações em vigor, também apresentava alguns interesses e subjetividades (SILVA, 2013).

De maneira geral, o Regimento foi produzido sob a influência de três reformas educacionais: a Reforma Universitária, de 1968; a Resolução do CFE n. 69 de 1969; e o Diagnóstico de Educação Física e Desportos, advindo da Lei n. 5.691 de 1971 (SILVA, 2013). Esse documento foi dividido em sete títulos, cinco anexos e seis informações complementares, com intuito de dirimir eventuais dúvidas. Entre os títulos do Regimento estavam: I- Da Instituição e dos seus fins; II- Da organização didática; III- Da organização administrativa e técnica; IV- Do corpo social; V- Do ingresso na EEFD; VI- Do Regime Escolar. Os anexos eram: I- Divisão das disciplinas entre os departamentos; II- Divisão das disciplinas do curso por sexo e períodos; III- Métodos de avaliação do rendimento escolar; IV- Requisitos para colar grau em licenciatura; V- Requisitos para colar grau em Técnico de Desportos.

O período de 1968 a 1976, portanto, foi marcado por discussões e debates na instituição, uma vez que era necessário atender as exigências da Resolução n. 69/69. Esses debates e mudanças abriram espaço para uma possível mudança no perfil profissional da área já que qualquer reforma curricular conjectura possibilidades de transformação para além da prescrição imposta pela grade curricular (MAGALHÃES, 2005).

Sabe-se, no entanto, que as disciplinas não se reduzem apenas aos ensinamentos programados (CHERVEL, 1990). Porém, a análise das disciplinas curriculares, em seu formato oficial, oferece importantes sinais para se pensar o perfil profissional desejado a partir das normas estabelecidas pela instituição. Dentre as imposições da nova legislação, verifica-se que a EEFD passou a prever a formação em quatro anos, admitindo o ciclo básico e profissional em seu currículo:

Art. 6º- O curso Fundamental é o Curso de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos (Resolução 2.068-69 do CFE), considerado de longa duração, dividido em:

- I- Ciclo Básico (Primeiro ciclo)
- II- Ciclo Profissional (Segundo Ciclo)

§ 1º- O ciclo básico (Primeiro Ciclo) é coordenado pelo Centro de Filosofia e Ciências Humanas em comum acordo com a EEFD e o Centro de Ciências Biomédicas a quem são atribuídas as disciplinas biomédicas classificadas como matérias básicas pelo CFE.

§ 2º- O ciclo Profissional subdivide-se em:

- I- Licenciatura em Educação Física compreendendo os setores:
- 1- Gímnico-Desportivo ensinado na Escola de Educação Física e Desportos.
 - 2- Complementação Pedagógica (Parecer 672-69 do CFE) ministrado na Faculdade de Educação.
- II- Complementação para Técnico de Desportos a cargo da EEFD. (Regimento da EEFD, 1972, p. 7-8)

O ciclo básico passou a ser constituído por matérias ligadas aos saberes biomédicos e o ciclo profissional se subdividia em Licenciatura em Educação Física (gímnico-desportivo e complementação pedagógica) e complementação para Técnico Desportivo²³⁰. Tal formação oferecia, portanto, dois títulos ao concluinte, caso optasse e fosse aprovado para cursar também a complementação para Técnico Desportivo: licenciado em Educação Física e Técnico Desportivo (Regimento da EEFD, 1972). Essa nova estrutura seguia basicamente a Resolução do CFE n. 69/69 e os Pareceres n. 894/69 e n. 672/69 que instituíram um currículo mínimo com matérias básicas, profissionais e pedagógicas.

As disciplinas para o curso de Licenciatura em Educação Física na EEFD foram divididas em quatro blocos distintos: a) Fundamentos Biológicos (obrigatórias), b) Matérias Profissionais (obrigatórias e eletivas), c) Complementação Pedagógica (obrigatórias) e d) Cultura Geral (obrigatórias e eletivas). Igualmente, sua divisão era realizada por departamentos, como já previa a Reforma Universitária (BRASIL, 1968). A distribuição das disciplinas nos departamentos seguia o critério de afinidade, como visto, sendo divididas em seus cinco departamentos: a) de Ginástica e Acrobacia²³¹; b) Arte Corporal²³²; c) de Corridas²³³; d) de Jogos²³⁴; e e) de Lutas²³⁵.

²³⁰ Cabe ressaltar que as inscrições nas disciplinas de complementação de Técnico dos Desportos dependiam dos seguintes fatores: 1) da oferta das disciplinas da modalidade desportiva solicitada, 2) da aprovação em exame que avaliar o histórico escolar, em especial a vivência desportiva e os conhecimentos técnicos de cada candidato de acordo com o desporto escolhido e 3) em caso de número de inscritos superior ao de vagas, ser dada à prioridade aos alunos que alcançarem melhor classificação no segundo item (Regimento da EEFD, 1972).

²³¹ Esse Departamento incluía as seguintes disciplinas: a) setor masculino: Ginástica I, II, III e IV; Ginástica Olímpica I e II; Ginástica Olímpica I e II do Curso de Técnico Desportivo; Ginástica de Reabilitação I e II; Recreação; Pesos e Halteres I e II; Pesos e Halteres I e II do Curso de Técnico Desportivo; Saltos Ornamentais; Saltos Ornamentais I e II do Curso de Técnico Desportivo; e b) setor feminino: Ginástica I, II, III e IV; Ginástica Olímpica I e II; Ginástica Olímpica I e II do Curso de Técnico Desportivo; Ginástica de Reabilitação I e II; Recreação; Pesos e Halteres I e II; Pesos e Halteres I e II do Curso de Técnico Desportivo; Saltos Ornamentais; Saltos Ornamentais I e II do Curso de Técnico Desportivo (Regimento, 1972, p. 63-64)

²³² O Departamento de Arte Corporal incluía: a) setor masculino: Rítmica I, II, III, IV, V e VI; Ioga I e II; Natação Sincronizada; Natação Sincronizada I e II do Curso de Técnico Desportivo; e b) setor feminino: Rítmica

Ao analisar a estrutura curricular na EEFD, concorda-se com Silva (2013) quando destaca que a formação de professores continha expressivo número de disciplinas teórico-práticas e a técnica muitas vezes era considerada um *capital* importante na formação de professores. Essa interpretação foi ao encontro do exposto por Souza Neto *et al.* (2004) que salientaram a ênfase dada ao aspecto esportivo na composição do currículo mínimo em sua dimensão mais técnica.

Como afirmado por todos os entrevistados, a técnica era vista como um tipo de *capital cultural* nesse espaço, ou seja, era reconhecida como um conhecimento específico para o profissional da área. O professor José Maria da Silva, por exemplo, ilustra a valorização do saber-fazer no processo de formação de professores na EEFD:

Professor José Maria da Silva: [...] a Escola era muito voltada para a questão do corpo, a questão da prática, as disciplinas eram todas práticas. Nós tínhamos aulas práticas e eram só homens ou só mulheres. Foram professores excepcionais, que estão aqui, em um passado ainda não muito distante, eram resistentes a termos turmas mistas, porque ele queria dar a sua aula e acabar com os homens e arrasar o quarteirão [...] (SILVA, Depoimento, 2017, p. 7)

Nessa direção, a valorização da técnica identificava o saber fazer como um *capital* importante na constituição da ideia do que seria ser profissional de Educação Física nesse período. Cumpre dizer que a capacidade de executar o movimento a ser ensinado era visto como um tipo de saber pedagógico nesse período, uma vez que se valorizava o ensino carregado de diretividade. De acordo com Faria Junior (1982), esse estilo de ensino está ligado à ideia de que se um professor sabe executar o movimento também saberá ensiná-lo.

I, II, III, IV, V e VI; Ioga I e II; Natação Sincronizada; Natação Sincronizada I e II do Curso de Técnico Desportivo (Regimento, 1972, p. 64-65).

²³³ No Departamento de Corridas, as disciplinas eram: a) setor masculino: Atletismo I e II; Atletismo I e II do Curso de Técnico Desportivo; Natação I e II; Natação I e II do Curso de Técnico Desportivo; Remo; Remo I e II do Curso de Técnico Desportivo; e b) setor feminino: Atletismo I e II; Atletismo I e II do Curso de Técnico Desportivo; Natação I e II; Natação I e II do Curso de Técnico Desportivo (Regimento, 1972, p. 65).

²³⁴ O Departamento de Jogos engobava: a) setor masculino: Basquetebol I e II; Basquetebol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Futebol I e II; Futebol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Futebol de Salão; Futebol de Salão I e II do Curso de Técnico Desportivo; Volibol I e II; Volibol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Andebol I e II; Andebol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Pólo Aquático ; Pólo Aquático I e II do Curso de Técnico Desportivo; Tênis; Tênis I e II do Curso de Técnico Desportivo; e b) setor feminino: Basquetebol I e II; Basquetebol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Volibol I e II; Volibol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Andebol I e II; Andebol I e II do Curso de Técnico Desportivo; Tênis; Tênis I e II do Curso de Técnico Desportivo (Regimento, 1972, p. 65-66).

²³⁵ O Departamento de Lutas possuía as seguintes disciplinas: a) setor masculino: Judô I e II; Judô I e II do Curso de Técnico Desportivo; Boxe I e II; Boxe I e II do Curso de Técnico Desportivo; Capoeira I e II; Capoeira I e II do Curso de Técnico Desportivo; Caratê I e II; Caratê I e II do Curso de Técnico Desportivo; Esgrima; Esgrima I e II do Curso de Técnico Desportivo; e b) setor feminino: Judô I e II; Judô I e II do Curso de Técnico Desportivo; Capoeira I e II; Capoeira I e II do Curso de Técnico Desportivo; Caratê I e II; Caratê I e II do Curso de Técnico Desportivo; Esgrima; Esgrima I e II do Curso de Técnico Desportivo (Regimento, 1972, p. 66-67).

É razoável, nesse sentido, que o corpo performático, aquele que valoriza tanto a habilidade/coordenação motora quanto a aptidão física, fosse compreendido como uma espécie de *capital* físico (SHILLING, 2005) importante na EEFD, dotando de valor distintivo o profissional da área. Todavia, seria restritivo classificar o curso simplesmente como tecnicista uma vez que outros pontos também foram considerados, como, por exemplo, a preocupação com o ato de ensinar.

Além disso, é importante mencionar que já havia também movimentos, tanto docente quanto discente, que contestavam a valorização exacerbada da técnica na formação de professores na EEFD, inclusive com estratégias pedagógicas para minimizar a importância da técnica, como, por exemplo, turmas mistas em algumas ocasiões (SILVA, 2013; BAPTISTA, 2015).

Todavia, o primeiro registro oficial sobre a possibilidade da abertura de turmas mistas aparece na Ata de Congregação do dia 12/03/1987. Nessa ocasião, o pedido parte inicialmente de um grupo de alunas por meio de um abaixo-assinado e, posteriormente, com o conhecimento do professor Armando de Oliveira acerca do documento, este indaga no Colegiado da instituição sobre a possibilidade do pedido ser acatado e os meios para realizá-lo.

A seguir foi concedida a palavra ao Professor Armando Alves de Oliveira, que apresentou um abaixo assinado de alunas, tendo em vista a negação do Departamento de Lutas que desejaram fazer a disciplina Handebol à tarde (turma masculina). O Professor acima citado quis saber se os Departamentos têm autonomia para estipular se as turmas podem ser mistas ou não. Depois de várias exposições a Congregação achou por bem, que o abaixo assinado fosse encaminhado ao Coordenador de Graduação desta Escola e posteriormente ao Departamento de Jogos para se pronunciar. (Ata de Congregação do dia 12/03/1987)

Cabe identificar o desejo do grupo de alunas, movimento gerador do debate, e a boa vontade, a princípio, do professor Armando de Oliveira em acatá-lo. Esses dois itens oferecem indícios sobre a percepção de que a formação que privilegiava as questões físicas e de rendimento não eram unanimidade dentro da EEFD. Os próprios atores, discentes e professores, que eram socializados por um *programa institucional* que valorizava, por diversas vezes, esses aspectos entram em conflito com esses valores.

No que tange aos saberes biomédicos, assim como Silva (2013), verifica-se que esses pareciam disputar espaço no currículo nesse período. Essa interpretação leva em conta, principalmente, o número reduzido de disciplinas nesse bloco, sendo inclusive numericamente inferior quando comparadas às disciplinas pedagógicas. Esse dado já demonstra, de certo modo, o impacto das preocupações educacionais, expressas na Resolução n. 69/69, na

formação de professores, que buscava uma formação mais pedagógica com redução de disciplinas relacionadas aos saberes biomédicos, de acordo com Souza Neto *et al.*(2004). Em relação ao bloco da Cultura Geral, pouco se discutiu em reuniões as disciplinas que o compunham, não havendo muitos registros sobre como teriam sido as suas regulamentações e práticas.

Embora as novas legislações tenham evidenciado a questão pedagógica e os saberes tratados como profissionais, houve ainda uma permanência da visão tradicional da Educação Física. Nessa perspectiva, as habilidades motoras e os conhecimentos técnicos, sobretudo, daqueles atrelados aos desportos foram vistos como capitais suficientes para a formação de um bom professor de Educação Física, o que favoreceu a continuidade de praticantes de exercícios desempenharem a função de professor apenas por sua experiência motora (OLIVEIRA, 1991). Ou seja, ainda faltava um corpo teórico que legitimasse e diferenciasse o profissional da área. Por outro lado, a implantação do currículo mínimo proporcionou um corpo teórico tratado como específico da área de maneira nacional.

Contudo, não tardou para as críticas a respeito do currículo mínimo começarem a se acentuar. Isso se deu, mais incisivamente, a partir do ano de 1977 no ambiente da EEFD. Apesar de não ter ocorrido alteração no Regimento da Escola desde sua publicação em 1972, novas discussões em torno do currículo eram vistas nos documentos oficiais da EEFD. Já havia, inclusive, a menção de um novo currículo a ser implantado na Escola pelo menos desde 1977. Assim, os anos seguintes foram marcados por debates em torno do currículo mínimo e algumas mudanças curriculares no interior da instituição.

- *1977 a 1986*

Após as alterações implementadas pela Resolução CFE n. 69 de 1969, diversos encontros ocorreram no campo da Educação Física com o objetivo de rediscutir seu currículo nas Universidades. Alguns dos eventos foram: no Rio de Janeiro, 1979; em Florianópolis, 1981; em Curitiba, 1982; e em Brasília, 1983 (VERENGUER, 1996). A EEFD participou ativamente desses debates e também abriu um espaço de diálogo dentro de suas esferas para discutir suas questões curriculares específicas.

Esses debates acerca da estrutura curricular e das práticas pedagógicas presentes na instituição ganharam destaque durante as reuniões de seus Colegiados ao longo dos meses e anos, tendo como marco o ano de 1983 com a sistematização de um novo currículo. Conforme

o documento referente ao Currículo de 1983 da EEFD, o mesmo foi aprovado no dia 02/07/1979. No entanto, cogita-se que a data se refere à aprovação dentro da instituição, uma vez que só foi publicada a aprovação do novo currículo no Boletim Interno da UFRJ em 30/11/1982, como destacado pelo Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA)²³⁶.

De fato, em várias atas antes dessa data, já apareciam menções a um novo currículo, inclusive era desejo do Colegiado da instituição implantá-lo já no segundo semestre de 1979 (Ata do Conselho Departamental, 10/05/1979). Entretanto, apesar da sistematização do currículo em 1983, as mudanças curriculares não se limitaram a esse momento. Acredita-se que a implantação do novo currículo tenha ocorrido de maneira fragmentada em três momentos: 1º) *aprovação do currículo na EEFD*, com pequenas mudanças em relação ao antigo; 2º) *implantação do novo currículo* em 1983; e 3º) *readaptações da estrutura curricular* conforme a análise de sua eficácia e as opiniões dos professores²³⁷.

1º momento: Aprovação do currículo

Notam-se pequenas mudanças nas disciplinas do currículo anterior para o novo, tais como: Rítmica I e II seria equivalente à Dança I; Ginástica II passou a ser Ginástica Rítmica Desportiva I; Ginástica IV virou Metodologia do Treinamento Desportivo; disciplinas esportivas como Basquetebol e Voleibol passaram a englobar o segmento I e II da disciplina em uma mesma.

Esse aglutinamento de disciplinas, talvez, tenha sido uma estratégia para tornar outra disciplina obrigatória sem precisar modificar o currículo de maneira densa. Ao englobar duas disciplinas em uma, mais conteúdo seria apresentado em menor tempo e ganharia o caráter obrigatório, algo que muitas disciplinas, que eram aprofundamento de outras, não possuíam.

Ao mesmo tempo em que aumentava o conteúdo, havia a diminuição de disciplinas desportivas com a junção de duas em uma, o que demonstra em certa medida uma preocupação em reduzir a quantidade desse tipo de disciplina no currículo, algo também percebido por Silva (2013) nos anos 1970. Ademais, a Dança passou a ser um componente curricular explícito e evidente na EEFD, saindo da “zona de sombras” da Ginástica Rítmica, fato detectado por Campos (2009) em currículos de períodos anteriores na área.

²³⁶ Esse sistema permite a visualização de currículos antigos dos cursos de graduação da UFRJ, inclusive da EEFD. Esse serviço está disponível para alunos, professores e funcionários da Universidade através do sítio <https://intranet.ufrj.br/default2.asp>.

²³⁷ Cabe ressaltar que essa temática já gerou a publicação de um capítulo de livro denominado “A reformulação curricular na EEFD-UFRJ (1979-1985): notas sobre os impactos no perfil profissional”. Para mais detalhes consulte Baptista (2017).

2º momento: Implantação do novo currículo

O segundo momento diz respeito à sistematização do novo currículo na EEFD, ocasião com maior número de alterações curriculares. O novo currículo apresentou mudanças substanciais em alguns aspectos em relação à antiga estrutura, sendo a primeira delas o próprio nome do curso Licenciatura em Educação Física, sem o complemento de Técnico Desportivo. Essa complementação foi desvinculada da graduação e passou a ser um curso em nível de pós-graduação *lato sensu* (Ofício Circular do dia 12/12/1984).

Outra alteração foi o número mínimo de crédito para receber o diploma de licenciado, que aumentou de 110 para 136 com a seguinte distribuição: 1) *Disciplinas obrigatórias* – 118 créditos; 2) *Disciplinas de escolha condicionada* – 10 créditos; e 3) *Disciplinas de escolha livre* – 8 créditos. O aumento é visualizado, principalmente, nas disciplinas obrigatórias, nas quais houve um acréscimo de 90 para 118 créditos necessários. Essas disciplinas, que eram subdivididas em teóricas, teórico-práticas e complementação pedagógica, podem ser visualizadas no Quadro 1:

Quadro 1 – Disciplinas obrigatórias do novo currículo

| Disciplinas obrigatórias teóricas (43 créditos) | Disciplinas obrigatórias teórico-práticas (47 créditos) | Complementação Pedagógica (28 créditos) |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Anatomia I e II ²³⁸ | Atletismo I | Didática Geral |
| Biologia para Educação Física | Basquetebol | Didática Especial da Educação Física I e II |
| Biometria Aplicada à Educação | Dança I | Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus |
| Cinesiologia | Ginástica Analítica | Fundamentos Sociológicos da Educação |
| Estudos de Problemas Brasileiros I e II | Ginástica Natural e Escolar | Fundamentos Filosóficos da Educação |
| Fisiologia I e II | Metodologia da Preparação Física | Psicologia da Educação I e II |
| Medicina Física e Reabilitação | Natação I | Prática de Ensino da Educação Física I e II |
| Higiene Aplicada à Educação I e II | Pesos e Halteres I | - |
| Informação Gímico-Desportivo | Recreação | - |
| Psicologia I CB | Volibol | - |
| Psicologia Aplicada à Educação Física e Desportos | Esgrema | - |
| Socorros Urgentes | Futebol I | - |
| Fundamentos de Bioquímica I e II | Ginástica Rítmica Desportiva I | - |
| Organização da Educação Física e Desportos | Avaliação e Medidas em Ginástica Escolar | - |
| - | Handebol I | - |

Fonte: Elaborado pelo autor. Dados retirados do Ofício Circular do dia 12/12/1984.

No que diz respeito às disciplinas obrigatórias teóricas, essas eram numericamente as mais representativas e, em sua maioria, ligadas aos saberes biológicos ou biomédicos, o que não quer dizer que, mesmo em menor representatividade, os saberes sociais, humanos e até

²³⁸ De modo geral, quando uma disciplina era dividida em dois ou mais períodos, a primeira disciplina era pré-requisito para as outras de forma acumulativa, ou seja, a primeira era da segunda, a segunda da terceira, consecutivamente.

pedagógicos não estivessem presentes nesse grupo. Embora se enquadrem no grupo de teóricas, acentua-se que algumas disciplinas também apresentavam carga horária de aulas práticas e, em alguns casos, essa carga inclusive se igualava ao tempo de aula teórica.

Já as disciplinas obrigatórias teórico-práticas foram as únicas que apresentaram distinções de acordo com o sexo do aluno, como, por exemplo, na disciplina Ginástica Rítmica Desportiva I que era somente para o sexo feminino enquanto que para o masculino era substituída por Futebol I, que era proibida às mulheres. Além desse caso, a disciplina Esgrima era obrigatória para o sexo feminino, no entanto, os homens poderiam substituí-la por Judô I, Boxe I, Capoeira I ou Caratê I, que eram vedadas às mulheres.

Nesse grupo, todas as disciplinas possuíam carga horária prática igual ou maior ao tempo de aula teórica. Portanto, o *capital* físico, representado pelo corpo performático, permanecia sendo tratado como um *capital* importante na formação de professores. Apesar de não ser mais representativo numericamente, diferentemente do currículo anterior, esse grupo continuava a possuir destaque quantitativo na grade curricular.

No que tange à diferenciação das atividades quanto ao sexo, sublinha-se que essa distinção é evidenciada desde o processo de ingresso já no tempo da ENEFD, uma vez que havia a divisão das vagas por sexo, sendo reservadas cinquenta vagas para homens e cinquenta para mulheres, e os próprios testes de Aptidão Física eram diferenciados. Essa divisão produzia uma *educação do corpo* diferenciada entre os sexos, o que certamente distinguiu a formação profissional desses sujeitos e reforçava alguns aspectos considerados discriminatórios.

É necessário acentuar, todavia, que em 1965 houve uma deliberação produzida pelo Conselho Nacional de Desportos (CND), n. 07/65, na qual retratava que não era permitida às mulheres a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, polo-aquático, pólo, rugby, halterofilismo e baseball. Essa proibição só veio a ser revogada, em 1979, pela deliberação do CND nº 10/79 (COSTA, 2004)²³⁹. Assim sendo, o novo currículo, em tese, não estaria pautado na deliberação proibitiva no momento de sua sistematização.

Na parte de complementação pedagógica, que ocorria prioritariamente na Faculdade de Educação, verifica-se que, embora numericamente haja tido uma diminuição de 29 para 28 créditos, algumas disciplinas que constituíam esse bloco foram para o grupo de teóricas no

²³⁹ De acordo com Costa (2004), o Governo proibiu sob o Decreto-Lei 3199, em 1941, a prática desportiva de modalidades consideradas incompatíveis ao sexo feminino, todavia, apenas em 1965 houve a especificação dessas atividades.

novo currículo, como, por exemplo, Organização da Educação Física e Desportos e Biometria Escolar²⁴⁰, e, além disso, outras foram incluídas no currículo, como é o caso da Didática Geral.

Logo, pode-se considerar que houve um aumento dos saberes pedagógicos durante a formação de professores. Em outras palavras, houve a valorização de um *capital* que pode ser denominado de pedagógico, com o reconhecimento desses saberes como fundamentais na prática do professor de Educação Física e, de certa maneira, corroborava com a intenção da Resolução n. 69/69.

Em relação às disciplinas de escolha condicionada, estas foram divididas em quatro grupos, visualizados no Quadro 2, e o aluno deveria escolher um deles para a obtenção dos créditos necessários.

Quadro 2 – Disciplinas de escolha condicionada

| Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 3 | Grupo 4 |
|----------------------------------|----------------------|---------------------|---------------------|
| Dança II, III e IV | Natação II | Judô II | Futebol II |
| Ginástica Rítmica Desportiva II | Natação Sincronizada | Caratê I e II | Futebol de Salão |
| Ginástica Rítmica Desportiva – A | Pesos e Halteres II | Boxe I e II | Tênis |
| Ginástica Olímpica II | Polo Aquático | Capoeira I e II | Pesos e Halteres II |
| - | Remo | Pesos e Halteres II | Futebol- A |
| - | Dança II | - | Handebol II |
| - | Atletismo II | - | - |

Fonte: Elaborado pelo autor. Dados retirados do Ofício Circular do dia 12/12/1984.

Todas as disciplinas desses quatro grupos possuíam forte ligação com as disciplinas obrigatórias teórico-práticas, principalmente no quesito de maior carga horária prática das aulas, o que sinaliza que os saberes prático-desportivos permaneciam como um tipo de *capital cultural* dentro da instituição. Ademais, esses grupos pareciam se constituir como uma espécie de especialização dentro da própria graduação, uma vez que eram formados por disciplinas que, até certo ponto, possuíam afinidade entre si.

²⁴⁰ A disciplina Biometria Escolar, na verdade, constituía o currículo antigo. No novo currículo, esta disciplina foi substituída por Biometria Aplicada à Educação.

Desta forma, apesar da complementação de Técnico Desportivo não existir mais nesse recorte, havia a preocupação com uma formação mais especializada do aluno em determinadas temáticas na EEFD, dialogando com um discurso que identificava o professor de Educação Física como um especialista de alguns esportes. De acordo com Pirolo (1996), a experiência esportiva era tratada como uma competência importante para a preparação profissional na Educação Física nesse período, o que colaborava na formação de uma identidade atrelada ao professor executor do movimento. Dito de outra maneira, a experiência esportiva conformava-se como um *capital simbólico*, representado pelo seu prestígio na identidade de um professor de Educação Física.

Sobre as disciplinas de escolha livre, o aluno era obrigado a obter 8 créditos em qualquer disciplina disponível dentro do elenco oferecido pela Universidade, entre as quais: Antropologia Cultural, Sociologia Geral, Canto Coral I, Inglês Instrumental I e Técnica de Expressão Oral e Corporal. Esse grupo assemelha-se com o bloco de Cultural Geral do antigo currículo e continuou não sendo muito abordado nos registros oficiais.

Com relação à nova estrutura curricular, destacam-se alguns aspectos acerca das disciplinas. O primeiro deles é acréscimo de disciplinas obrigatórias, totalizando quarenta e cinco enquanto anteriormente havia apenas trinta e nove. Houve também um aumento nas disciplinas ligadas tanto aos saberes biomédicos quanto pedagógicos, sendo que todas as disciplinas do currículo antigo associadas a esses dois saberes permaneceram, com a exceção de Fisioterapia no grupo de disciplinas teóricas.

Nessa direção, apesar de Valente (2010) sinalizar que os saberes biomédicos passaram a disputar espaço na grade curricular na década de 1980, constata-se que os mesmos obtiveram mais disciplinas na grade curricular. Logo, questiona-se uma possível mudança dos ideais de educação/saúde para educação/esporte como relatou a autora, pelo menos no que diz respeito à estrutura curricular.

Aliás, observa-se um retorno da preocupação com os saberes biomédicos, uma vez que esses saberes pareciam disputar espaço no currículo na década de 1970, inclusive com menos disciplinas quando comparadas a parte pedagógica, como visto. Isso, porém, não quer dizer que houve uma diminuição em relação a outros saberes.

O prestígio dos saberes biomédicos pode estar ligado ao desejo de maior cientificização da área, sendo esses saberes considerados importantes para sua fundamentação científica (ROSA, 2006; PINTO, 2012). Notam-se, nesse sentido, alguns sinais acerca da valorização do *capital científico* na EEFD, na qual havia a preocupação em tratar a Educação Física como ciência pelos agentes da área, tais como: a abertura do curso de Mestrado na

Escola em 1979, que tinha como base os saberes biomédicos (PELEGRINI, 2008), e a realização da semana de debates científicos ocorrida na Escola (Ata de Conselho Departamental, 18/08/1980).

Bracht (2000) alerta, igualmente, que a área buscava legitimidade através de sua vinculação com valores desejáveis, como educação e saúde. De fato, essa intenção pode ser vista no que diz respeito ao grupo de disciplinas pedagógicas. No novo currículo, além da valorização dos saberes biomédicos constantemente associados à saúde, as disciplinas ligadas à complementação pedagógica também ganharam mais destaque, possuindo três disciplinas ligadas somente à Didática. Logicamente, a maior expressividade dos saberes pedagógicos não quer dizer que esses conhecimentos foram reconhecidos como importantes pelos sujeitos, mas demonstra indícios do reconhecimento da importância do *capital* pedagógico em sua formação.

Ademais, ressalta-se a expressividade de cursos, seminários, congressos e palestras disseminados no Brasil que mereceram registro nas atas dos Colegiados da EEFD. Cabe ressaltar que era uma preocupação da Direção da Escola que os próprios professores da instituição proferissem palestras e cursos em outras instituições no final dos anos 1980 (Ata de Congregação do dia 26/08/1988). No que se refere às temáticas dos eventos, havia um predomínio de eventos alinhados aos saberes biomédicos e desportivos ainda, apesar de ser possível verificar um crescimento de eventos que pudessem ser caracterizados no eixo dos saberes sociais e humanos e pedagógicos ao longo do final da década de 1970 e 1980. Aliás, Silva (2018) destaca a importância da entrada de novos conteúdos e a promoção de eventos em diferentes temáticas para a queda do *programa institucional* na década de 1980, “pois os sujeitos tiveram outras formas de questioná-lo e de pensar a própria área para além dos muros da EEFD” (p. 111).

A valorização dos saberes científicos e as possibilidades de transgressões ao *programa institucional* também estavam representadas na busca pela titulação *stricto sensu* pelos professores na EEFD, que possibilitou o contato com diferentes referências teóricas e, conforme Silva (2018), e dava chances aos professores ganharem espaço e legitimidade dentro da instituição, sobretudo os mais jovens. Segundo Daolio (1997), a proliferação de discursos na área a partir de 1980 proporcionou intensos debates e rancorosos preconceitos, motivados pelo hábito de considerar as opiniões divergentes como desiguais, ao invés de diferentes.

Com isso, houve um deslocamento do debate de um nível público para o âmbito pessoal, fato corroborado tanto pelo professor Paulo Figueiredo quanto pelo professor José

Ribamar. De acordo com o professor José Ribamar, a Escola vivenciava um *Fla x Flu* em que as referências teóricas e políticas alinhavam a formação de grupos. O professor Paulo Figueiredo reforça essa ideia ao admitir que o ambiente da EEFD era dividido em grupos e a discordância teórica era tratada como uma ofensa pessoal:

Professor Paulo Figueiredo: Às vezes você pensa que tem que fazer parte de um grupo. Então, o cara está lá e discorda de mim e já querem “sair no braço”. Não é assim que se resolvem as coisas. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 17)

Outro aspecto proposto no processo de reformulação curricular foi a redução da proporção de disciplinas teórico-práticas consideradas obrigatórias se comparadas a outros grupos de disciplinas no novo currículo. É importante dizer que as disciplinas ligadas ao corpo performático permaneciam representativas, apesar do movimento para teorização da Educação Física a partir dos saberes biomédicos e pedagógicos. Além disso, embora a houvesse uma maior entrada na área dos saberes humanos e sociais, a presença desses saberes no processo de formação de professores na primeira metade dessa década foi inexpressiva.

3º momento: Readaptações curriculares

A última parte da instauração do novo currículo se refere a alterações no currículo do curso em favor da opinião dos membros dos Colegiados da instituição. Uma das propostas foi à ampliação da integralização curricular de 10 para 12 períodos devido ao aumento do número de créditos, à exigência de pré-requisitos para algumas disciplinas pedagógicas e para permitir maior tempo de adaptação para alunos rematriculados ou transferidos, o que inicialmente foi rejeitado pelo Conselho Federal de Educação (Ata de Conselho Departamental, 03/08/1983).

Apesar dessa rejeição inicial, o Colegiado da EEFD manteve a requisição dessa ampliação e, para isso, contou com o apoio do Conselho de Ensino de Graduação (CEG). Embora não haja registros da aprovação dessa proposta, esse episódio demonstra que houve tentativas de mudanças para acompanhar as novas requisições do curso.

Outra questão importante foi o processo de reestruturação das cargas horárias de algumas disciplinas com a tentativa de unificá-las:

Dando continuidade o Sr. Diretor passou ao assunto constante da ordem do dia: Reestruturação das cargas horárias de algumas disciplinas. [...] Informou que a reestruturação das cargas horárias das disciplinas da Escola tem por objetivo a unificação das mesmas, a fim de facilitar ao alunado e não diminuir o valor de qualquer disciplina. Após várias e longas exposições e sugestões, o Sr. Diretor leu o expediente do Departamento de Corridas, enviado pelos professores da disciplina “Atletismo”, no qual não estão de acordo com a redução da carga horária de 120 horas da citada disciplina. O Professor Jorge Reis fez a seguinte proposição no qual todos concordaram: “O Conselho Departamental reunido em 14/12/1983, propôs que o expediente retornasse ao Departamento de Corridas para que os Senhores

Professores da disciplina Atletismo fizessem nova avaliação sobre a redução da carga horária, tendo em vista que a Escola está cogitando padronizar a carga horária de todas as disciplinas”. A seguir foi aprovada a ratificação a carga horária das disciplinas Handebol I (obrigatória) – 75 horas e Handebol II (eletiva) – 60 horas, bem como a redução da carga horária de 120 horas para 80 horas das disciplinas Voleibol e Basquetebol. (Ata de Conselho Departamental, 14/12/1983)

O objetivo de reduzir a carga horária de algumas disciplinas, sobretudo daquelas ligadas ao grupo de disciplinas teórico-práticas que possuíam maior carga horária no currículo anterior, ajuda a questionar a ideia de que a formação de professores nesse período seria invariavelmente voltada à técnica. Igualmente, demonstra uma ampliação do olhar em relação ao profissional de Educação Física ao amenizar as discrepâncias das cargas horárias das disciplinas mais práticas em relação às teóricas e pedagógicas, fato inclusive já criticado por professores e alunos durante os debates em torno do currículo na instituição.

Há sinais, portanto, da existência de um questionamento inicial acerca de uma espécie de hierarquização, pelo menos na carga horária, entre as disciplinas curriculares na EEFD, que posteriormente culminou nesse pedido de adequação/equilíbrio curricular. No entanto, as motivações que promoveram esse movimento de busca por equilíbrio merecem ser mais bem exploradas.

A partir dessas mudanças curriculares nos diferentes momentos, observa-se que o próprio perfil profissional desejado, em princípio, está em processo de modificação ou, melhor, de ampliação. Ao mesmo tempo em que a estrutura do curso passou a valorizar uma formação mais voltada ao *capital* científico e pedagógico, os discursos voltados ao *capital* físico do corpo performático permaneceram valorizados. Em consonância com esse movimento, Magalhães (2005) afirma que houve um processo de reconstrução de identidade da Educação Física, não sendo mais apenas os valores ligados ao professor instrumental que a legitima ao longo desses anos.

Como percebido, esse movimento de reestruturação curricular pode ser mais bem observado a partir de 1978, uma vez que começava de maneira mais proeminente uma aproximação de ideias sobre a necessidade de rediscutir o currículo mínimo. Isso ficou claro, inclusive, na avaliação do próprio CFE, por meio da figura de Mauro Costa Rodrigues, apresentada no Ofício Circular em 18/07/1986, direcionado à EEFD:

A reflexão em torno da formação de professor [...] vem sendo objeto de um amplo processo de debates que se desenvolve numa linha de continuidade desde 1978. O currículo mínimo, a duração e a estrutura vigente dos cursos superiores de graduação em Educação Física e Desportos fixados pela Resolução nº 69/69, do Conselho Federal de Educação, a partir de seu Parecer nº 894/69, tem merecido análises, avaliações e críticas em quase todos os encontros de professores, estudantes e profissionais da área, que a partir de então se realizaram (p. 1).

Tais discussões culminariam em 1987 em uma nova mudança legislativa em torno da profissionalização da área. De acordo com Azevedo e Malina (2004), “A reforma curricular do curso de educação física, ocorrida com a resolução n. 3/ 87, foi decorrente de uma série de discussões compreendidas no período de 1978 a 1986” (p. 136).

No entanto, de modo geral, deve-se evidenciar que as alterações curriculares já pareciam caminhar na direção de um currículo denominado “técnico-científico”. Conforme Souza Neto *et al.* (2004), o currículo “técnico-científico” ultrapassa aquele mais centrado nos conteúdos gímnico-desportivos ao pretender dar um conjunto de conhecimentos mais teórico à Educação Física. Buscava-se, então, um profissional mais embasado cientificamente, através dos saberes biomédicos, e preocupado com o processo de ensino-aprendizagem a partir da valorização dos saberes pedagógicos, além do profissional especialista em determinados desportos.

- *1987 a 1990*

Desde 1979, o Brasil vivenciava um processo de reabertura política no País. Tal transição se deu por diversos fatores, sendo alguns de ordem interna e outros de ordem externa ao País. Dentre esses fatores, Hotz (2008) cita o esgotamento do nacional-desenvolvimentismo, as consequências sociais do fim do “milagre econômico”²⁴¹, a rearticulação do poder entre os sujeitos políticos, inflação desenfreada e a dívida externa crescente. Fausto (2002) complementa com a crise do petróleo, a dívida de muitos empresários quanto aos rumos da política econômica que originaram uma campanha contra a intervenção excessiva do Estado e os altos índices de desemprego.

No cenário educacional, com o processo de “reabertura política” (1979-1985)²⁴², foram retomados diversos debates em torno da educação brasileira com a finalidade de aprofundar as mudanças políticas e superar a precariedade a que o ensino e os professores estavam submetidos (XAVIER, 2011). Esse retorno dos debates estava vinculado, principalmente, ao fortalecimento gradativo de uma oposição política. Conforme Azevedo e

²⁴¹ O General Médici denominou como o “milagre brasileiro (econômico)” o momento das altas taxas de crescimento econômico do país em seu Governo. No entanto, ao longo do Governo do general Geisel (1974 a 1979), o milagre econômico começa sua derrocada e, conseqüentemente, torna-se alvo de inúmeros protestos e críticas, como a acusação de piorar as desigualdades regionais e sociais (SILVA, 1990).

²⁴² No Governo do General João Figueiredo, embora ainda houvesse um caráter repressivo contra os movimentos contrários à política do Regime, a crise financeira que assolava o país, em certa medida, colabora para o desgaste do Regime ditatorial. Neste período, contudo, a Lei da Anistia e da reforma partidária é sancionada, sendo considerado, portanto, um recorte temporal de avanços em direção à redemocratização (SILVA, 1990).

Malina (2004), os trabalhadores organizaram-se fazendo surgir sindicatos e associações, como a de professores e especialistas em educação, as quais promoviam novas discussões em torno dos problemas da educação brasileira.

Contudo, já havia um movimento de contestação sobre o currículo das escolas de Educação Física e Desportos no Brasil desde, pelo menos, 1977. Entre os motivos da contestação acerca da matriz curricular estavam:

a) a necessidade urgente e a importância de os cursos se libertarem das “amarras” impostas pelo currículo mínimo; b) as novas demandas do mercado de trabalho que, já há muito, extrapolavam os limites da escola e, por isso mesmo, reclamava um outro tipo de profissional apto para atender, de forma competente, as necessidades sociais, e c) a importância e necessidade de se pensar a educação física como um campo de conhecimento específico (SOUZA NETO *et al.*, 2004, p. 120)

Após vários encontros e seminários, o CFE atende as reivindicações e cria um grupo de trabalho através da Portaria n. 10/84, com a representação de diferentes instituições do Ensino Superior, da Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED) e o Conselho Nacional de Desportos, com o objetivo de rediscutir o currículo na área. Com o discurso de fomentar uma maior participação da comunidade acadêmica, houve a solicitação da entrega de um estudo sobre o currículo para cada instituição por parte do SEED. Essas contribuições ajudariam na formulação da nova proposta.

Todavia, a EEFD não enviou nenhuma sugestão. Segundo seu Diretor Adjunto de Formação Profissional, professor Gilberto Oscaranha, embora houvesse sido solicitado a todos os departamentos e a representação estudantil diversas vezes, apenas o Departamento de Arte Corporal contribuiu para a entrega do estudo antes do prazo determinado para sua entrega (30/11/1984). Com isso, a Escola não enviou sua análise (Ofício Circular de sd/12/1984). A não participação da EEFD demonstra que o esvaziamento de seu caráter pioneiro era notório em meados da década de 1980.

Após a análise de todo material e de duas reuniões em Brasília, foi enviada em 1986 uma cópia do documento produzido (Ofício Circular do SEED/MEC, 1986) com as conclusões para todas as instituições de ensino superior com curso de Educação Física (AZEVEDO e MALINA, 2004). Nesse documento, também enviado à EEFD, três temas foram tratados como mais relevantes para basear a nova proposta: a fixação ou não de um currículo mínimo; a necessidade de definir as atribuições ou o perfil do graduado na área; e a omissão na proposta apresentada sobre o Técnico Desportivo.

Logo depois, a SEED convocou diversos diretores de escolas de Educação Física pelo Brasil para novos debates. Ao longo de três dias de reunião, os diretores dividiram-se em

vários grupos para debater e apresentar termos referentes aos temas propostos, baseados no documento enviado em julho de 1986. Embora, haja registros da participação restrita da EEFD no envio de sugestões para o currículo na Educação Física, deve-se evidenciar que a Escola participou do processo posterior com a constituição de diferentes grupos de trabalho e com nomes importantes nas comissões nacionais nessas discussões.

No entanto, conforme o professor Waldyr Ramos, no ambiente da EEFD as discussões ficaram restritas apenas aos participantes dessas comissões. Cabe ressaltar que o referido professor ocupava o cargo de Diretor da EEFD em 1986.

Professor Waldyr Ramos: Para lhe falar a verdade, não chegava ao grande público da Escola, embora tivéssemos pessoas influentes atuando nas comissões nacionais. Houve um movimento nacional, que começou nesse período e foi desembocar na 03/87. Esse grupo começou a fazer encontros nacionais para as discussões curriculares em Curitiba, São Paulo etc.. [...] Então, ficava aquela coisa, cada um dentro da sua disciplina, da sua área. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 14)

Apesar do professor Waldyr Ramos afirmar que em nenhum momento tenha sido discutida essa questão nas reuniões em que participou²⁴³, uma das propostas apresentadas referia-se à divisão da formação com um curso de licenciatura e outro de bacharelado. Essa divisão viria a ser agraciada com a elaboração do parecer do CFE n. 215/87 e da Resolução n. 03/87, que estabeleceram a criação do Curso de Bacharelado na área e normatizaram a reestruturação dos cursos de Educação Física, fixando os saberes necessários e sua duração. No que tange ao último ponto, houve uma alteração de 1.800 para 2.880 horas-aula, incluindo as horas de estágio supervisionado, e deveriam ser cumpridas no prazo mínimo de quatro anos e no máximo de sete anos (BRASIL, 1987)²⁴⁴.

Além disso, as instituições do Ensino Superior obtiveram a responsabilidade e autonomia para elaborar sua estrutura curricular, mas deveriam se organizar a partir de dois núcleos: Formação Geral e Aprofundamento de Conhecimentos. A Formação Geral, dividida em humanística (20% da formação) e técnica (60% da formação), englobava as áreas do conhecimento filosófico, do ser humano e da sociedade; e do conhecimento técnico, compreendido como “conjunto de conhecimentos e competências para planejar, executar, orientar e avaliar as atividades de Educação Física, nos campos da Educação Escolar e Não-Escolar” (BRASIL, 1987, p. 2). Já o Aprofundamento de Conhecimentos (20% da formação) visava atender aos interesses dos alunos, às particularidades regionais e suas demandas

²⁴³ Trecho da entrevista do professor Waldyr Ramos: “[...] Quer dizer, nos anos 80, a discussão avançou muito em termos do currículo de Educação Física, do que fazer. Acabou desembocando nessa ideia do Bacharelado, mas isso não foi o que a discussão fez. Na verdade, a discussão que houve não falava nessa questão”. (RAMOS, Depoimento, 2012, p. 15)

²⁴⁴ Para mais informações ver http://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf. Acesso em 07/02/2019.

profissionais²⁴⁵. No entanto, em meio a essas mudanças, havia uma preocupação vigente de perder um núcleo identificador da área (SOUZA NETO *et al.*, 2004).

Nessa nova configuração, a formação em Educação Física poderia conceder tanto o título de Bacharel quanto de Licenciado em Educação Física²⁴⁶. O bacharel era cerceado da possibilidade de trabalhar na escola, podendo atuar somente no campo não-escolar, como, por exemplo: em academias, acampamentos, clubes, condomínios, hotéis, com exceção da escola; por outro lado, o Licenciado estaria apto a atuar em qualquer área de trabalho, principalmente na escola (FONSECA, 2009). Essa divisão impactou posteriormente na sindicalização da categoria do professor de Educação Física. Enquanto o licenciado inicialmente tenha permanecido alinhado ao Sindicato dos Professores, para o titulado bacharel foi criada a Associação dos Profissionais de Educação Física do Rio de Janeiro (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 04/09/1990, p. 7).

Atenta-se para o fato de que, embora houvesse a criação do Bacharelado em Educação Física, não ocorreu uma mudança no campo de atuação do Licenciado. De acordo com Fonseca (2009), pelo fato de não haver uma diferenciação dos currículos, “não existia interesse de formar um especialista (bacharel) que, legalmente, teria menores possibilidades de atuação no mercado de trabalho, frente a um Licenciado que não tinha restrição na sua atuação” (p. 36). Em outras palavras, era mais coerente o aluno buscar o curso de Licenciatura Plena, pois sairia com uma dupla habilitação em no mesmo período de quatro anos.

Além do mais, na prática, o currículo modificou-se fundamentalmente na organização das disciplinas. Para isso, segundo Azevedo e Malina (2004), a principal estratégia foi a exclusão e/ou a fusão de algumas disciplinas e a inclusão de outras, sem, entretanto, alterar o enfoque técnico-biológico e esportivo na formação.

No que tange mais especificamente à EEFD, a instituição passa a participar mais efetivamente do processo de discussão do currículo após a decisão da divisão do curso, embora o professor Waldyr Ramos tenha afirmado que não havia uma decisão conjunta dentro da EEFD em um primeiro momento de formação de comissões nacionais, sendo estas centralizadas nas mãos de poucas pessoas dentro da instituição. Foram inúmeros encontros,

²⁴⁵ No que se refere ao núcleo de Aprofundamento de Conhecimento, a EEFD optou por trabalhar na vertente da Educação Física Escolar de 1º e 2º Graus, com ênfase nas linhas de Recreação e Lazer, Educação Pré-Escolar, Desporto e Dança. Essas linhas foram selecionadas devido ao interesse dos alunos e a necessidade de suprir as demandas da população.

²⁴⁶ Em um momento do retorno do debate acerca da divisão do curso entre licenciados e bacharéis, reitero a não concordância com a divisão em duas profissões. Assim como fez Faria Júnior (1997), indago como um mesmo *corpus* de conhecimento pode gerar duas profissões. Afinal, o que muda entre um e outro é a atuação no mercado de trabalho, tornando-se uma mera questão de reserva de mercado e competitividade em torno de uma lógica neoliberal.

palestras, seminários para a discussão do currículo no interior da EEFD, registrados em atas e ofícios circulares. A participação dos professores nesse processo também foi ratificada pelo professor Paulo Figueiredo:

Professor Paulo Figueiredo: As discussões de currículo sempre foram feitas aqui com participação dos professores, dentro do ambiente da Universidade, da nossa Escola. Então, eu nunca vi essa dificuldade. Nunca vi dessa maneira, sempre achei condizente com o que a Escola precisou. Mas nem sempre as decisões tomadas foram as melhores, na minha cabeça. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 17)

É importante sublinhar que a EEFD sediou o XIII Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física, que se constitui um ambiente de excelência para a discussão das problemáticas do campo pelos estudantes de Educação Física de todo o País (Ata de Congregação de 20/05/1987). Além disso, a discussão em torno do currículo também foi promovida em diferentes eventos, entre os quais: Seminário de Educação, organizado pelos professores responsáveis pela Formação Pedagógica do Departamento de Didática da Faculdade de Educação (1988); Seminário para Discussão Curricular, realizado na EEFD (1988); 1ª Jornada Científica da EEFD (1989); Palestra do professor Ruy Krebs sobre Reformulação Curricular da Universidade Federal de Santa Maria (1989); Palestra dos alunos do Mestrado da EEFD, disciplina Currículos e Programas (sem o ano da realização); Mesa redonda, coordenada pela professora Fernanda Beltrão, para apresentação e discussão de trabalhos junto à comunidade da EEFD (1990); e, por último, Apresentação e discussão de trabalhos da Comissão Curricular em cada um dos Departamentos da EEFD, em busca de sugestões para o novo currículo (1990) (Reformulação Curricular, 1991, p. 4-5).

Sobre o último item dos exemplos, é necessário indicar que, a fim de atender às diretrizes estabelecidas pela Resolução 03/87 e o Parecer n. 215/87, criou-se uma comissão composta por representantes de todos os Departamentos na EEFD para a elaboração de uma nova proposta de currículo para essa instituição. Aliás, em 1990, a professora Fernanda Barroso Beltrão vai visitar instituições em São Paulo com objetivo de analisar as possibilidades de reformulação curricular na EEFD (Ata de Congregação do dia 11/08/1990).

Essas iniciativas culminaram, mais tarde, na proposta de Reformulação Curricular de 1991. Ao analisar o documento referente à Reformulação Curricular (1991) junto com seus antecedentes, observa-se como o processo de discussão curricular foi desenvolvido na Escola:

Daquele momento até agora, além das reuniões de trabalho, foram promovidos encontros, palestras, consultas a docentes e estudantes e seminários que discutiam questões quanto à identidade do Curso (licenciatura x bacharelado e linhas de aprofundamento), quanto à integração com as demais Unidades participantes do Curso, disciplinas a serem incluídas etc.

Em maio/90 foram realizadas reuniões em cada um dos Departamentos sendo, então, acordados alguns pontos fundamentais específicos a cada um deles.

Em função das opiniões surgidas nas reuniões com os Departamentos, *decidiu-se que a Escola de Educação Física e Desportos não implantaria, nesse momento o Curso de Bacharelado*. (Reforma Curricular, 1991, p. 1, grifos do autor).

Verifica-se, portanto, que a Escola optou pela não abertura do Bacharelado em um momento inicial. Apesar dessa decisão, para atender às novas exigências, não se renunciou uma nova concepção de profissional em Educação Física na Escola. Segundo esse documento, a Educação Física deveria se alinhar às mudanças no plano político, econômico, social e cultural, sendo exigida, então, uma nova maneira de pensar e agir na área, considerando as necessidades da sociedade, o que culminava em uma nova formação profissional.

Vale sublinhar que a Educação Física em meados da década de 1980 possuía um mercado de trabalho promissor, sobretudo pela proliferação das academias de ginásticas e a obrigatoriedade da disciplina em todos os níveis de ensino. Por outro lado, a baixa remuneração e a presença de estagiários ocupando a vaga dos professores eram tratadas como problemas²⁴⁷.

Essas questões encaminharam para uma nova ideia de profissional, que deveria responder as seguintes características:

A – Perfil

- *Possuir capacidade de análise e síntese com ampla visão da realidade e atitude crítica para nela atuar de forma consciente e transformadora.
- *Dominar instrumental teórico, técnico e metodológico que permita desenvolver sua profissão com condições de liderança e comportamento ético.
- *Dominar diferentes técnicas, métodos e procedimentos de ensino, sendo capaz de a partir das condições existentes adaptar as propostas de trabalho à realidade do seu aluno e do contexto em está inserido.
- *Identificar e respeitar diferenças individuais e diferentes fases e períodos do desenvolvimento humano no processo educacional, estabelecendo um ambiente crítico e reflexivo.
- *Estar capacitado para o desenvolvimento de estudos, projetos e pesquisas no seu campo de conhecimento.
- *Respeitar a cultura e a realidade do contexto regional e ser capaz de integrar-se às comunidades, adaptando-se a essas diferentes realidades, de forma a contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

B – Competências

- *Desempenhar funções docentes em nível de pré-escolar, 1º e 2º graus.
- *Orientar, planejar e executar e avaliar estudos e pesquisas no campo da Educação Física.
- *Planejar, coordenar e supervisionar atividades de Educação Física em Secretarias de Educação, Clubes e outras organizações da sociedade civil. (Reforma Curricular, 1991, p. 11-12).

²⁴⁷ Ver reportagem do Caderno Vestibular do Jornal *O Globo* do dia 16/08/1985.

Se antes o alinhamento aos princípios básicos da Escola e a ideia de vocação do professor de Educação Física eram suficientes para justificar suas ações e escolhas, nota-se que havia uma preocupação em atender demandas externas, que nem sempre tinham relação com a área. Tais elementos corroboram com a afirmação de Silva (2018) sobre a tensa relação entre os fatores externos e a própria ideia antes defendida sobre a aptidão do professor de Educação Física ao longo da década de 1970 e 1980.

Além disso, verifica-se que o novo perfil de professor deveria responder a critérios claros que estavam ligados a sua capacidade de ensino e não mais a virtudes e convicções que eram vistas como necessárias a um professor de Educação Física. Cabe sublinhar que Dubar (2012) alertava que o “mundo profissional” está ligado a uma cultura, isto é, um conjunto de características específicas, tais como: a linguagem, prática, conduta, visão de mundo. Além disso, o autor adiciona a necessidade de reconhecimento de sua capacidade de agir a partir de uma formação certificadora.

Em outros termos, o professor de Educação Física deve possuir determinadas capacidades que serão alcançadas a partir de uma formação profissional que certifica os capacitados para agir dentro dessa carreira. Portanto, há um processo de profissionalização desse professor, que culmina com a perda do prestígio daquele professor que em outrora era visto como um exemplo da saúde e força física.

Para Freire, Verenguer e Reis (2002), o saber profissional de Educação Física está associado a sua intervenção na sociedade e, por isso, deve responder em termos gerais as competências de diagnosticar, planejar, orientar, dirigir e avaliar programas da área. Nessa direção, observa-se que o processo em voga de profissionalização busca a inter-relação entre os conceitos, procedimentos e valores que caracterizam a área de Educação Física – acima descritos como o ideal para a formação profissional na EEFD.

Deve-se destacar também que entre as novas exigências estava a obrigatoriedade da apresentação de uma monografia para a conclusão do Curso (BRASIL, 1987). No entanto, a redação da Resolução n. 03 de 1987 fica dúbia em relação à obrigatoriedade dos alunos dos cursos de Licenciatura necessitarem também de uma monografia para se formarem: “O Estágio Curricular, com a duração mínima de um semestre letivo, será obrigatório tanto nas Licenciaturas como nos Bacharelados, devendo, para estes, ser complementado com a apresentação de uma monografia (“Trabalho de Conclusão”).” (BRASIL, 1987, p. 2).

De acordo com Melo (2006), a obrigatoriedade era para todos os recém-criados cursos de bacharelado em Educação Física. Todavia, esse autor afirma que a nova legislação, embora

específica para o bacharelado, influenciou muitos cursos de licenciatura a adotarem-na como requisito para a diplomação discente.

Na EEFD, inicia-se a cobrança de um trabalho de conclusão de curso, apesar de só possuir curso de Licenciatura em seu interior. Aliás, a opção por essa obrigatoriedade se deu frente à análise durante os debates da reforma curricular dentro da EEFD de que faltava um estímulo à produção científica e este seria fundamental para um novo perfil profissional na área. Cabe lembrar que essa busca por uma identidade mais científica também era uma cobrança em relação aos docentes da instituição nesse momento.

Embora possa ser notada uma mudança na concepção de profissional em Educação Física, essas alterações pouco modificaram a vertente predominantemente esportiva e biológica que historicamente constitui a área. Mas não se pode deixar de evidenciar as novas demandas para o professor de Educação Física no final da década de 1980, voltadas para uma concepção mais humanista e generalista em detrimento daquela unicamente alinhada a uma tendência técnico-desportiva. Para esse passou a ser cobrado um corpo de conhecimentos específicos sem, no entanto, um consenso sobre qual corpo seria esse. Segundo os professores José Ribamar Pereira Filho e Paulo Figueiredo, respectivamente, as discussões em torno do perfil profissional estavam acaloradas nesse momento e era possível perceber diferentes grupos em torno dessa discussão:

Guilherme [entrevistador]: Nessas discussões sobre reformulação curricular, você sentiu se havia uma maior preocupação com uma intelectualização do curso?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Também havia essa preocupação porque estava diretamente ligada à questão da valorização profissional. O que nós somos? Apenas um rolator de bola? Isso qualquer um faz. Qual é o seu perfil? Ao mesmo tempo tinha aquela galera que queria fazer um discurso mais intelectualizado, pegando grandes autores. Era a galera que estava mais ligada à Educação, que buscou uma formação filosófica mais ampla. Como o pessoal que estava na área mais biomédica também foi se aprofundar. Eles também tinham outro debate e uma ‘porrada’ no campo da intelectualidade. Os que achavam que tinha que ir para a área de Saúde... participavam dos debates tanto alunos quanto professores. Aí você vai para onde? Para o CBCE. Mas você vai para onde? Para o Go Tani? Vai para o CELAFICS? Hoje eu vejo que foi uma grande questão equivocada. As coisas podem conviver. Depende do que você queira. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 15)

Professor Paulo Figueiredo: Nossa Escola sempre foi muito voltada para o esporte na forma de desempenho. A parte científica ficava com o Doutor Maurício Rocha e a parte didática com a Praia Vermelha.

Carolina [entrevistadora]: O senhor acha que a formação do profissional de Educação Física era permeada nessas partes?

Professor Paulo Figueiredo: Tanto que tive vários colegas de Educação Física daqui que viraram professores na Praia Vermelha na parte didática, de Pedagogia. Paulo

Ruas, Joyce... Uma porção de gente que foi para lá. (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 15)

O professor José Maria da Silva alerta igualmente que havia uma divisão no corpo docente nesse período. Com isso, eram as crenças individuais que marcavam a prática do professor da Escola, distanciando-se ou aproximando-se do *programa institucional* em diferentes momentos a depender da questão posta. De certo, era um período em que o perfil profissional e sua própria identidade era objeto de disputa acirrada.

Carolina [entrevistadora]: [...] você foi modificando a sua metodologia ao longo, você acha que a Escola foi modificando ao longo desses anos 70, 80, de uma forma geral? Que em 1980 foi um período que houve discussão, não teve, sobre Educação Física?

Professor José Maria da Silva: Sim, teve. [...] Os professores das aulas práticas (demonstrou muito cuidado ao falar essa parte e muitas pausas) no atletismo, que é o meu caso e algumas que eu prefiro não citar e associar diretamente ao professor, mantêm a mesma metodologia do que aprenderam. [...] Tudo o que você faz tem que ter um objetivo, o objetivo tendo sentido, sendo válido, tendo propósito, estando dentro do que você preconiza na formação de um educador, de um futuro professor de educação física, aí vai e faz. [...] Não serve para nada, então não faça! [...] Se você não vai treinar corredores, você está formando professores. E para isso, para ser professor, não precisa saber correr. Ele pode até saber como se corre e bom até que saiba, mas ele não precisa estar fazendo isso, ele não precisa ser um executante, um executante que ele seja exímio e que tenha um conhecimento das técnicas e dos fundamentos, são coisas distintas. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 14-15)

Um primeiro ponto a ser mencionado é sobre o decurso de declínio do *programa institucional* ao longo da década de 1970 e 1980 na EEFD, mais especificamente sobre a capacidade dos indivíduos criticarem o próprio *programa institucional* em que estão inseridos. Conforme Dubet (2006), o *programa institucional* possui um princípio de prosseguimento entre a socialização e a subjetivação, que representa a (con)formação não apenas de ações e práticas coletivas através do programa, mas também referenciais morais e cognitivos dos indivíduos. No entanto, superada a internalização desse programa por meio de sua socialização, os indivíduos são capazes de se emancipar e criticar o próprio programa, como se percebe acima. Nota-se, além disso, duas possibilidades no que concerne à socialização do *programa institucional* engendrada durante a formação profissional: sua reprodução ou a emancipação do sujeito frente àquele programa.

Em outro aspecto, destaca-se que a divisão do corpo docente também era fruto de um processo de especialização constante, no qual o objetivo de articulação entre professores e suas pesquisas, na verdade, culminou em uma maior divisão entre subáreas dentro de uma mesma área, perdendo-se a ideia do todo. Assim, viu-se nesse período uma proliferação de discursos acerca de tendências pedagógicas na Educação Física, que foram desde a proposta

que era uma remodelação de um discurso médico-higienista até uma perspectiva mais crítica, que culminou na produção do Coletivo de Autores em 1992, obra largamente conhecida na área como uma das mais importantes sistematizações pedagógicas na perspectiva histórico-cultural.

Nesse sentido, ao longo do processo de reformulação curricular em decurso desde a implantação do currículo mínimo em 1969, observa-se a tensão entre a profissionalização do professor de Educação Física e o elemento da vocação ainda presente nesse cenário. Esses dois itens entravam em colisão por diversos momentos nos anos de 1980. Se a formação caminhava para uma profissionalização, por vezes a evocação do executor do movimento como característica básica ganhava coros nos discursos dos professores da área.

No entanto, era um momento em que a profissionalização do professor deveria ser a resposta para uma sociedade que mudava rapidamente e, ao mesmo tempo, o curso de Educação Física deveria responder aos critérios do campo científico. Um exemplo interessante nesse sentido é a necessidade de produção científica e da titulação de doutor do quadro docente para atender os requisitos da CAPES (Ata de Congregação do dia 20/12/1989). Nessa direção, o professor Waldyr Ramos alerta a preocupação com a formação do quadro docente do Mestrado por causa da baixa titulação em seu depoimento:

Professor Waldyr Ramos: [...] não havia professores para ocupar o lugar dos professores de Mestrado que estavam para se aposentarem. Nós não tínhamos professores titulados. Eu achava que aquilo iria se eternizar e ia acabar com o curso. Aí eu propus na Congregação que começasse a exigir em determinado período para que se chegasse a professor adjunto precisaria do Mestrado. Porque naquela época se aceitava que o professor com Mestrado desse aula no Mestrado. Eu dei aula no Mestrado, só não poderia orientar dissertação. Mas podia dar aula, já cobria alguma coisa. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 13)

Atender essas demandas parecia tão importante quanto assumir a dianteira da pós-graduação para alguns professores da EEFD, embora a necessidade de sobrevivência falasse mais alto nesse instante. Isso fica evidente ao analisar as disputas em torno do cargo de coordenador da pós-graduação na EEFD, conforme o depoimento do professor José Ribamar Peireira Filho:

Professor José Ribamar Pereira Filho: [...] Aí você tinha um pessoal que era da antiga da Escola que tinha feito Pós-Graduação, sobretudo, lá fora, mas todos eram professores de Educação Física. E tinha uma galera que tinha relação com o Programa, porém eram médicos. A grande polêmica era quem seria coordenador do Mestrado. À época venceu a candidatura do Professor Claudio Gil.

Guilherme [entrevistador]: Que era ligado ao Labofise também.

Professor José Ribamar Pereira Filho: Um cara do Labofise que produzia muito. E a candidatura da professora Fernanda Barroso Beltrão. A discussão era que não deixaríamos de ser tutelados pelos médicos. A questão, na real, não era essa. Aquele

Mestrado tinha uma questão que precisava dos caras para produzir. O lado de cá que produzia pouco.

Guilherme [entrevistador]: O Mestrado era dividido numa parte de Fisiologia e outra de Didática?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Justamente. Mas o pessoal da área de Didática nada. Ai foi uma ‘porradaria’. Eu mesmo votei no Claudio Gil, porque para mim a questão era competência. Tanto que a Fernanda foi assumir depois e o Mestrado fechou. E o Claudio Gil montou um excelente Laboratório no Hospital Universitário de Reabilitação de Cardíacos. Então, a questão ali não era ideológica. Eu nunca pesquisaria a área do Claudio, não era a minha praia. No entanto, eu reconhecia que para um curso de Pós-Graduação *stricto sensu*, ele era a melhor pessoa para ser o Coordenador. O debate no curso de Mestrado, que acabou fechando e graças a Deus você deu a boa notícia do curso de Doutorado, foi muito triste porque fechou por baixa produção. Foi baixa produção. De certa maneira, era divisão quando o Claudio perde a eleição na Congregação para ser Coordenador do curso de Mestrado muitos se afastaram. Foram fazer outra coisa. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 16-17)

Na fala do professor José Ribamar Pereira Filho, essa disputa ultrapassou as questões sobre competências. Havia um movimento de defesa da profissão frente a uma antiga condição história da área, ser tutelado ou não por um médico e qual a posição de um professor de Educação Física dentro de uma Instituição Superior de Educação Física. Em outras palavras, era a afirmação de uma identidade científica e profissional. Todavia, a questão da profissionalização da área já estava em curso. Não foi à toa a participação do professor Waldyr Ramos em uma mesa redonda sobre formação profissional do professor de Educação Física em 1989 (Ata de Congregação do dia 30/06/1989).

Outro fato interessante sobre essa afirmação dos professores de Educação Física da EEFD refere-se à ocupação mais ativa nos cargos da Escola, sustentando posições de autoridade científica e profissional no campo. Se isso já vinha ocorrendo antes mesmo da década de 1960, como demonstrado por Melo (1996), é necessário sublinhar a renovação do quadro docente da EEFD, sobretudo no final da década de 1970 e 1980.

A entrada de novos professores foi importante para uma renovação da mentalidade na Educação Física dentro da Escola. Nesse sentido, é marcante a ascensão do professor Waldyr Ramos à Direção da EEFD em 1986. Tal ascensão representava mais do que um simples cargo administrativo e político, mas um novo ciclo na Escola que se iniciava e contrapunha o antigo e o novo (SILVA, 2018). Somado a isso, a profissionalização do professor de Educação Física surge como um novo ideal nos objetivos de formação, como se pode perceber no documento da Reforma Curricular na EEFD, de 1991.

3.3 O fim dos testes de Aptidão Física na EEFD: o declínio de um consenso pedagógico e uma nova fase da Educação Física

Diante de todos os aspectos já apontados, este último tópico abordou o processo do fim dos testes de habilidade específica na EEFD até o derradeiro ano de 1990, momento em que essa cobrança é extinta dentro da instituição. Diferentemente do que era imaginada, a extinção dos testes não resultou de nenhuma discussão ou estudo mais aprofundado, o que não quer dizer que não precedeu de sentido sua eliminação.

Poucos foram os registros em atas, ofícios circulares ou mesmo no Caderno Vestibular do jornal *O Globo* que discorreram sobre o fim dos testes, embora fosse uma marca identitária significativa da área. Logo, as análises dispendidas foram produzidas por meio do cruzamento de diferentes eventos discutidos anteriormente e os vestígios mais relacionados aos testes propriamente, tanto escritos (documentos, reportagens...) quanto orais (entrevistas).

A exigência dos testes surge como uma transferência cultural das instituições militares desde o início do processo de seleção discente para a ENEFD, sendo tratada até os anos 1970 como um consenso pedagógico tradicional na área, como visto no Capítulo I. A partir dessa década, os testes passam a ser mais discutidos, conquanto nos primeiros momentos os debates tenham sido alavancados por questões legislativas e pela intenção modernizar essa avaliação, conforme observado no Capítulo II.

Vale lembrar a Portaria do Ministério de Educação e Cultura n. 524, artigo 6, agosto de 1971 (em anexo) que alertava para a impossibilidade de haver testes de habilidade específica com a chancela eliminatória. Essa discussão perdurou até o ano de 1977 quando foi baixado o Decreto-Lei n. 79.298²⁴⁸ que permitiu o caráter eliminatório de provas de habilidades para determinadas carreiras. Já o processo de modernização previu a alteração dos exercícios contidos no teste, ou seja, não discutia a legitimidade de sua existência, somente sua composição.

Inicialmente, a cobrança dos testes representou o desejo por um perfil profissional reconhecido notadamente pela sua capacidade de demonstrar fisicamente os exercícios e pela necessidade de refletir corporalmente as características tratadas como sinônimas de saúde. Em outros termos, a diretividade do ensino, marca do ensino militar também, foi vista como um

²⁴⁸ Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

método eficaz para os professores de Educação Física, tendo a demonstração do movimento um artifício importante na avaliação de sua capacidade de ensinar.

Logicamente, essas características não foram delineadas de maneira aleatória. Foram frutos da própria história de estruturação profissional na área, alinhada às instâncias militares, e da valorização do modelo de ciência médico-higienista e eugênico, hegemônicos no Brasil dos anos 1930 – década da criação da ENEFD. Todavia, a Educação Física, como se demonstrou ao longo da tese, e todo ambiente universitário foram marcados por constantes conflitos e transformações nas décadas de 1960, 1970 e 1980, impactando-os de modo significativo e profundo.

Na EEFD, pode-se afirmar que houve um processo de expressiva mudança nessas quase três décadas, com alterações importantes em sua estrutura política, administrativa e pedagógica. Nesse sentido, as análises em torno do fim dos testes por diversas vezes se demonstraram entrelaçadas com outros acontecimentos.

Até o ano de 1988, porém, não houve menção sobre o fim dos testes nos documentos analisados. A primeira citação acerca de uma possível não exigência ocorreu somente em 1989, um ano antes da abolição dos testes na EEFD. Essa citação, publicada no Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1989, expõe a iniciativa das instituições particulares em excluir essa cobrança em diversas áreas e a posição favorável da UERJ para acompanhar esse processo.

Para alguns candidatos, o ingresso na universidade requer grande esforço físico e muito talento. Para esse grupo, o concurso Vestibular consta de três fases. Além das provas teóricas, esses vestibulandos submetem-se a exercícios práticos, que os habilitarão ou não aos cursos de Educação Física, Arquitetura, Música, Artes e Desenho Industrial. Dispensado pelas instituições particulares e exigido apenas pelas públicas, o Teste de Habilidade Específica tem a finalidade de averiguar a aptidão do candidato a carreira escolhida.

Esse critério de seleção, no entanto, já começa a ser questionado. Na UERJ, existe o projeto par abolir o teste a partir do ano que vem. O projeto será levado à discussão com a UFRJ e as outras instituições que participam do Integrado e, se não for possível a extinção, o Conselho Vestibular da UERJ vai propor, pelo menos a reestruturação do exame. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 12/09/1989, p. 3)

Observa-se que era uma discussão em nível de universidades, sem a especificidade de nenhuma faculdade. Outro detalhe importante concerne ao Vestibular da UFRJ após 1987, ano em que se retira da Fundação CESGRANRIO e passa a realizar vestibulares inteiramente discursivos, inicialmente em parcerias com outras instituições públicas²⁴⁹ (CASTRO, 2008).

²⁴⁹ São elas: UERJ, Centro Federal de Ensino Técnico (CEFET) e Escola Nacional de Ciência Estatística (ENCE).

Somente no Vestibular de 1991, a UFRJ organiza seu concurso de ingresso de maneira totalmente independente. Isso explica a consulta da UERJ à UFRJ para discutir a questão da extinção dos testes. Conforme Castro (2008), a saída da UFRJ do vestibular isolado integra um conjunto de ações decorrentes da retomada na normalidade civil por parte da sociedade brasileira, na qual a instituição vivia “um momento especialmente intenso no que se refere à valorização de sua autonomia, em todos os níveis, e, de certa forma, buscava recuperar o curso da democratização, interrompido por mais de vinte anos de arbítrio e perseguição político-ideológica” (p. 178).

No que tange especificamente à Educação Física, os testes de habilidade específica permaneceram sendo cobrados no ano de 1989 sem qualquer alteração nos exercícios ou em sua estrutura no processo seletivo que congregava a UFRJ e a UERJ (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 24/10/1989, p. 4). Além disso, há registros ainda de sua cobrança por instituições particulares, mesmo após a extinção na EEFD. A Universidade Castelo Branco, por exemplo, foi uma das que continuaram com essa cobrança, como indica o Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 23/10/1990 (p. 8).

Outro dado curioso é que, embora houvesse o desejo de eliminar esse tipo de avaliação em vários cursos, no período da derrocada dos testes na EEFD, as faculdades de Música, Arquitetura, Artes e Desenho Industrial mantiveram os testes de habilidade específica em seu processo seletivo na UFRJ (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 16/10/1990, p. 4).

No entanto, há registros sobre uma grande quantidade de vagas ociosas no curso de Educação Física da EEFD no final da década de 1980, mais notadamente a partir de 1988. Cabe lembrar que essa data correspondeu justamente ao momento em que a UFRJ passa a elaborar seu vestibular por meio de questões discursivas, algo incomum das provas elaboradas pela Fundação CESGRANRIO. Segundo Castro (2008), havia uma preocupação em deixar um vestibular mais inclusivo a partir de uma prova desvinculada da memorização excessiva e sem a necessidade de um adestramento prévio. Assim, a nova prova discursiva seria a retomada de um processo de valorização da escrita, tratada como uma prova “de inteligência” (p. 178).

Apesar da relação candidato-vaga no Vestibular-1989 ter sido 8,7 candidatos/vaga na Escola (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 18/10/1990, p. 4), alguns registros apontam que a EEFD vinha passando por dificuldades em ocupar suas vagas a partir de 1988. O professor Waldyr Ramos cita esse problema à época e o relaciona com a estrutura do novo vestibular em seu depoimento:

Professor Waldyr Ramos: No primeiro vestibular sem o CESGRANRIO, o Reitor Horácio Macedo contratou boa parte da equipe do CESGRANRIO e trouxe para cá. Contratou uma equipe administrativa do vestibular, que sabia fazer o vestibular, a parte administrativa que envolve seleção de banca, escolha de locais, aquela dinâmica toda. Nesse primeiro vestibular da UFRJ, em 1987, foi marcante para a nossa Escola porque nós não conseguimos colocar um aluno sequer no segundo semestre, não foram aprovados os candidatos no vestibular na parte discursiva. Nós não enchemos a turma do primeiro semestre, ficaram mais de cem vagas ociosas aqui. Muitos que passaram nos testes não passaram na prova do vestibular. (RAMOS, 2018, p. 6)

A dificuldade de preenchimento de vagas também foi registrada em Ata de Congregação do dia 01/12/1989. Nessa oportunidade, há duas constatações importantes sobre os motivos e os impactos da menor entrada discente na instituição.

Dando início aos trabalhos, o Prof. Waldyr Mendes Ramos [Diretor da EEFD] deu os seguintes informes: a) Que nos testes de Aptidão Física realizados nesta Escola, somente seiscentos e quatorze candidatos foram aprovados; b) Que para o primeiro semestre hum mil novecentos e noventa, nossa Escola oferecerá cinquenta vagas para transferência, anteriormente estávamos oferecendo cinco vagas [...] (Ata de Congregação do dia 01/12/1989).

Esse alerta foi a primeira demonstração de preocupação encontrada em ata em relação à limitação da entrada discente. Verifica-se que a cobrança dos testes passou a ser um dos itens vistos como dificultador do ingresso discente na instituição. Nesse momento, retoma-se o depoimento do professor Waldyr Ramos, que ocupava o cargo de Superintendente da Graduação da UFRJ no ano de 1990, quando afirmou que a ociosidade de vaga foi um dos principais motivos para a extinção dos testes de Aptidão Física.

Professor Waldyr Ramos: [...] Então, o teste que existia não era mais do CESGRANRIO, éramos nós fazendo para a UFRJ. Porém, eu percebi observando os resultados dos testes que 20% dos estudantes que fizeram os testes foram reprovados e eu tinha a hipótese que estávamos recusando bons cérebros nesses testes. Alunos que provavelmente eram bons estudantes, tinham boa capacidade intelectual, mas não tinham a... Então, um dos argumentos que usei para acabei com os testes era sua rigidez. Contudo, o argumento principal era que não podíamos perder 20% dos alunos fazendo um teste de habilidade específica, que muitas das habilidades cobrada deles eram treináveis. Aptidão física você desenvolve, habilidade de correr, quicar uma bola você treina. [...] (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 6)

Em 1990, apesar da confirmação da sobra de 159 vagas na EEFD, já se indicava que não ocorreria mais os testes de habilidade específica para a Escola (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 04/09/1990, p.8)²⁵⁰. Portanto, há indícios de que a relação entre a baixa aprovação discente para o curso e a exigência dos testes foi um fator levado em conta. Além

²⁵⁰ A matéria da referida data indica que era um problema enfrentado por outros cursos também, tais como em Arquitetura, Letras, Licenciatura em Educação Artística, Artes e Música. Coincidência ou não, alguns desses cursos também possuíam o teste de habilidade específica.

disso, essa passagem já evidenciava um processo que vinha ocorrendo no ambiente da EEFD: a defesa de diferentes identidades do professor de Educação Física no âmbito da formação.

Nota-se que a parte “intelectual” foi um pilar fundamental para a alegação da necessidade de extinguir os testes, uma vez que “bons alunos” poderiam estar entre os reprovados nos testes. O elogio era relacionado ao lugar em que esse estudante ocuparia, ou seja, seriam bons alunos para o curso de Educação Física.

Além disso, a crítica de um professor da EEFD quanto à validade dos testes de Aptidão Física ao colocar em dúvida a capacidade desse instrumento nesse momento é importante por indicar um novo ciclo da Escola. Vale lembrar que até meados dos anos 1980 os testes eram tratados quase como unanimidade entre o corpo docente da EEFD, que defendia sua permanência mesmo diante da vontade da Fundação CESGRANRIO de extingui-los.

Porém, a abolição de uma tradição na seleção de alunos no curso de Educação Física não ocorreu de maneira simples e sem resistências, conforme o próprio professor Waldyr Ramos afirmou. Em sua entrevista, esse professor discorre sobre o momento em que levou essa proposta para a reunião do Colegiado e indica os conflitos ao redor dessa ação.

Professor Waldyr Ramos: Isso eu levei como proposta na Congregação, foi uma guerra. [...] Foi difícil, mas eu consegui convencer a maioria. [...]

Carolina [entrevistadora]: O Maurício Rocha estava presente?

Professor Waldyr Ramos: Estava e ficou uma fera [risos]. Ele, o Attila Flegner [...] Tem muitos professores que sentem até hoje a falta disso. Falam disso em reuniões. [...] Depois de 1987²⁵¹ foi aprovado que não teríamos mais testes de habilidade específica e aprovamos também que não teríamos entrada separada por gênero. Seriam os cem melhores. Porque antes era separado, eram cinquenta vagas para homens e cinquenta para mulheres. Também foi uma estratégia para melhorar a possibilidade de aprovação, porque se você tem cinquenta vagas para mulheres, mas têm cem muito boas, elas que entrem. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 7)

Logo, nota-se que havia diferentes correntes dentro da EEFD que apoiavam ou não a permanência dos testes. Isso corrobora com a hipótese inicial do trabalho em que se defendeu que os testes eram representativos das próprias tensões do campo da Educação Física em um momento de um turbilhão de fatores.

Outro fato a ser mencionado é o movimento de extinção contrapor a “autoridade científica” dos integrantes do Labofise, notadamente do professor Maurício Rocha, algo que nunca havia sido detectado ao longo dos anos em que esse Laboratório esteve à frente desse processo seletivo. O Labofise era o precursor e o responsável por toda primeira fase seletiva

²⁵¹ Como já mencionado, os documentos analisados evidenciam vestígios que indicam o fim dos testes no ano de 1990 apenas.

do Vestibular de Educação Física e detinha a legitimidade científica para sustentar esse instrumento outorgada pelos próprios colegas de instituição e pela comunidade da área, como visto no Capítulo II. Logo, esse momento de tensão descrito pelo professor Waldyr Ramos e, principalmente, a oposição feita aos integrantes do Labofise acerca dessa discussão oferecem mais indícios sobre um novo ciclo na EEFD no final da década de 1980.

Somado a isso, é interessante pontuar as pequenas mudanças nos testes no final dessa década. Tais mudanças ajudam a corroborar com a tese de que havia uma mudança de mentalidade dentro da Escola a partir da ascensão de alguns professores a alguns cargos de Direção, do próprio processo de democratização da Universidade, por qual também passou a EEFD, e impactou nas relações de poder na instituição.

Cabe ilustrar que o teste de Cooper passou a não ser mais obrigatório justamente a partir de 1987 (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 09/10/1987, p. 3), ano em que passaram a não ser mais cobradas taxas extras para os vestibulandos por causa dos testes. Ademais, no ano anterior, houve a efetivação do professor José Maria no cargo de Coordenador dos testes e, por consequência, o professor Attila Flegner sai desse cargo²⁵².

Perguntados sobre o decurso do fim dos testes e os possíveis conflitos e resistências para essa exclusão, alguns dos professores entrevistados indicaram certa divisão no corpo docente, mesmo que em suas respostas não atrelassem diretamente ao evento indagado.

Guilherme [entrevistador]: Nesse processo de término dos testes, foi um período de muito embate? Você já participava das reuniões de Congregação. Teve muita resistência?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Tinha. Não só na questão de mudar o currículo como também na formação. Aí tem uma pergunta sua em relação ao Mestrado que é o momento do ápice da ‘porrada’, que não tinha relação com movimento renovador e nada. [...] Aí você tinha um pessoal que era da antiga da Escola que tinha feito Pós-Graduação, sobretudo, lá fora, mas todos eram professores de Educação Física. E tinha uma galera que tinha relação com o Programa, porém eram médicos. A grande polêmica era quem seria coordenador do Mestrado. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 16)

Guilherme [entrevistador]: Eu olhei que essa questão eliminatória dos testes de aptidão física terminou no início de 1990, mas antes já havia um movimento que já era contrária à realização dos testes de aptidão física para o ingresso dos alunos?

Professora Margarida Menezes: É difícil você dizer as coisas como deveria dizer. Mas o que eu digo é o seguinte: você ser contrário... existia uma fase em que a Escola havia um regime de 20, 40 horas e DE. Nem todos pertenciam ao regime, mas todos queriam... [...] Existia uma... e depois não existia mais nada... Ultimamente não tem nada, tem? Tem teste de habilidade?

Guilherme [entrevistador]: Não.

²⁵² Ver Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 03/10/1986 (p.4).

Professora Margarida Menezes: Desde quando?

Guilherme [entrevistador]: 1990.

Professora Margarida Menezes: Quando começou a dedicação exclusiva? Associa as coisas para você ver. (MENEZES, Depoimento, 2017, p. 10-11)

A associação do fim dos testes a distintos eventos na EEFD sugere que realmente não era uma discussão desprendida de outras na instituição. Era, sim, mais uma luta simbólica em torno de qual Educação Física seria posta e quais seriam suas diferentes nuances. Portanto, o decurso que culminou com o fim dos testes não ocorreu de maneira simplória como pode parecer em certo momento, mas estava relacionado, por exemplo, com as próprias disputas por posições de legitimidade dentro do universo da EEFD, impactadas pelas novas diretrizes de ordem política-pedagógica dentro da Universidade.

Como visto, essas disputas foram representadas em diferentes esferas, além das questões em torno dos testes: carga horária de disciplina, cargos, perfil profissional, prêmios, bancas examinadoras e concursos públicos, pós-graduação, currículo etc.. Logicamente, as relações de força nesse universo se embaralhavam nas disputas dessas diferentes frentes, ou seja, cada questão em voga impactava diretamente ou indiretamente em outras. No entanto, em cada instância, os recursos e/ou argumentos solicitados para a legitimação de determinadas posições variavam.

No caso dos testes, há indícios de um movimento de resistência contra seu fim. Para alcançar seu objetivo, os defensores da abolição utilizaram o argumento principal de ociosidade das vagas na Escola, embora não tenha sido a única forma de persuadir e negociar com aqueles que reverenciavam essa tradição dos cursos de Educação Física. Possivelmente, uma estratégia utilizada em Congregação para negociar com seus membros tenha sido a mudança da chancela dos testes, de eliminatório para uma verificação complementar. Vale lembrar que o próprio CFE fez essa alteração no início dos anos 1970.

Essa hipótese adquire consistência ao analisar a fala do Diretor da EEFD em 1990, Vernon Furtado, para o Caderno Vestibular do jornal *O Globo*:

Este ano, segundo o Diretor da Escola de Educação Física e Desportos, Vernon Furtado, as universidades não adotarão os testes de aptidão eliminatórios. O exame será aplicado apenas para verificar as condições de cada aluno.

- Vamos continuar fazendo a checagem para detectar possíveis problemas vasculares ou neuromotores e, no caso de incapacidade do candidato para acompanhar bem o curso, vamos aconselhá-lo a tentar outra carreira, mas não vamos mais impedi-lo de cursar Educação Física – garante o professor Furtado. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 04/09/1990, p. 7).

Nessa reportagem para o jornal, o professor Vernon Furtado demonstra preocupações com a entrada de possíveis transgressores do que poderia ser tratado em seu entender como um aluno com o perfil do curso de Educação Física. Isso fica exposto quando afirma que tentaria aconselhar o estudante a mudar de carreira em caso de fracasso nos testes de Aptidão Física, seja por motivo de saúde ou motores.

A preocupação em torno da saúde, aliás, pareceu ser um argumento contra sua extinção, uma vez que foi apresentada também pela professora Margarida Menezes em seu depoimento.

Guilherme [entrevistador]: A senhora comentou rapidamente, quando a Carol perguntou sobre o processo do fim dos testes, que teve um embate entre os professores. Os estudantes tiveram algum papel nesse processo?

Professora Margarida Menezes: Vou dar uma dica a você sobre essa questão. Você vai a todos os professores de atividade física e vai perguntar de um em um. Vá também ao CCS [Centro de Ciências da Saúde] para ver se pode conversar com um médico a respeito disso, para eles darem a opinião se devem ou não haver testes, não só de habilidade. E quais são os riscos que podem ocorrer. [...] O professor não deve aceitar fazer isso porque acham caro ou precisam exigir um documento de um médico para que ele possa fazer uma atividade física. Eu dava aula de Natação até para pessoas com problema cardíaco, mas eu estava com atestado e atenta a essas coisas. Nunca tive um problema. Porque não é só o exercício, é a intensidade, a dosagem. Isso pode acarretar numa série de problemas. (MENEZES, Depoimento, 2017, p. 12)

Entretanto, a preocupação parecia não se resumir apenas a questão da saúde. A professora Margarida Menezes traz outra possibilidade em sua fala: a questão financeira. É conhecido que a EEFD passava por momentos difíceis no aspecto financeiro (BAPTISTA, 2015; SILVA, 2018). Será que, após a saída da Fundação CESGRANRIO, a condição financeira da EEFD e da UFRJ tenha influenciado na realização dos testes e, com isso, tenha sido um dos motivos propulsores de sua extinção? Possivelmente, a resposta será negativa, embora não haja elementos para sustentar essa hipótese. É importante salientar, contudo, que foi justamente a partir de 1987 que a EEFD passou a não cobrar mais taxas extras para aqueles que participariam dos testes de Aptidão Física na instituição (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 07/08/1987, p. 8).

Além dessas questões, o próprio debate sobre perfil profissional, mesmo após as reformas curriculares, ainda mantinha resquícios e defensores da formação de professores mais voltados à execução dos movimentos em nome de métodos diretivos e do que tratavam como “essência da área” – a prática. Com isso, uma das tentativas de mediação entre esses diferentes grupos foi a sugestão de realizarem cursos de nivelamento com os alunos que

apresentassem dificuldades motoras que, por ventura, pudessem prejudicar seu desempenho ao longo do curso. Essa alternativa foi exposta em dois documentos diferentes:

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) decidiu abolir o teste que até o ano passado era exigido para o curso de Educação Física. O exame será aplicado apenas após as provas do vestibular aos candidatos classificados e não terá mais caráter eliminatório. Os que apresentarem dificuldades farão, durante o curso, um programa paralelo de reforço da prática desportiva. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 16/10/1990, p. 4)

Ficou decidido que no próximo ano o teste terá função diagnóstica e de aconselhamento, não sendo eliminatório. Após explanação e discussão sobre o vestibular, foi decidido que deve ser feito um estudo para a possibilidade da Unidade realizar o seu próprio vestibular, com a construção de uma comissão, composta dos professores Vinicius Ruas, Jorge Reis e Álvaro Barreto, para estruturarem um anteprojeto que será discutido de forma geral pelos departamentos. Foi sugerido também a criação de um curso de nivelamento para alunas do 3º ano do curso de 2º grau, se a Unidade fizer o próprio vestibular (Ata de Congregação do dia 12/07/1990).

Embora essa sugestão tenha sido feita em reunião de colegiado da instituição e o próprio Diretor Vernon Furtado em oportunidade anterior tenha assegurado a realização do curso, de fato, esse nivelamento parece nunca ter sido implantado na EEFD. Além disso, diversos professores citam que não houve mudança da chancela dos testes ou qualquer outra estratégia interna para analisar aspectos físicos-desportivos dos alunos ingressantes. Esses depoentes asseguraram que os testes acabaram naquele momento, sem desdobramentos posteriores sobre essa exigência.

Carolina [entrevistadora]: Quem foi que sugeriu terminar [com os testes]?

Professor José Maria da Silva: Foi o Waldyr. Assim, eu acho que foi o Waldyr, pois ele era superintendente na época e já existia um movimento contra o Teste. As pessoas contestavam...

Carolina [entrevistadora]: Foi ficando mais brando ou não?

Professor José Maria da Silva: Não, enquanto teve foi assim e quando acabou não teve mais. Depois nunca mais tivemos o Teste de Habilidade Específica, não só aqui como em todas as outras instituições. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 6)

Guilherme [entrevistador]: A ata, a qual me referi, cita uma mudança, mas não diz que foi o fim dos testes, fala que foi o fim do caráter eliminatório dos testes. Só teriam os testes para verificação, mas depois não há mais nenhum registro.

Professor Waldyr Ramos: A gente queria propor isso de repente, só que não aceitaram. As pessoas que faziam os testes não aceitaram isso. Para eles, se era para ser assim, que os testes acabassem de uma vez. (RAMOS, Depoimento, 2018, p. 17)

Verifica-se o papel de destaque do professor Waldyr Ramos no que cerca a questão dos testes, também corroborado pelo professor José Maria. Aliás, o professor Waldyr Ramos

passou a ocupar diferentes cargos de importância na instituição ao longo de meados da década de 1980 e, como visto, sua trajetória representou um novo ciclo da Escola. Porém, não foi um esforço particular, já havia um processo de contestação crescente conforme dito pelo professor José Maria.

Essa percepção também foi compartilhada pelo professor José Ribamar quando afirma que havia embates em torno da formação de professores nesse momento. Esse professor, aliás, destaca a participação do movimento estudantil nos debates em torno da formação, que acabaram por constituir igualmente reclamações quanto à exigência dos testes para o ingresso no curso:

Guilherme [entrevistador]: Essa chancela eliminatória dos testes, se você não passar nos testes não poderá cursar Educação Física, se manteve em todo período que o senhor esteve ligado à Escola?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Se não me falha a memória, se manteve. Tinha contestação porque começou, nessa mesma época, um período histórico bastante interessante. É um período histórico de possibilidades de início de processos de contestação a ordem vigente. Estamos falando do fim do ciclo da Ditadura militar e o início do processo de redemocratização do País. Isso não é estanque, é um processo histórico. Nessa época, década de 1980, numa Universidade com características da UFRJ, a Universidade tinha um grau de contestação muito grande. Especificamente dentro da Universidade, você tinha um processo de reorganização do movimento estudantil, dos centros acadêmicos, do DCE (Diretório Central dos Estudantes), das representações estudantis. Ao mesmo tempo, cada área tinha seus debates específicos. Os encontros estudantis eram específicos por áreas, o chamado ENEEF – Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física. Em 1983, no ano em que entro, é o ENEEF de Juiz de Fora; em 1984 é o ENEEF de Florianópolis, mas a gente da UFRJ não vai, só manda um representante porque estávamos em greve para melhoria de qualidade de ensino. [...] A gente não vai no ENEEF e a Educação Física faz parte da direção da greve, era muito importante. Em 1985, é o chamado ENEEF histórico da Paraíba, João Pessoa. Em 1986, é o ENEEF de Curitiba. Em 1985, traz o Manuel Sérgio aqui para fazer esse debate. Então, você tem aquele contato com aqueles estudantes todos para o chamado despertar do que se vinculou chamar de movimento renovador da Educação Física. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 5)

Nesse sentido, adverte-se que diferentes representações na Escola participaram do debate no que concerne às questões da formação de professores da EEFD, que recaíam também sobre os testes. Fica clara a contestação acerca do perfil profissional formado pela instituição por parte de um segmento do corpo docente e discente. De acordo com a fala do professor José Ribamar, o processo renovador na Educação Física já se mostrava presente nos discursos dentro da EEFD naquele momento e subsidiava as reivindicações de um novo olhar sobre o professor de Educação Física a ser formado.

A imagem desse novo professor, já explicitada no novo currículo abordado anteriormente, fica mais evidente na reportagem do Caderno Vestibular que traz a explicação do professor Waldyr Ramos sobre a exclusão dos testes na EEFD:

A exigência da verificação de habilidade específica foi abolida para o curso de Educação Física.

- O trabalho do professor de Educação Física é intelectual. Vamos fazer uma verificação da capacidade física do candidato que for aprovado. Quem apresentar alguma deficiência receberá um acompanhamento especial durante o curso - explica o Superintendente de Graduação, Waldyr Ramos. (Caderno Vestibular do jornal *O Globo* do dia 18/09/1990, p. 4)

A tensão entre os diferentes perfis profissionais foi, aliás, um dos argumentos mais recorrentes na fala dos entrevistados quando indagados sobre o fim dessas exigências na EEFD. O professor José Maria da Silva, ao discutir concepções de ensino e retratar as avaliações feitas sobre as condições dos alunos ingressantes, cita a defesa por parte do corpo docente dessa cobrança à época e acrescenta que ainda hoje é alvo de saudações.

Professor José Maria da Silva: O que existe agora como discussão da época e permanece até hoje, alguns professores, ainda citam e ainda defendem que deveria existir o teste de habilidade específica e são esses mesmos ou outros que já saíram que também contestaram porque acabar com o teste de habilidade específica. O que eles dizem? Esses professores voltados para essa questão prática, de execução, de aulas voltadas para a repetição, de precisão, eu tenho que arremessar a bola de um lugar a tal lugar, vou ter que tentar um saque, tem que treinar, treinar, treinar para ter essa precisão. Esses professores alguns ainda permanecem aqui e qual é o discurso deles: meu aluno é ruim, meu aluno não faz isso, meu aluno não corre, meu aluno não arremessa, meu aluno... dizem que vocês têm deficiências, têm limitações e que eles não conseguem dar aula para vocês e por isso, vocês são ruins, ou seja, a concepção deles ainda está voltada para que... para que eu seja um educador, eu tenho que ser um executante. Isso é o que os que estão aí defendem e os que saíram também pensam assim. Então acho que agora ficou mais claro, porque no final foram várias histórias em relação a isso. (SILVA, Depoimento, 2017, p. 21)

No que se refere à mudança no perfil profissional, o professor José Maria deixa clara sua aversão ao que denominou um professor executante. Em outras palavras, aqueles professores que ainda prezam pela questão da execução e precisão do movimento como um critério imprescindível na formação de professores e dos futuros alunos.

Esse item também foi explorado por outros professores. Em um sentido similar, o professor José Ribamar Pereira Filho destaca a ligação dos fins dos testes com os debates em torno da formação de professores em voga nos anos 1970 e 1980 na EEFD:

Professor José Ribamar Pereira Filho: Não sei quando foi que o teste acabou. O teste foi um processo de contestação de currículo, essa coisa toda. Uma maior massa crítica. Até acho que a contestação que as pessoas começaram a fazer e o aumento de conhecimento que a própria área começou a ter fez com que as pessoas percebessem que não tinha muito sentido. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 17)

Já professor Paulo Figueiredo, mesmo explorando essa questão, expõe outra face da problemática e, simultaneamente, busca extrapolar o tema da exigência dos testes ao questionar o próprio objetivo de uma Instituição Superior de Educação Física. Para ele, houve certo afastamento da finalidade da instituição no que ele descreve como um *ranço* na área.

Carolina [entrevistadora]: Você acha que o fim dos testes foi uma decisão ruim ou que tinha chegado ao momento?

Professor Paulo Figueiredo: Não estou falando dos testes. Estou falando que existia um ranço... Acho que você pode equilibrar tudo de maneira satisfatória. Tem aluno hoje aqui que ninguém explica como é de Educação Física. Primeira coisa, o que é a Educação Física que nós temos? Qual o objetivo da nossa Escola? Qual o objetivo do Bacharelado? Qual a grade curricular que temos? Qual sua finalidade? Quem são as pessoas que terão que trabalhar com isso? O currículo é uma coisa dinâmica, mas quanto tempo nós não mexemos no nosso currículo? Está parado há quanto tempo? (FIGUEIREDO, Depoimento, 2017, p. 17)

Possivelmente, o ranço descrito pelo professor Paulo Figueiredo estava relacionado a uma necessidade vista de descaracterização do “antigo” perfil do professor de Educação Física. Em outras palavras, os testes manteriam vivas as raízes desse antigo perfil e, por isso, deveriam ser eliminados.

É interessante reforçar o processo de mudanças curriculares ocorridas ao longo da década de 1970 e 1980 na EEFD com intuito de compreender os depoentes acima. Como visto no tópico anterior, os debates sobre o perfil profissional desejado foram intensos nesses anos e as propostas de mudanças curriculares mostraram-se significativas para pensar a transição desse perfil, com suas continuidades e descontinuidades, e os discursos presentes na Escola.

Há indícios, por exemplo, de que o *capital* físico, associado à aptidão física e à habilidade motora, permaneceu valorizado na formação, representadas pelo destaque das disciplinas teórico-práticas no currículo da Escola, assinalando uma das continuidades presentes na reforma curricular adotada na EEFD. Por outro lado, constatou-se um movimento de teorização do curso e de busca por um maior equilíbrio na carga horária nos grupos de disciplinas oferecidas, sobretudo, a partir da valorização do *capital* científico e pedagógico. Cabe ressaltar que a busca pela identidade científica foi representada, notadamente, pelos saberes biomédicos ao longo da formação de professores na EEFD. Portanto, ensejava-se um professor mais embasado cientificamente e que detivesse os saberes específicos do processo de ensino-aprendizagem.

Essas mudanças no perfil profissional extrapolavam os muros da EEFD. Oliveira (1991) afirma que o IEFD (Instituto de Educação Física e Desportos) da UERJ também seguiu a tendência das demais Escolas Superiores de um novo perfil profissional na área a partir das novas demandas da sociedade. Ademais, o autor cita que os sistemas não formais de

educação passaram a constituir o maior mercado de trabalho na Educação Física, dentre os quais academias de ginástica, clubes, colônias de férias etc..

No entanto, isso não quer dizer que o perfil do professor executor tenha sido rejeitado, como apontou a fala do professor José Maria e, de certa maneira, o professor Paulo Figueiredo também assinala ao destacar o sentimento de aversão (“ranço”) existente no que tange à formação na área. Ao evidenciar a presença dos defensores de um perfil de professor executante do movimento ou de um maior equilíbrio entre aspectos teóricos e práticos na formação dos professores, ambos os docentes demonstram como os processos históricos ocorrem de maneira lenta e os aspectos oficiais nem sempre são adotados nas ações cotidianas.

Nessa direção, atenta-se para o papel de protagonistas dos indivíduos em suas vivências cotidianas, no qual não aceitavam passivamente alguns eventos, mas interferiam neles por meio de escolhas, estratégias, rejeições e/ou convergências. Afinal, como disse Bourdieu (1990), os sujeitos podem alterar os modelos que lhes são impostos.

Aliás, os indivíduos em suas vivências cotidianas prestigiam um traçado incompleto, inventivo, hesitante e imprevisível (SILVA e LEMOS, 2013). Nesse sentido, é interessante citar que os sujeitos também eram marcados por contradições em suas atitudes. Tais contradições, inclusive, colaboraram para um processo de reflexão pedagógica na EEFD, notadamente por parte dos alunos que eram os “principais alvos do processo educativo” (BAPTISTA, 2015, p. 115).

De acordo com o professor José Ribamar, a reflexão sobre a finalidade de um curso superior em Educação Física e a identificação de fissuras e incongruências nessa formação subsidiaram reflexões sobre as contradições da Escola.

Professor José Ribamar Pereira Filho: O que a gente começou lentamente a perceber? Nós estávamos ali para aprender a ensinar ou para melhorar nossa capacidade física?

Guilherme [entrevistador]: Era uma reflexão de vocês [movimento estudantil]?

Professor José Ribamar Pereira Filho: Era uma reflexão nossa [do movimento estudantil], mas logicamente esse processo começou aos poucos. Ao mesmo tempo, não era uma lógica unitária nesse processo, tinha divisão. Simultaneamente, você tinha muito furo de professor, que faltava, não dava satisfação e depois prejudicava o aluno. Lógico que com isso o Centro Acadêmico iniciou esse processo de debate. Também havia um processo que era uma fissura muito grande em que você ficava nessa questão muito tempo e depois você ia para Faculdade de Educação. No último ano, você quase não aparecia no Fundão, você ficava na Faculdade de Educação direto. No terceiro ano, já começava a ir para a Faculdade de Educação. [...] Aí começava a ter a divergência. Existia um professor na Faculdade de Educação [...] Ele era professor da área de Didática e organizava uns encontros no Fundão. Nesses encontros mostrava-se essa contradição das pessoas que estavam no processo final de formação e não se sentiam, de certa maneira, preparados para o ato de ensinar e

os que estavam iniciando. Nesse processo todo de você conversar com veterano, que está ali e não está muito satisfeito, achar que o professor não está te avaliando dentro do seu processo. Aí você começa a ter contradições. Aí você vai estudar Fisiologia e vê lá que ninguém consegue fazer de uma hora para outra 3200 m no teste de Cooper. Fica vendo os professores da Escola e as contradições. Tem professores que possuem uma preocupação mais pedagógica e outros com uma preocupação mais a *performance* atlética. Isso começou um caldeirão de contradição. E no Centro Acadêmico que a gente começa a participar tinha a característica de trazer esses debates. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 8-9)

De modo geral, a questão de mudança do perfil profissional nos anos de 1970 e 1980 foi taxada como uma das principais motivações para a exclusão dos testes de Aptidão Física. A análise dos documentos demonstra que houve um crescente movimento de contestação acerca do currículo nesses anos e uma maior influência dos saberes das ciências humanas e sociais na área que passaram a fomentar as discussões em torno da formação de professores na EEFD. Simultaneamente, houve o processo de redemocratização do País que impactou diretamente nas dinâmicas dos ambientes universitários e colaborou para uma atuação mais ativa de diversos setores, aqui se destaca o Centro Acadêmico da EEFD.

Nesse sentido, embora a decisão de extinção dos testes tenha sido tomada sem um estudo aprofundado, a percepção da inadequação desse meio avaliativo frente a um novo olhar sobre o professor de Educação Física era, paulatinamente, mais clara. Conforme Oliveira (1991), esse instrumento seletivo demonstrava claros sinais de esgotamento diante de uma nova concepção de professor de Educação Física. Portanto, a reivindicação pelo fim desse instrumento seletivo estava imbricada com o próprio processo de declínio do *programa institucional* da EEFD ao longo da década de 1970, apresentado ao longo desse Capítulo.

Ademais, é interessante notar como as discussões e falas dos depoentes caminharam para uma reflexão mais ampla no que tange à completude do processo de formação professoral. Tanto nas palavras do professor Paulo Figueiredo quanto do José Ribamar demonstram a dificuldade de caracterização e de mediação nesse período sobre o que seria Educação Física e suas novas divisões impostas.

Esses professores ao responderem sobre o processo do fim dos testes evidenciam a ligação desse evento com a falta de consensos naquele momento sobre as bases da área. O professor José Ribamar, por exemplo, embora identifique a importância desse movimento de contestação na área, afirma que faltou um processo de uniformização simultaneamente.

Professor José Ribamar Pereira Filho: A minha impressão é que a gente na década de 1980 conseguiu contestar coisas bastante importantes. Entretanto, não tivemos a maturação suficiente para construir os consensos necessários dentro da área capazes de garantir uma uniformização que contribuíssem para uma força nossa que pudesse estar claramente identificada no conjunto da população. Isso que me chama atenção hoje e de certa maneira acho que foi o grande problema disso tudo. A gente

contestou como a gente falou, isso não serve. Mas será que nada ali servia? Não queremos isso...

Guilherme [entrevistador]: Você acha que foi um movimento que rejeitou o que era velho, que ligava àquela velha ideia do professor de Educação Física?

Professor José Ribamar Pereira Filho: [...] Meu irmão, vamos fazer um feijão com arroz gostoso. Fez o feijão com arroz gostoso? Vamos colocar um tempero nesse feijão. Até você chegar a uma feijoada, mas primeiro precisa fazer o feijão. O que eu ressinto é que eu recebo alunos hoje na Prática de Ensino no Colégio de Aplicação e os caras não sabem ensinar. Os caras estão chegando lá e não sabem muito sobre a área. [...] Naquela época, é claro, você podia não saber ensinar, mas você era um prático. Sabe praticar. Eu acho que precisa ser um meio termo. Mas a gente precisa ter um conjunto de consensos, cara. Toda área tem um conjunto de consensos.

Guilherme [entrevistador]: Você acha que na nossa área faltou essa mediação.

Professor José Ribamar Pereira Filho: Faltou essa mediação e cada um ficou defendendo sua bandeira. (PEREIRA FILHO, Depoimento, 2018, p. 18-19)

Fica evidente que esses anos foram marcados por diversos debates e lutas simbólicas sobre a identidade do professor de Educação Física. O que antes fora um consenso pedagógico incontestável e uma tradição na área passou a não ser visto como algo “natural” ao *campo* da Educação Física. A perda de sentido dos testes sobreveio, sobretudo, pela evocação de um novo profissional.

Porém, isso caminhou juntamente com a descaracterização de um profissional, que deveria responder a novos princípios que ainda estavam em processo de construção. Em outros termos, embora a reivindicação de um novo professor de Educação Física tenha merecido destaque nas reformas curriculares e nas práticas pedagógicas de parte do corpo docente da área, as discussões sobre os objetos e a própria epistemologia da área ainda buscavam uma consolidação na esfera teórica.

Não à toa, a década de 1990 foi permeada por estudos com intuito de oferecer clareza sobre essas questões (LÜDORF, 2002; COSTA E DUARTE, 2003; CASTRO *et al.*, 2017). Inclusive foi nessa década, mais especificamente em 1996, que a Revista *Motus Corporis* convida três autores de expressão nacional na área, Mauro Betti, Go Tani e Hugo Lovisolo, que possuíam concepções distintas sobre o campo, para discutir as bases epistemológicas da área em um número específico do periódico. Tais debates eram vistos como possibilitadores de novos rumos e reconhecimentos na área (DACOSTA e DUARTE, 2003).

Portanto, o fim dos testes não ocorreu apenas por questões de sobrevivência da Escola diante da falta de alunos ou mesmo por quesitos financeiros, como admitem alguns dos depoentes desse estudo. Sua extinção está associada a um turbilhão de fatores que colaboraram para a compreensão da perda de sentido desses testes na EEFD em um estágio

em que a rejeição às raízes do “antigo professor” se mostrava atrativa em nome de uma nova Educação Física, que começa a se mostrar presente.

Considerações finais

Os testes de Aptidão Física tornaram-se um marco inegável na história da Educação Física. Defendidos por uns e rejeitados por outros, esse instrumento avaliativo deixou marcas no ideário do que era ou é ser um professor de Educação Física. Pensar no processo de estruturação de um campo profissional desde o século XIX até os dias de hoje é reconhecer esse instrumento como um representante das *formas identitárias* professorais na área.

Nesta perspectiva, tratá-lo como um espaço de lutas é imaginá-lo, simultaneamente, como um lugar de vestígios das manifestações materiais, bem como simbólicas e funcionais. Foi nessa direção que tentei seguir, sobretudo, por acreditar que as décadas de 1970 e 1980 foram significativamente importantes no cenário de construção e consolidação do *campo* da Educação Física. Afinal, a literatura especializada apontava para isso. As expressões “crise de identidade” ou “crise paradigmática” foram recorrentes para definir esse período. Além disso, as análises contidas em minha dissertação em 2015 ofereceram indícios que muitos fatores vigentes na área estavam marcados nas práticas e nos debates sobre os testes.

Quando me propus a pesquisar esse objeto, pretendi demarcar minha diferença para outros estudos. Em minha opinião, analisar os testes frente à validade de sua obrigatoriedade era demasiadamente limitado, visto sua importância ao longo da história da área. Esse objeto permitia e oferecia a possibilidade de uma análise mais ampla, embora fosse uma tarefa árdua por não haver tantos estudos acerca da temática. Ademais, procurei não reproduzir de antemão a ideia de crise que estava vigente na literatura da área, mas analisá-la a partir das demandas discursivas e práticas que fomentavam a exigência dessa etapa seletiva.

Deste modo, lancei olhares sobre os testes de Aptidão Física na tentativa de compreender as tensões e as mudanças nos rumos da Educação Física nacional e, sobretudo, na EEFD-UFRJ nos anos de 1968 a 1990. Porém, não tive a pretensão de esgotar as análises acerca do tema, pois entendo que todo trabalho difere em interpretações à medida que novos olhares são lançados.

Para amenizar essas dificuldades, utilizei diferentes tipos de fontes. Todavia, confesso o quão desafiador foi analisar centenas de documentos e as narrativas das trajetórias pessoais de cinco indivíduos (ex-alunos e docentes da EEFD). Percebi que a historicidade dessas fontes e as experiências individuais guardavam em si a preferência por determinados discursos e práticas, deixando outros em segundo plano, mas que também constituíam esse outro presente. Tentar compreender e articular as tensões, lembranças, esquecimentos,

continuidades e discontinuidades, a dinâmica das ações diárias dentro de uma instituição e a minha própria subjetividade foi uma preocupação constante.

Ao longo dessa tese procurei demonstrar que a presença de testes de Aptidão Física para o ingresso em um curso superior de Educação Física já em 1939 não foi sem razão. Respondia a própria historicidade da estruturação do campo, muito influenciada pelas instituições militares e pela valorização do modelo de ciência médico-higienista e eugênico presente nos anos 1930 e 1940 no Brasil.

A inclusão dos testes no primeiro processo seletivo para a ENEFD, portanto, configurava um processo de transferência cultural da esfera militar para a civil e acadêmica, ignorando as diferenças educacionais entre as duas instituições. Sua apropriação era também representativa da hegemonia dos militares nos ambientes civis de formação na área. Dessa forma, utilizei-me da noção de *tradição inventada* para compreendê-los em seu momento inicial, uma vez que sua presença era uma prática nova para a ENEFD e ao mesmo tempo indicava a continuidade de um passado militar, que já empregava esse tipo de avaliação.

Embora tenha sido uma herança cultural, os testes surgiram igualmente como uma espécie de consenso pedagógico na área e demonstravam seu alinhamento ao Método Francês, resquícios também do entrelaçamento da ENEFD com as instituições militares. Pelo menos nos primeiros anos da ENEFD, não houve registros de inquietações ou rejeições quanto a sua presença. Apenas em 1945, são detectadas as primeiras críticas ao Método Francês que balizava os testes. Contudo, estes seguiram sem maior questionamento até a década de 1970.

Esse instrumento, alinhado com o método de demonstração defendido no Regulamento Geral da Escola Militar Joinville-le-Pont, tinha por função avaliar a higidez dos candidatos e criar grupos homogêneos segundo valores físicos para melhor eficiência do ensino na ENEFD. Ressalto que o professor era reconhecido notadamente pela sua capacidade de demonstrar fisicamente os exercícios e pela necessidade de representar corporalmente um conjunto de práticas ditas como saudáveis, sob uma visão biológica desse conceito, nesse momento. Portanto, esse tipo de avaliação mostrava-se coerente com o perfil profissional ensejado na formação civil em Educação Física, que se constituía como um prolongamento da visão de instrutor militar.

Todavia, os testes de habilidade específica sofreram as primeiras críticas ao longo dos anos 1970. O primeiro debate, no entanto, se deu no âmbito educacional de uma maneira mais geral, tendo as avaliações para ingresso nas universidades um foco central. Havia uma ascensão do discurso de não valorizar as desigualdades socioeconômicas no processo de seleção, o que impactou diretamente na legitimidade dos testes no início da década de 1970.

Inclusive a Fundação CESGRANRIO, que coordenou o Vestibular Unificado até 1987, consultou a Escola sobre a possibilidade de extingui-lo.

Porém, entre os muros da EEFD, sua importância ainda era um consenso pedagógico. É necessário, a propósito, destacar o papel do Labofise no que diz respeito à seleção dos testes e seu embasamento científico, apesar dos resquícios do Método Francês em sua concepção. Eram seus integrantes, notadamente na figura do professor Maurício Rocha, que ditavam todo o decurso da elaboração dos testes para o Vestibular Unificado, desde os exames médicos, seus parâmetros e premissas até sua aplicação, que contou com a coordenação do professor Attila Flegner e, posteriormente, do professor Paulo Figueiredo em quase todo o recorte temporal.

Tais fatos indicavam que professor Maurício Rocha e Attila Flegner, juntamente com outros integrantes do Labofise, eram detentores de um monopólio da autoridade científica em relação aos testes. Essa autoridade, entretanto, também foi vista em outros momentos, como, por exemplo, na ocupação de cargos de chefia na instituição e pedidos de pareceres em determinadas situações. Ambos acumularam tanto *capital puro* quanto *institucional* ao longo de sua carreira docente, o que ressaltava ainda mais o papel de protagonismo do Labofise no processo de cientificização da área e da instituição. Não foi à toa que o Laboratório foi tratado como imprescindível para a abertura do curso de Mestrado em 1979 na EEFD, pois era a representação da busca incessante por um caráter mais científico na Educação Física durante os anos 1970 e 1980.

Ao analisar os conhecimentos que fundamentavam os testes de Aptidão Física, fica evidente a tendência científica de alinhamento aos saberes do treinamento desportivo, uma marca do Labofise, e à perspectiva da promoção da saúde a partir notoriamente da ideia de estilo de vida. Por outro lado, a noção de aptidão física era ampla e abarcou três aspectos na constituição da nova bateria nos anos 1970 - saúde, fisiologia e habilidade motora, diferenciando-se da ideia restrita de ser um sinônimo de habilidade motora apenas. Essa bateria envolveu exercícios para avaliar resistência e potência muscular; habilidades tratadas como básicas; e resistência cardiovascular, os quais respondiam as preocupações em torno da saúde, da habilidade e coordenação motora, e da segurança dos futuros professores de Educação Física.

Esses discursos eram importantes aparatos de uma legitimidade científica para definir os corpos que seriam considerados desviantes à norma, embora o próprio sistema de avaliação por escala logarítmica amenizasse possíveis dificuldades em alguns exercícios. No entanto, essas definições demonstraram, em certos momentos, similaridades com discursos higienistas

e eugênicos presentes na área desde a década de 1930 e 1940, apresentando uma nova roupagem para os mesmos discursos. Em outras palavras, os testes foram tratados como indicadores e identificadores das condições mínimas necessárias e das próprias identidades profissionais para ingresso no curso de formação da área. Para isso, responderam a alguns quesitos para legitimar-se na qualidade de ciência: validade preditiva, efetividade, objetividade e de correlação entre os testes.

Nesse sentido, as produções em torno dos testes não representaram apenas uma discussão acerca dos melhores meios para selecionar os futuros professores para Educação Física, mas uma relação de forças que retratava as disputas pela legitimidade e reconhecimento dos pares para indicar as bases da formação de um novo profissional na área e de seus rumos. Cabe ressaltar que havia a preocupação recorrente em demarcar um espaço do professor de Educação Física frente a outros sujeitos e profissionais, como ex-atletas e médicos nesse período. Tais tensões entre a hegemonia e a legitimidade desses sujeitos ficaram explícitas nos avanços dos questionamentos sobre a ocupação de cargos na EEFD, na busca por um caráter mais científico na área (adquirido, sobretudo, através da tutela do Labofise) e num progressivo afastamento do perfil alinhado à ideia do instrutor militar ou do mero executor do movimento.

Essas disputas e relações de força adquirem mais notoriedade ainda na década de 1980 na EEFD, impactando diretamente na exigência dos testes de Aptidão Física. Se até a década de 1970 havia um consenso acerca de sua validade, os testes passam a ser vistos como um instrumento sem coerência frente à nova dinâmica da Escola e do mercado de trabalho em processo de ampliação na década seguinte, porém sua abolição não ocorreu sem resistência.

Essa resistência e a própria permanência dos testes até os anos 1990, de certo modo, indicaram a coexistência, por certo momento, de valores e princípios que sustentavam sua legitimidade com aqueles que vislumbravam outro perfil profissional do professor de Educação Física. Conforme procurei demonstrar, o processo de derrocada dos testes foi retrato de um emaranhado de fatores associados às mudanças expressivas na estrutura política, administrativa e pedagógica da EEFD em decurso desde a década de 1960. Tais mudanças culminaram, posteriormente, no declínio de seu *programa institucional* e evidenciaram um novo ciclo na Escola.

Dentre algumas, cito o processo de democratização da Universidade e da própria EEFD, que impactou nas relações de poder e de representatividade na instituição, como, por exemplo, nas discussões sobre currículo e perfil profissional, na constituição de bancas

examinadoras para cargos e progressões. Tais representatividades adquiriram mais força a partir do período de redemocratização do País.

No que tange aos testes, as mudanças nas relações de poder podem ser ilustradas na oposição feita aos integrantes do Labofise no momento de sua extinção, algo antes inimaginável, já que era quem detinha a “autoridade científica” e a legitimidade imputada pelos próprios docentes para decidir sobre essas questões sem qualquer interferência. Além disso, essa oposição representou o recrutamento de novos discursos, sobretudo pedagógicos, perante aqueles que analisavam o corpo e a formação de professores notadamente sob a ótica biomédica.

Igualmente, houve diferentes embates em torno do perfil profissional da EEFD em um momento de discussões e reformas curriculares em toda área. Nos anos 1980, já havia um movimento expressivo de contestação de um perfil mais voltado à prática por parte de um segmento do corpo docente e discente, evidenciado traços do movimento renovador ocorrido na área. Assim, embora houvesse a problemática da ociosidade de vagas para entrada discente na Escola desde a saída UFRJ do Vestibular Unificado, a extinção dos testes representava a vitória da defesa de um profissional mais “intelectualizado” e o declínio do *programa institucional* da EEFD. Essa intelectualização se deu mais recorrente a partir da valorização dos saberes biomédicos e pedagógicos, como visto nas reformas curriculares, o que não indicou uma ruptura com o paradigma hegemônico apesar das transformações identitárias na profissão.

A tradicional exigência dos testes passou, portanto, a carecer de sentido diante de novas demandas e problemáticas surgidas. Mais do que um afastamento de um tipo profissional, essa rejeição indicava uma nova fase identitária na Educação Física. Contudo, o caminho a ser trilhado ainda era confuso. Apesar da rejeição das antigas raízes do professor de Educação Física sobre o valor de seu *capital físico*, ainda havia o desafio de fortalecer os pilares da profissão nesse novo momento.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. In: PINSKY, C. B. (org.). *Fontes Históricas*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 155 - 202.

ALVES, M.; OLIVEIRA, J. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 351-376, 2014.

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. *Diretrizes para os testes de esforço e sua prescrição*. Traduzido por Giuseppe Taranto. Rio de Janeiro: Guanabara, 2007.

ARENO, W. Relatório de Viagem ao Norte. *Arquivos, ENEFD*, Ano IV, n.4, p. 26-43, 1948.

AZEVEDO, A.; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n.2, p.129-142, 2004.

BAPTISTA, G. G. *A Formação de Professores na Escola de Educação Física e Desportos de 1979 a 1985: a educação do corpo e os territórios de diálogo*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

_____. “Educação do corpo”: a leitura de uma agenda em construção. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 3, 723-738, 2016.

_____. A reformulação curricular na EEFD-UFRJ (1979-1985): notas sobre os impactos no perfil profissional. In: ANACLETO, F.; SILVA, G.; SANTOS, J.H. (orgs.). *Educação Física e interfaces com a história, o currículo e a formação profissional*. Editora CRV, Curitiba, v. 33, p. 83-110, 2017.

BAPTISTA, G. G.; BAPTISTA, J. G. Os testes de aptidão física na Educação Física: da justiça como equidade ao direito à educação. *Pensar a Prática*, v. 20, n.1, 2017.

BAPTISTA, M. T. *Análise do currículo do curso de instrutores de Educação Física da EsEFEx, segundo a percepção dos egressos*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Ciência da Motricidade Humana], Universidade Castelo Branco, 2001.

BARSOTTINI, D.; GÓIS JUNIOR, E.; SILVA, S. A. P. dos S. A influência francesa na estruturação da Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo, Brasil (1906-1914). *Materiales para la Historia del Deporte*, n. 11, p. 28-40, 2013.

BAUMAN, Z. *Identidade*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BELTRÃO, F. B. *Fernanda Beltrão (depoimento, 2003)*. Porto Alegre: CENTRO DE MEMÓRIA DO ESPORTE – ESEF/UFRGS, 2004.

BENCOSTTA, M. L. Desafios da arquitetura escolar: construção de uma temática em História da Educação. In: TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. (org.). *Cinco estudos em História e Historiografia da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 111-125, 2007.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, 2008.

BESSA, N. M. Aspectos metodológicos do processo de seleção para o ingresso nas Universidades brasileiras. *Educação e seleção*, Fundação Carlos Chagas, n. 2, 1980.

BETTI, M. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BOURDIEU, P. O campo científico. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Tradução de Paula Montero, n. 2/3, p. 88-104, 1976.

_____. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. *O poder simbólico*. Tradutor Fernando Tomaz (português de Portugal). 15 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BRACHT, V. A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo... capitalista. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 7, n. 2, p. 62-8, 1986.

_____. *Um pouco de história para fazer História: 20 anos de CBCE*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, número especial, p. 12-18, 1998.

_____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, ano XIX, n. 48, 1999.

_____. Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 22, n. 1, p. 53-63, 2000.

BRASIL. *Decreto-Lei n. 19.890* de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre o ensino secundário e determina a obrigatoriedade dos exercícios físicos nesse segmento do ensino. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

_____. *Decreto-Lei n° 1212* de 17 de abril de 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 28/01/2019.

_____. *Decreto-lei n. 4.244*, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do ensino secundário. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

_____. *Lei n. 5.540*, de 28 de novembro de 1968. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 07/02/2019.

_____. Ministério da Educação. *Decreto-Lei n. 465*, 11 de fevereiro de 1969. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0465.htm. Acesso em 07/02/2019.

_____. *Decreto n. 64.086*, de 11 de fevereiro de 1969. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-64086-11-fevereiro-1969-405264-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 07/02/2019.

_____. *Lei n. 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 07/02/2019.

_____. *Decreto-lei 69.450*, 1 de novembro de 1971a. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69450-1-novembro-1971-418208-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

_____. *Decreto-lei n. 68.908*, de 13/07/1971, 1971b. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D68908.htm. Acesso em 30/01/2019.

_____. Conselho Federal de Educação. Portaria do Ministério de Educação e Cultura n. 524 de 1971c. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3148004/pg-31-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-01-09-1971/pdfView>. Acesso em 11/07/2017.

_____. Congresso Nacional. *Lei n. 6.354*, de 02 de novembro de 1976. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6354.htm. Acesso em 30/01/2019.

_____. Decreto-Lei n. 79.298, de 24 de fevereiro de 1977. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 30/01/2019.

_____. *Manual de normas do programa institucional de capacitação de docentes*. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, 1978.

_____. Conselho Federal de Educação. *Resolução n. 03*, de 16 de junho de 1987. Disponível em http://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf. Acesso em 07/02/2019.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Física e Desportos. *Diretrizes de implantação e implementação da Educação Física na educação pré-escolar e no ensino de primeira a quarta séries do primeiro grau*. Brasília, MEC/DDD. 1982.

BURKE, P. *A escrita da história*. São Paulo: UNESP, 1992.

CAMPOS, M. A. A. Histórias das práticas de dança na escola de Educação Física da UFMG. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 31, n. 1, p. 193 – 208, 2009.

CAMÕES, J. C. *O índice de aproveitamento acadêmico e sua correlação com o teste de habilidade específica*. Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1988.

CAPARROZ, F. E. Órfãos dos anos 80? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 14, n. 2, p. 91-92, 1993.

CAPARROZ, F. E.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, 2007.

CARMO JUNIOR, W. Educação Física e Cultura da Prática. *Motriz*, Rio Claro, v. 17, n. 2, p. 361 – 371, 2011.

CARVALHO, M. M.; WALTEMBERG, F. Cotas aumentam a diversidade dos estudantes sem comprometer o desempenho? *Revista Sinais Sociais*, Jacarepaguá, Rio de Janeiro, v. 7, n. 20, p. 36-77, 2012.

CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 4 ed. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 1994.

CASTIEL, L.D.; GUILAM, M.C.F.; FERREIRA, M.S. *Correndo o risco: uma introdução aos riscos em saúde*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.

CASTRO, C. In corpore sano - os militares e a introdução da educação física no Brasil. *Antropolítica*, Niterói, RJ, nº 2, p.61-78, 1997.

CASTRO, M. M. C. As razões de uma ruptura: elementos para uma história da prova de Redação nos exames vestibulares isolados da UFRJ - 1987/88 - 2007/08. *Revista Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p.165 – 182, 2008.

CASTRO, P. Z. C.; SILVA, A. C.; SILVA, L. A. I.; LÜDORF, S. M. A. Produção científica em Educação Física de 2001 a 2010: caminhos da construção de um campo. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, Porto Alegre, p. 869-882, 2017.

CATANI, D. B. Pierre Bourdieu e a História (da Educação). In: FARIO FILHO, L.M. (Org.). *Pensadores sociais e História da Educação*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 319-340, 2011.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.

CHAVES, A. P. *Formação pedagógica no âmbito da Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2014.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v.2, p. 177-229, 1990.

COLOMBO, A. *Relatório apresentado ao diretor da ENEFD*. Rio de Janeiro, 1940.

COSTA, E. C. Validade da medida do consumo máximo de oxigênio predito pelo teste de Cooper de 12 minutos em adultos jovens sedentários. *Motricidade*, v. 4, n. 3, p. 5-10, 2008.

COSTA, J. *Vozes de mulheres na escola nacional de educação física e desportos de 1939 a 1949: ecoando o passado*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Gama Filho, 2004.

COUTO, E. F. A esquerda contra-ataca: rebeldia e contestação política no futebol brasileiro (1970-1978). *Recorde: Revista de história do esporte*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 1-22, 2010.

DACOSTA, L. P.; DUARTE, C. P. Debate epistemológico da educação Física no âmbito dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*: reinterpretado por contribuições da teoria da complexidade de Morin. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 24, n. 2, p. 147-159, 2003.

DAOLIO, J. *Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80*. Tese [Doutorado em Educação Física]. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

DARIDO, S. C. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução. Anette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto R. Lamas. Portugal: Porto editora, 1997.

_____. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. *A crise das identidades: a interpretação de uma mutação*. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

_____. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 146, p.351-367, 2012.

DUBET, F. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004.

_____. *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Traducción de Luciano Padilla, Barcelona, España: Gedisa Editorial, 2006.

_____. Déclin de l'institution et/ou néolibéralisme ? *Éducation et sociétés*, v. 25, n. 1, p. 17-34, 2010.

FARIA JUNIOR, A. G. *Introdução à Didática de Educação Física*. Divisão de Educação Física – Ministério da Educação e Cultura, 1969.

_____. Reflexões sobre os estilos de ensino revelados por alunos-mestres durante as atividades de estágio supervisionado. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 3, n. 3, p. 83-90, 1982.

_____. Educação física: globalização e profissionalização – uma crítica à perspectiva neoliberal. *Motrivivência*, v. 9, n. 10, p. 44-60, 1997.

FAUSTO, B. *História Concisa do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

FÁVERO, M. L. Da Cátedra Universitária ao Departamento: subsídios para discussão. In: 23a Reunião Anual da ANPEd, 2000, Caxambú-MG. *Anais da 23a Reunião da ANPEd*, 2000.

_____. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2010.

FERREIRA NETO, A. A pedagogia no exército e na escola: a Educação Física (1920-1945). *Motrivivência*, Ano XI, n.13, p. 1-28, 1999.

FIALHO, A.; MONTEZI, A.; FOLLADOR, F.; VAISBERG, V. O imaginário coletivo de estudantes de educação física sobre vida saudável. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 36, n. 3, p. 626-631, 2014.

FIGUEIREDO, P. Dr. Maurício Leal Rocha, professor e pesquisador da EEFD-UFRJ e o Projeto Brasil: marcos da história da Educação Física no país. Disponível em: <<http://www.eefd.ufrj.br/labofise/mauricio-rocha-e-o-projeto-brasil-marcos-da-historia-da-educacao-fisica-no-pais>>. Acesso em: 06/ 02/ 2019.

FIGUEIREDO, P. Maria Lenk: a Professora que marcou a História da Educação Física no País. Disponível em: <https://www.eefd.ufrj.br/conhecendo-a-eefd/1286>>. Acesso em: 31/01/2019.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, 2004.

FIORAVANTI, C. Retratos dos pulmões. *Pesquisa FAPESP*, ed. 228, s/p, 2015.

FONSECA, M. P. de S. da. *Inclusão: Culturas, políticas e práticas na formação de professores em Educação Física da UFRJ*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado / EEFDUFRJ, 2009.

FONSECA, T. L. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, C.G.; FONSECA, T.L. (orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Autêntica: Belo Horizonte, p. 49-75, 2003.

FOUCAULT, M. Os corpos dóceis. In: FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1986.

FRASER, N. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, J. (Org.). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: EDUnB, 2001. p. 245-282.

FREIRE, E. S. ; REIS, M. C. C. ; VERENGUER, R. C. G. . Educação Física: pensando a profissão e a preparação profissional. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 1, n.1, p. 39-46, 2002.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. *Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos da Educação Física*. São Paulo: Loyola, 1988.

GOELLNER, S.V. *O método francês e a Educação Física no Brasil: da caserna à escola*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1992.

_____. Educação Física, ciência e saúde: notas sobre o acervo do Centro de Memória do Esporte. *História, Ciências, Saúde –Manguinhos*. Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 527-536, 2010.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed., Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GÓIS JUNIOR, E. Conhecimento positivista da educação física e esporte. In: DACOSTA, Lamartine Pereira (org.) *Atlas do Esporte no Brasil*. Rio de Janeiro: CONEF, 2006.

_____. Georges Demeny e Fernando de Azevedo: uma ginástica científica e sem excessos (Brasil, França, 1900-1930). *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 37, n. 2, p. 144-150, 2015.

GÓIS JUNIOR, E.; MELO, V.; SOARES, A. J. G. Para a construção da nação: debates brasileiros sobre educação do corpo na década de 1930. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 343-360, 2015.

GOMES, A. C.; SILVA, A. L.; VAZ, A. F. O Gabinete Biométrico da Escola de Educação Física do Exército: medir e classificar para produzir corpos ideais, 1930-1940. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.20, n.4, p. 1551-1569, 2013.

GONÇALVES, M. das G. R. *Villa-Lobos, o educador: canto orfeônico e Estado Novo*. Niterói: Tese [Doutorado em História], Instituto de História, Universidade Federal Fluminense, 2017.

GRUNENVALDT, J. *Escola Nacional de Educação Física e Desportos: o projeto de uma época*. Sergipe: Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Federal de Sergipe, 1997.

_____. Os militares e a construção das condições para criação de escolas para formação de profissionais de Educação Física: um caso de revolução passiva. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, Goiânia. *Anais*. Goiânia: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2006.

HIRSCHMAN, A. O. *A retórica da intransigência: perversidade, futilidade, ameaça*. Tradução Tomás Rosa Bueno – São Paulo: Companhia de Letras, 1992.

HOBBSBAWN, E. Introdução: a invenção das tradições. In: HOBBSBAWN, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997, p. 9-23.

HOTZ, C. O III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto e o alinhamento das diretrizes setoriais da educação paranaense (1979-1985). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.30, p. 84-97, jun. 2008.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Editora Autores Associados, n. 1, p. 9 – 43, 2001.

LE BRETON, D. *Antropologia do corpo e modernidade*. Petrópolis: Vozes, 2011.

LEIRNER, P.C. *Meia volta volver: um estudo antropológico sobre a hierarquia militar*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

LEYDESDORF, S. Desafios do transculturalismo. In: ALBERTI, V.; FERNANDES, T. M.; FERREIRA, M. M. (orgs). *História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000, p. 73 – 84.

LIRA, A. P. Viagem de estudos ao Uruguai e Argentina. *Arquivos*, n. 1, ENEFD, 1945.

LOZANO, J. E. A. Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, M.M.; AMADO, J. (Org). *Usos e abusos da História Oral*. 8ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, p.15-25.

LÜDORF, S. M. A. Panorama da pesquisa em Educação Física da década de 90: análise dos resumos de dissertações e teses. *Revista da Educação Física/UEM*, v. 13, n.2, p. 19-25, 2002.

LÜDORF, S. M. A.; SILVA, G. M.; BAPTISTA, G. G.; CASTRO, P. H. Z. C.; SILVA, A. C. A produção do GTT Corpo e Cultura no CONBRACE: retratos da região sudeste. *Revista Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, edição especial, v. 10, n. 1, p. 77-98, 2014.

LÜDORF, S. M. A.; ORTEGA, F. Marcas no corpo, cansaço e experiência: nuances do envelhecer como professor de Educação Física. *Interface*, Botucatu, v.17, n.46, p.661-675, 2013.

LUPTON, D. The Body in Medicine. In: LUPTON, D. *Medicine as Culture: Illness, Disease and Body in Western Societies*. Sage Publications: London, 2003.

MAGALHÃES, C. H. F. Breve histórico da educação física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e idéias de tendências. *Revista de Educação Física*, Maringá, v. 16, n. 1, p. 91 – 102, 2005.

MAHSEREDJIAN, F.; BARROS NETO, T.; TEBEXRENI, A. Estudo comparativo de métodos para a predição do consumo máximo de oxigênio e limiar anaeróbio em atletas. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v.5, n.5, p.167-172, 1999.

MARINHO, I. P. *Sistemas e Métodos de Educação Física*. 4 ed. Cia Brasil Editora, 1958.

MARTINS, C. B. C. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado do Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 30, n. 106, 15-35, 2009.

MAUSS, M. As Técnicas Corporais. In: MAUSS, M. *Sociologia e Antropologia*, São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MAZO, J. Os Laboratórios de Pesquisa do Exercício: algumas considerações. *Movimento*, ano VI, edição especial, p. 8 – 10, 2000.

MELO, V. *Escola Nacional de Educação Física e Desportos: uma Possível História*. Campinas: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Estadual de Campinas, 1996.

_____. Os Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (1945- 1966): a importância de uma revista e iniciativas de preservação. *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.33-43, 2005.

_____. Monografias de final de curso - refletindo sobre nossas reflexões: por onde caminhamos?. *Pensar a prática*, n. 4, 31-45.

_____. *Esporte e Lazer: conceitos*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

MELO, V. A.; NASCIMENTO, R. O papel dos militares no desenvolvimento da formação profissional na Educação Física brasileira. In *1º Congresso Brasileiro de História da Educação: Sociedade Brasileira de História da Educação*, 2000.

MELO, V. A.; PERES, F. de F. O corpo da nação: posicionamentos governamentais sobre a educação física no Brasil monárquico. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*. Rio de Janeiro, v.21, n.4, p.1131-1149, 2014.

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-150, 2000.

MORENO, A. A propósito de Ling, da ginástica sueca e da circulação de impressos em língua portuguesa. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 37, n. 2, p. 128-135, 2015.

MOTTA, R. *As universidades e o regime militar: Cultura, política brasileira e modernização autoritária*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

NAHAS, M. V. A maioria do Congresso Brasileiro de Atividade Física e Saúde (1997-2015). *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde*, Pelotas, 20, n. 2, p.101-102, 2015.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução Yara Khoury. *Projeto História*, São Paulo: PUC-SP, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

NORONHA, O. Historiografia das instituições escolares: contribuição ao debate metodológico. In: NASCIMENTO, M.I.M.; SANDANO, W; LOMBARDI, J.C. e SAVIANI, D. (Org.). *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, UNISO,UEPG, v. 1, p. 75-94, 2007.

OLIVEIRA, C. A. S. A Comissão Nacional de Vestibular Unificado (CONVESU): - origens e papel normativo. *Educação e seleção*, Fundação Carlos Chagas, n. 11, 1985.

OLIVEIRA, J. G. *Teste de habilidade específica para vestibulandos de Educação Física: permanência ou abolição - um estudo de caso*. Rio de Janeiro, Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1991.

OLIVEIRA, V. M. *Consenso e conflito da Educação Física brasileira*. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. *Educação Física Humanista*. 2 ed. Rio de Janeiro: Shape, 2010.

PAGNI, P. A. *Fernando de Azevedo: educador do corpo*. 1994. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1994.

PAIVA, P. *Avaliação dos fatores que afetam a Educação Física curricular nas Universidades Federais brasileiras, segundo as concepções dos coordenadores*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], EEFD-UFRJ, 1985.

PALLARES-BURKE, M. A imprensa periódica como uma empresa educativa no século XIX. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, n.104, p.144-161, 1998.

PARADA, M. *Educando corpos e criando a nação: cerimônias cívicas e práticas disciplinares no Estado Novo*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio – Apicuri, 2009.

PELEGRINI, T. *Educação Física, ciência e hegemonia: uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985)*. Maringá: Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Estadual de Maringá, 2008.

PINTO, J. F. *Memórias de professores/as de Educação física sobre formação e Práticas Pedagógicas (1950 a 1970)*. [Tese de Doutorado]. Minas Gerais, Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

PINTOR, J. *A Criação da ENEFD na Universidade do Brasil e sua Inserção na Política do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], EEFD-UFRJ, 1995.

PIRES, R.A *Influência da Escola Nacional de Educação Física e Desporto (Rio de Janeiro) no Desenvolvimento da Educação Física da Bahia, Décadas 1940-1970*. Dissertação [Mestrado em Educação], Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

PIROLO, A. L. *A Disciplina Voleibol nos Cursos de Licenciatura em Educação Física do Estado do Paraná: processo de conhecimento crítico-reflexivo?* [Dissertação de Mestrado]. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1996.

POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RAMOS, W. A setuagenária Escola de Educação Física e Desportos. *Revista Arquivos em Movimento*. Rio de Janeiro, v.5, n.1, p. 154-163, 2009.

RAWLS, J. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

REI, B. *Lutas de representações sobre o desenvolvimento de uma prática: a Educação Física escolar brasileira em revista (1976-1979)*. Rio de Janeiro: Dissertação (Mestrado em Educação Física), EEFD/UFRJ, 2013.

ROCHA, M; GOMES, P.; ARAÚJO, C.; FREITAS, J.; VILLASBOAS, L.F. O somatotipo dos candidatos à Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ. *Arquivos de Anatomia e Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 2, ano II, p. 203-209, 1977.

ROCHA, M; ARAÚJO, C.; GOMES, P.; FLEGNER, A. Fisiologia do Exercício. In: DACOSTA, L. (org.). *Atlas do Esporte no Brasil*. Rio de Janeiro: CONFEF, p. 183-186, 2006.

ROCHA, M; SANTOS, L. *Viver bem até os cem*. Rio de Janeiro: Fórum, 1969.

RODRIGUES, A. T. A questão da formação de professores de Educação Física e a concepção de professor enquanto intelectual - reflexivo - transformador. *Pensar a Prática*, [S.l.], v. 1, p. 48-58, nov. 2006.

ROLIM, I. de F. Boletim n. 28 da ENEFD. Rio de Janeiro, 1939.

_____. *Relatório apresentado ao reitor da Universidade do Brasil*. Rio de Janeiro, 1940.

ROSA, J. *Nas Vozes de um Mesmo Tempo: A Educação Física Institucionalizada no Período da Ditadura Militar em Cacequi - RS*. Santa Maria: Dissertação [Mestrado], Universidade Federal de Santa Maria, 2006.

ROTHEN, J. C. Os bastidores da reforma universitária de 1968. *Educação e Sociologia*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 453-475, 2008.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, 2008.

SHILLING, C. *The body and social theory*. 2 ed. London: Sage Publications, 2005.

SILVA, F. C. T. A modernização autoritária: do golpe militar à redemocratização 1964-1984. In: LINHARES, M. Y. (org.). *História Geral do Brasil*. 9 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990. Cap. 9, p. 351 – 384.

SILVA, G. M. *A Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ no período do Governo militar (1968-1979): o curso de formação de professores e sua invenção*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação], Faculdade de Educação/UFRJ, 2013.

_____. *Quando o aluno se torna professor universitário: trajetórias de professores da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ (1976-1989)*. Rio de Janeiro: Tese [Doutorado em Educação], FE/PUC, 2018.

SILVA, M.M.; CAPRARO, A.M. O contexto de fundação da Escola de Educação Física e Desportos do Paraná: educando corpos para a vida urbana. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 623-636, 2011.

SILVA, J. C. S.; LEMOS, D. C. A História da Educação e os Desafios de Investigar Outros Presentes: algumas aproximações. In: FERREIRA, M. S.; XAVIER, L.; CARVALHO, F. G. (orgs.). *História do Currículo e História da Educação: interfaces e diálogos*. Rio de Janeiro: Quartet / FAPERJ, v. 1, p. 61 - 86, 2013.

SILVA, P.; SANTOS, A.; SANTOS, P.; FREITAS, C. Práticas corporais na reabilitação de usuários de álcool e drogas: uma configuração de estilo de vida. *Motricidade*, Ribeira de Pena, v. 13, p. 74 – 86, 2017.

SOARES, C. L. Do corpo, da Educação Física e das muitas histórias. *Movimento*. Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 125 – 147, 2003.

_____. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SOARES, C. L.; FRAGA, A. B. Pedagogia dos corpos retos: das morfologias disformes às carnes humanas alinhadas. *Pro-posições*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 77- 90, 2003.

SOEIRO, R. S. P.; PINHEIRO, R. Escola de Educação Física do Exército – EsEFEx. In: DACOSTA, L. (org.). *Atlas do esporte no Brasil*. Rio de Janeiro: CONFEF, p. 45-46, 2006.

SOEIRO, R. S. P.; TUBINO, M. A contribuição da Escola de Educação Física do Exército para o esporte nacional: 1933 a 2000. *Fitness & Performance Journal*, v.2, n.6, p.336-340, 2003.

SOUZA E SILVA, R. V. *Mestrados em Educação Física no Brasil: pesquisando suas pesquisas*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Rio Grande do Sul: Universidade Federal de Santa Maria, 1990.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. N.; HUNGER, D.; PEREIRA, J. M. A formação profissional da educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. *A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da rede municipal de ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência*. Tese [Doutorado em História e Filosofia da Educação]. Programa de Estudos Pós-Graduados em História e Filosofia da Educação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

_____. Educação Física Escolar e Ditadura Militar no Brasil (1968-1984): História e Historiografia. *Educação e Pesquisa (USP)*, São Paulo, v.28, n.1, p.51-75, 2002.

_____. Políticas Públicas para a Educação Física Escolar no Brasil Durante a Ditadura Militar: Uma só Representação? *Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis*, v.21, n.1, p. 151-178, 2003.

_____. Educação Física escolar e Ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, 2004.

_____. A título de apresentação Educação do corpo na escola brasileira: teoria e história. In: TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. (org.). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. Esporte e política na ditadura militar brasileira: a criação de um pertencimento nacional esportivo. *Movimento*, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 155-174, 2012.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 73, 2000.

TEIXEIRA, J.; OLIVEIRA, P.; TAVARES, N.; CARRIERI, A.; CAPPELLE, M. Dinâmica de distribuição de fontes de capitais científicos entre docentes / pesquisadores de um programa de pós- graduação Stricto- Sensu de uma universidade pública. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba , v. 17, n. 1, p. 179-206, Mar. 2012 .

TEIXEIRA, L. G. P. *Proposta de uma bateria de testes para avaliação da aptidão física dos candidatos ao curso de Educação Física da Universidade do Amazonas*. Dissertação [Mestrado em Educação Física]. São Paulo: USP, 1984.

TEIXEIRA, S. O esporte para todos: “popularização” do lazer e da recreação. *Recorde: Revista de História do Esporte*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-28, 2009.

TEIXEIRA, S. *O lazer e a recreação na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos como dispositivos educacionais (1968-1984)*. Dissertação [Mestrado em Educação]. Universidade Federal de Uberlândia, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Resolução CEG 8 de 1990*. Disponível em <http://pr1.ufrj.br/images/stories/pr1/dmdocuments/ceg08_90.pdf>. Acesso em: 05/10/2014.

VALENTE, K. *A reforma curricular de 1987 e sua configuração na Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ): Um olhar histórico-cultural*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

VEIGA, C. G. História Política e História da Educação. In: VEIGA, C. G.; FONSECA, T. N. L. (orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Autêntica: Belo Horizonte, p. 13 – 48, 2003.

VERENGUER, R. *Preparação profissional em Educação Física: das leis à implementação dos currículos*. Campinas: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Estadual de Campinas, 1996.

VIANNA, H. M. Provas e testes no concurso vestibular. *Educação e seleção*. Fundação Carlos Chagas, n. 12, 1985.

VIDAL, D. G. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, 2013.

VIEIRA, L. R. Educação e autoritarismo no Estado Novo. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 6, n. 12, p.83-94, 1992.

VIGARELLO, G. A história e os modelos do corpo. *Pro-Posições*, Campinas,SP, v. 14, n. 21, p. 21–29, 2003.

XAVIER, L. N. Matrizes interpretativas da História da Educação no Brasil Republicano. In: XAVIER, L. N.; TAMBARA, E.; PINHEIRO, A. C. F. (orgs.). *História da Educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. v. 5, Vitória: EDUFES, p. 19 – 41, 2011.

ZINN, J. L. Estudo da relação entre testes de aptidão física para admissão ao curso de Educação Física e notas do primeiro ano do curso. *Kinesis*, Santa Maria, v. 4, n. 1, p. 71-95, 1988.

FONTES DOCUMENTAIS

FIGUEIREDO, P. *Entrevista ao autor em 31/05/2017.*

MENEZES, M. *Entrevista ao autor em 13/02/2012.*

MENEZES, M. *Entrevista ao autor em 30/01/2017.*

O GLOBO. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 17 de novembro de 1972.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 15 de dezembro de 1972.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 27 de agosto de 1973.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 10 de setembro de 1973.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 24 de setembro de 1973.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 08 de outubro de 1973.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 15 de outubro de 1973.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 11 de outubro de 1974.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 25 de outubro de 1974.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 22 de novembro de 1974.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 12 de setembro de 1975.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 03 de outubro de 1975.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 27 de agosto de 1976.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 10 de setembro de 1976.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 17 de setembro de 1976.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 26 de outubro de 1976.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 23 de maio de 1978.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 29 de setembro de 1978.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 21 de setembro de 1979.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 19 de setembro de 1980.

_____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 06 de novembro de 1981.

- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 30 de setembro de 1983.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 04 de novembro de 1983.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 17 de agosto de 1984.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 21 de setembro de 1984.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 16 de agosto de 1985.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 27 de setembro de 1985.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 03 de outubro de 1986.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 07 de agosto de 1987.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 09 de outubro de 1987.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 22 de agosto de 1989.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 12 de setembro de 1989.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 24 de outubro de 1989.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 31 de outubro de 1989.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 04 de setembro de 1990.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 18 de setembro de 1990.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 16 de outubro de 1990.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 18 de outubro de 1990.
- _____. Acervo do Jornal O Globo. *Caderno Vestibular*, 23 de outubro de 1990.

PEREIRA FILHO, J. R. *Entrevista ao autor em 26/04/2018.*

RAMOS, W. *Entrevista ao autor em 22/11/2012.*

RAMOS, W. *Entrevista ao autor em 22/03/2018.*

REGIMENTO DA EEFD. *Escola de Educação Física e Desportos*. Serviço Industrial Gráfico da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1972.

REGIMENTO GERAL. *Suplemento ao Boletim n. 27*, de 09 de junho de 1970. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1970.

SILVA, J. M. P. *Entrevista ao autor em 25/04/2017.*

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 25 de abril de 1973.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 02 de maio de 1973.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20 de março de 1975.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 01 de abril de 1975.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 01 de outubro de 1977.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 07 de outubro de 1977.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 21 de outubro de 1977.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 17 de janeiro de 1979.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de julho de 1979.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 04 de dezembro de 1979.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 24 de março de 1985.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 08 de março de 1985.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 29 de abril de 1985.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 29 de maio de 1985.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20 de março de 1986.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 11 de junho de 1986.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 09 de julho de 1986.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20 de novembro de 1986.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 12 de março de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20 de maio de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 19 de junho de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 10 de agosto de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14 de setembro de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 02 de dezembro de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 16 de dezembro de 1987.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 03 de junho de 1988.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 24 de junho de 1988.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 08 de julho de 1988.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 26 de agosto de 1988.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 27 de outubro de 1988.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 30 de junho de 1989.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 13 de outubro de 1989.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 18 de outubro de 1989.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 22 de outubro de 1989.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 01 de dezembro de 1989.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20 de dezembro de 1989.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 16 de fevereiro de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 30 de março de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 02 de abril de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 03 de abril de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 10 de abril de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 27 de abril de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 02 de maio de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 17 de maio de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de junho de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 27 de junho de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 12 de julho de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 11 de agosto de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de setembro de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 26 de outubro de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 01 de novembro de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 23 de novembro de 1990.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14 de agosto de 1974.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de setembro de 1974.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 26 de junho de 1975.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 08 de julho de 1976.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 09 de setembro de 1976.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 01 de setembro de 1977.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 03 de setembro de 1977.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 03 de novembro de 1977.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 09 de janeiro de 1979.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 30 de janeiro de 1979.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 25 de junho de 1980.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 18 de agosto de 1980.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de novembro de 1981.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 11 de julho de 1982.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 13 de setembro de 1982.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 04 de janeiro de 1983.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 01 de junho de 1983.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 03 de agosto de 1983.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14 de dezembro de 1983.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de fevereiro de 1984.

_____. EEFD. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 04 de abril de 1984.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 23 de junho de 1975.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 22 de junho de 1979.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06 de novembro de 1979.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 24 de novembro de 1980.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14 de setembro de 1981.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 12 de dezembro de 1984.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, s/d de dezembro de 1984.

_____. EEFD. *Ofício Circular*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 18 de julho de 1986.

_____. EEFD. *Ofício Circular da Secretaria de Educação Física e Desportos*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1986.

_____. EEFD. *Ofício Circular da Área de Ensino de Graduação e Corpo Docente*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, s/d.

APÊNDICE



NÚCLEO DE ESTUDOS
NESPEFE
SOCIOCORPORAIS E PEDAGÓGICOS
EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O NESPEFE e o Centro de Memória Inezil Penna Marinho, vinculados à Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) da UFRJ, estão desenvolvendo o **estudo** intitulado “A Formação de Professores na Educação Física: leituras sobre a EEFD/UFRJ”. Os **objetivos** são analisar o processo de formação de professores e de profissionais de Educação Física na EEFD-UFRJ e estudar as mudanças na grade curricular e nas diretrizes dessa instituição entre os anos de 1968 e 1991.

O(A) sr.(a) está sendo convidado(a) a participar dessa pesquisa através da realização de entrevista individual, com duração média de 30 minutos.

Os procedimentos adotados não oferecem riscos ou desconfortos. Ao participar da pesquisa, o(a) sr.(a) estará contribuindo muito para a compreensão do assunto estudado e para a produção de conhecimento científico da área. Os dados coletados estarão acessíveis para consulta durante toda a realização da pesquisa, estando a equipe de pesquisadores disponível para prestar quaisquer esclarecimentos.

A participação nesse estudo é voluntária e condicionada à assinatura do presente “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, não sendo prevista qualquer compensação financeira para os participantes. Cabe lembrar que a entrevista poderá ser usada em partes ou integralmente em trabalhos e eventos acadêmicos, constando a identificação do informante. Caso decida não participar ou queira desistir de continuar, a qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo, sem que haja qualquer prejuízo para o(a) sr.(a).

Esclarece-se que os dados obtidos na presente investigação serão utilizados para fins estritamente científicos, como publicação de artigos, apresentação de trabalhos em congressos etc. Garante-se, desde já, a não utilização dos dados gerados pela presente pesquisa em prejuízo dos colaboradores.

O(A) sr.(a) receberá uma cópia do presente termo e quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) ou coordenadora, assim que necessitar.

Caso concorde com os esclarecimentos realizados e consinta em participar da presente pesquisa nessas condições, solicitamos a gentileza de se identificar e assinar abaixo.

Rio de Janeiro, ____/____/____

| | |
|-----------------------|-------------------------|
| Nome do participante: | Nome do pesquisador(a): |
| Assinatura: | Assinatura: |

Caso tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa do Instituto de Estudos em Saúde Coletiva pelo telefone 21 2598 9293 ou pelo e-mail cep@iesc.ufrj.br

Profª. Drª. Sílvia Maria Agatti Lüdorf
Coordenadora do NESPEFE/EEFD-UFRJ www.eefd.ufrj.br/nespefe
sagatti@ufrj.br

Endereço: Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) da UFRJ
Av. Carlos Chagas Filho nº 540 - Cep: 21.941-599
Tel: 25626803 ou 6827 (EEFD) ou 99539025 (cel.)



Termo de Autorização de Doação, Uso e Exposição de Imagem

Título do Projeto: A Formação de Professores na Educação Física: leituras sobre a EEFD/UFRJ

Esse termo de consentimento, cuja cópia lhe foi entregue, é apenas parte de um processo de consentimento informado de um projeto de pesquisa do qual o(a) sr.(a) participará como sujeito. Trata-se de um termo de autorização de uso e divulgação em site de sua imagem.

O(a) sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa cujo objetivo é investigar o processo de formação de professores de Educação Física desta instituição entre os anos de 1968 e 1991. Para tanto, pretende-se realizar entrevistas com pessoas cuja trajetória profissional esteja relacionada com o funcionamento administrativo e pedagógico da EEFD, como no seu caso. Se o(a) sr.(a) quiser mais detalhes sobre alguma informação não incluída aqui, sinta-se livre para solicitar. O investigador tem o direito de encerrar o seu envolvimento nesse estudo, caso isso se faça necessário. De igual forma, o(a) sr.(a) pode retirar o seu consentimento em participar no mesmo a qualquer momento.

Intenta-se gravar e filmar a entrevista, de modo a garantir fidelidade às suas palavras e, também, para registrar o depoimento para ser posteriormente incluído nos arquivos do Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CEME-EEFD). Após a coleta e filmagem de seu depoimento, haverá o que denominamos de processamento da mesma, ou seja ela passará pelas seguintes etapas: 1) transcrição da entrevista; 2) conferência de fidelidade – nesta etapa será realizada a leitura do texto transcrito ao mesmo tempo em que se assiste a filmagem. Essa etapa objetiva corrigir alguns erros feitos na transcrição; 3) copidesque – etapa onde se aplica ao texto a pontuação e as pausas que lhe dão significados. Cumpridos essas etapas daremos seqüência ao processamento das entrevistas através dos seguintes procedimentos:

1. Devolução da entrevista na linguagem escrita e audiovisual para conferência do entrevistado;
2. Assinatura, por parte do entrevistado, de um documento concedendo ao CEME-EEFD a propriedade e os direitos de divulgação – em meio escrito e audiovisual - do depoimento de caráter histórico e documental;
3. Catalogação da entrevista conforme orientações específicas visando a organização do acervo de memórias;

4. Disponibilização da entrevista e de documentos para consulta via o site do Centro de Memória Inezil Penna Marinho ou *in loco*.

A sua assinatura nesse formulário indica que o(a) sr.(a) entendeu satisfatoriamente a informação relativa à sua participação nesse projeto e **concorda em participar como sujeito, bem como autoriza o uso e a exposição do material audiovisual coletado**. De forma alguma esse consentimento lhe faz renunciar aos seus direitos legais, e nem libera os investigadores, patrocinadores, ou instituições envolvidas de suas responsabilidades pessoais ou profissionais. O(a) sr.(a) está livre para retirar-se do estudo a qualquer momento que assim o queira.

A sua participação continuada deve ser tão bem informada quanto o seu consentimento inicial, de modo que você deve se sentir à vontade para solicitar esclarecimentos ou novas informações durante a sua participação. Se tiver qualquer dúvida referente a assuntos relacionados com esta pesquisa, favor contatar a Profa. Dra. Sílvia Maria Ludorf (Fones: 25626827 ou 99539025). Se você tiver dúvidas relativas aos seus direitos como um possível participante dessa pesquisa, favor contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Mediante a sua assinatura deste termo de doação e autorização do uso e exposição de sua imagem, o CEME-EEFD fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos, o mencionado material bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação da fonte e autor.

Rio de Janeiro, de de 201_

Nome do participante da pesquisa

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Início da entrevista: **Término:**.....
Data:
Local da Entrevista:
Nome:

- 1) O (a) senhor(a) poderia me relatar como se envolveu com a Educação Física e com a EEFD?
- 2) Como era a entrada dos alunos nos cursos de Educação Física e na EEFD nas décadas de 1970 e 1980?
- 3) O (a) senhor (a) se recorda como ocorriam os testes de habilidade específica na EEFD? Quais eram os testes exigidos?
- 4) Como eram escolhidos os testes que comporiam a bateria de exercícios?
- 5) Que tipo de auxílio estrutural havia para a realização desses testes?
- 6) Qual foi o impacto da transferência de *campus* (da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão) na aplicação dos testes na Escola?
- 7) O (a) senhor (a) se recorda como se deu o processo de exclusão da exigência dos testes na EEFD?
- 8) Qual o perfil de professor que se desejava formar na EEFD à época?
- 9) Em relação ao primeiro curso de Mestrado na EEFD em 1980, o (a) senhor (a) tem alguma recordação se influenciou de alguma forma nos testes de Aptidão Física?
- 10) O (a) senhor (a) gostaria de fazer algum comentário adicional?

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

A) Professor José Maria Pereira da Silva

Entrevista com José Maria Pereira da Silva realizada por: Carolina Ramos, Gustavo da Motta e Guilherme Baptista

Duração: 1 hora, 33 minutos e 50 segundos

Data: 25/04/2017

Transcrita por Gustavo Motta

José Maria: Do curso de mestrado, eu fiz alguma coisa nesse sentido... qual é o nome dela? Roberta!

Gustavo: Ela é aqui do grupo e é mais para frente o recorte.

José Maria: Isso, eu já fiz uma entrevista com ela. Acho que vocês já viram a entrevista, muito parecida, talvez. Foi bem legal, foi bem interessante.

Carolina: A ideia é que a entrevista fique no site da Escola, a transcrição site e também eles irão usar na dissertação e depois eu vou pedir para você assinar o termo que a gente imprimiu. A gente pode começar?

José Maria: Você tem o roteiro da entrevista?

Carolina: Tenho.

José Maria: Deixa eu fazer uma lida antes e assim eu já vou me posicionando melhor.

Carolina: Não é assim certinho, esse roteiro.

José Maria: Não, relaxa. Só para eu ter, tranquilo...

[Pausa enquanto para leitura do entrevistado]

José Maria: É isso? (risos)

Carolina: Só, mas a gente vai puxando. Quando o Afonso veio foram quantas horas? Depende muito de cada um. (risos)

José Maria: Mas o Afonso você tem que segurar porque ele não para de falar. Eu sou menos pior que ele. Você não foi meu aluno? (risos)

Guilherme: Bem, peguei você aqui...

José Maria: Você eu lembro de vista, mas você eu não lembro.

Gustavo: Eu sou um ano antes dele.

Guilherme: Um ano antes. Eu entrei em 2009 e o Gustavo em 2008.

José Maria: É, 2009 e 2008 eu era coordenador do curso. Quando vocês entraram.

Carolina: Eu lembro, quando eu entrei, você estava terminando.

José Maria: Era em 2010.

Carolina: Era. Vamos lá. Como é que o senhor se envolveu com o esporte e com a Educação Física? Com a escola...

José Maria: Com o esporte, ou como eu escolhi fazer Educação Física?

Carolina: Tudo.

José Maria: Então. Eu estudava no Ensino Médio que é o antigo Científico. E estava no segundo ano, entrando na escola, indo para a aula e me lembro que um colega chamado Marcos falou assim? Ah! Alguém vai fazer o curso de Educação Física no Curso Superior. Aí eu falei: Ué! Tem curso para Educação Física? Eu não sabia. Fui saber nesse dia e foi nesse dia que eu decidi fazer Educação Física.

Carolina: Você já praticava esporte?

José Maria: Sim, sempre fui ligado ao esporte, mas de uma forma totalmente informal.

Carolina: Nada como atleta...

José Maria: Nada como atleta de forma expressiva. Eu fazia parte de um grupo de futebol que me chamava para jogar, eu era um bom goleiro de futsal, então tinha sempre participação. Mas sempre gostei de esporte, mas como o esporte naquela época não era tão fácil, tirando o futebol, de acesso à população e eu não frequentava clubes, eu não praticava esportes. Eu lembro que a primeira vez eu joguei voleibol foi com os meus amigos que jogavam futebol, em uma quadra improvisada e me apresentaram o esporte e eu vi, olha que legal! Eu não tive acesso. Então o acesso ao esporte era mais difícil. Bom, então eu sempre pratiquei...

Carolina: Gostou...

José Maria: Gostei de esporte, mas não tinha prática a não ser correr, gostava muito de correr e jogar futebol. Quando eu descobri que existia um curso para a Educação Física, eu me identificava muito com a área e para você ter uma ideia, nas aulas de Educação Física dos colégios em que eu estudei, sempre foram colégios públicos, eu tinha uma participação efetiva e me lembro até hoje de cada um deles, os que foram muito bons e os que não foram tão bons. Na verdade, a maioria foi péssimo!

Carolina: (risos)

José Maria: Então, como eu me identificava e descobri que existia um curso superior, eu disse: quero fazer Educação Física. E aí no ano seguinte, na época eu estava até envolvido com a área, não, perdão, fiz confusão. No ano seguinte eu já fui fazer vestibular pensando na Educação Física.

Carolina: Isso foi quando?

José Maria: Isso foi em 72. Em fiz vestibular em 72 e ingressei em 73. Porém em 72 a Educação Física fazia parte da área de Humanas. Então fui fazer um curso na área de Humanas e naquele ano, logo no início, talvez com dois ou três meses de curso, passou para a área de saúde e eu tive que mudar então...

Carolina: Deve ter sido no período de mudança para o Fundão, lá na Praia Vermelha era o CFCH né?

José Maria: Isso, exatamente. Veio para cá e foi o ano que mudou a área da saúde e eu mudei o foco no meu curso de vestibular, a preparação e fiz vestibular. Foi primeira e única opção, meu pai queria que eu fizesse Engenharia e eu disse para ele que eu iria fazer Engenharia. No resultado ele disse: e aí você passou? Olha eu passei sim, mas não foi para Engenharia, eu passei para a minha segunda opção que foi Educação Física. Ele não tinha a menor noção de que era uma área diferente e acreditou. Durante algum tempo ele me perguntava se eu ainda viria a fazer Engenharia e eu falava: Sim! (risos) Quando ele percebeu que eu não seria mais e eu passei a ser um professor de sucesso. Ele vinha muito ao Fundão, no Hospital Universitário e dava carona para as pessoas que falavam de mim, então daí em diante ele não mais me perguntou. E foi assim que eu entrei.

Carolina: Você entrou então em 73, já na turma, já era tudo aqui no Fundão.

José Maria: Exatamente, quer dizer, no Fundão tinha e na Praia Vermelha como tem hoje, tinha o IFCS, mas o curso era aqui.

Carolina: Você chegou a fazer Teste de Habilidade Específica?

José Maria: Sim, de Habilidade Específica, com o Atila, com o Ney. Era o Atila, o Ney e o professor Maurício Rocha. Fiz um teste ergométrico, três faixas, uma barra, sei lá, não era o teste que passou a ter depois. Era um teste ainda menor.

Guilherme: Isso que eu iria perguntar. Teve mudança no teste por conta da transferência?

José Maria: Não, que eu saiba não. Não tive esse conhecimento, ou melhor, não lembro disso porque... Memória mesmo. Mas o fato é que tinha um teste e esse teste ele permaneceu um bom tempo. Nós fazíamos também um teste, pois eu sempre trabalhei e fazia no laboratório de Fisiologia, com o Doutor Maurício, enfim toda aquela equipe. O teste era acrescido de medidas antropométricas, eles faziam de tudo e o Doutor Maurício como um grande pesquisador. Ele sempre buscou ter dados referentes a essa população, aos praticantes de esporte. Vestibulandos, possíveis atletas, fazendo testes com populações, com alunos. Então eram feitas várias medidas. Em grandes quantidades, inclusive teste antropométrico. Os candidatos que passavam por aqui ficavam quase umas quatro horas, passando por essa bateria de testes.

Carolina: E você acha que teve uma época que esse Teste de Habilidade ficou mais complexo?

José Maria: Não, eu acompanhei, eu participei de todos esses processos. O que aconteceu, logo em seguida, com o esporte universitário, o esporte universitário que iniciou em 75, incentivado e acho que bastante motivado e implementado pela Maria Lenk, começamos a oferecer atividades a todos os alunos da universidade, através da obrigatoriedade da Educação Física Desportiva. Então tínhamos um modelo de Educação Física Desportiva I e II. A primeira preconizava-se apenas o treinamento e esse treinamento era dividido em duas atividades e essas atividades eram corrida... Dentro de um programa pré-estabelecido pelas pessoas que organizaram, o Doutor Maurício, o professor Atila e a natação. A natação não era vista como natação utilitária ou para se aprender a nadar e sim como atividades programadas em que os alunos, oh, os alunos, os praticantes cumpriam tarefas dentro da piscina porque na Desportiva I visava-se apenas a melhoria da capacidade aeróbia. Tanto é que todos faziam no final um Teste de Cooper, um teste que era comum para todos, só que isso era um equívoco e logo foi se modificando, então a gente via que as pessoas que faziam natação tinham como base aprender a nadar, então esse programa foi se modificando, mas mesmo assim o teste final era o Teste de Cooper. Iriam todos para a pista e quem dava corrida aplicava o Teste de Cooper. O responsável pela Desportiva I em 75, mas não me lembro agora, era eu do departamento e corridas. Então eu aplicava todos os testes ao final do curso. Então em um momento eu fui o coordenador da Desportiva e quando eu fui coordenar eu consegui, não lembro como, com o apoio da Congregação, não sei, que nós rompêssemos.... Ah sim, desculpa, tem que voltar lá atrás. A Desportiva II, os alunos escolhiam o que queiram, então eles tinham todas as atividades, ainda corrida e natação e tudo que era oferecido, voleibol, basquete, handebol, judô, uma gama de atividades e sempre foi assim durante um tempo. Eu sempre discordei disso, eu achava que o aluno que tinha vir pra cá e não tinha que passar por esse programa rígido de Desportiva I em que ele tinha que fazer natação ou corrida. Ele já poderia chegar aqui escolhendo o que ele queria desde a Desportiva I... E se eu soubesse dessa entrevista, eu posso até trazer para vocês e depois tentar lembrar quando isso aconteceu...

Carolina: Mais ou menos...

José Maria: Não, se eu for devagarinho, eu vou lembrar em que ano foi e passamos a ter a Desportiva I e II... A I também podendo escolher o que o aluno queria desde quando entrava aqui. Com toda essa atividade e logo em seguida com o vestibular unificado pela CESGRANRIO, nós começamos a aplicar então, a Escola começou a aplicar o Teste de

Habilidade Específica. Aí mudou para aquele formato com a bateria de oito testes, não sei se você ouviram falar sobre ele ou se alguém já falou em algum momento para vocês...

Carolina: Não.

José Maria: Eram oito testes e estes testes eram desenvolvidos através de uma amostragem do professor Atila que testou, submeteu todos os alunos que tinham na Escola a esses testes e partir desses resultados foi estabelecida uma tabela. Essa tabela tinha uma pontuação e essa pontuação era de 0 até 10, não em todos, mas era de 0 até 10 e o aluno, candidato que conseguisse 40 pontos, ou seja média 5 estaria aprovado. Eventualmente nós não tínhamos tantos candidatos, não tantos aprovados e aí caía um pouco essa média para 38, 37, para ter um quantitativo maior de candidatos ao final, para o vestibular. Esse teste era aplicado a todos os candidatos que faziam parte do unificado e eram os candidatos que faziam prova para a Gama Filho, Castelo, Rural, todos passavam por aqui, todos faziam os testes aqui.

Carolina: Entendi.

José Maria: Isso, depois não, cada um passou a fazer o seu.

Guilherme: Esse vestibular era o da CESGRANRIO.

José Maria: Isso, era o vestibular vinculado ao CESGRANRIO. Faziam o vestibular e só eram admitidos no vestibular, efetivado, aqueles que tinham passado pelo Teste de Habilidade Específica. Bem, 8 testes, nós tínhamos o teste de ginásio que eram 6 e os testes fora do ginásio que eram 2, natação e corrida. Na natação eles tinham que atravessar a piscina em 25 metros em um tempo X, em qualquer estilo, qualquer jeito. Cachorrinho.... Desde que atravessasse e tivesse o tempo e para o tempo tinha uma tabela, a tabela eu devo ter em algum lugar e ele tinha uma nota X qualquer. O Teste de Cooper era um teste cruel ao meu ver, pois ele só dava a nota a partir de 5. E 5 era 2000m para mulheres e de 2000m até 2500m era 5, 6, 7, 8, 9, 10 e para os homens era 2400m até 2900m era o grau para o teste masculino. Talvez fosse 2600m e 2100, eu me equivoquei. Então ele tinha que tirar a partir de 5, se ele tirasse abaixo disso era 0. Então eu achava errado, porque nos outros testes ele tinha a nota a partir de 1 e nesse ele não tinha. Então era puxado.

Carolina: As pessoas treinavam antes? Como se faz para o concurso do Exército?

José Maria: É eu vou chegar lá.

Carolina: Ok.

José Maria: Depois, no ginásio, eles passavam por um teste de coordenação, que era conduzir uma bola de futebol entre 4 estacas em um percurso de ida e volta. Outro teste era quicar a bola de basquete também ida e volta. O teste de futebol era só com um dos pés, porque se fossem os dois pés, você iria privilegiar aquele que fosse o melhor jogador com uma

habilidade mais específica, então era a coordenação para conduzir a bola. Então era só com um dos pés, ida e volta e para o resultado era visto o tempo e havia uma tabela, onde via a pontuação. Basquete, conduzindo ida e volta. Como o teste de futebol era só masculino, as mulheres faziam um teste de 4 cordas que eram 4 cordas colocadas a 1,20m de distância, se eu não estou enganado, com 50cm do solo, também não tenho certeza e elas faziam o percurso de ida, volta e ida, portanto 12 saltos com os pés unidos, passando sobre as cordas, com o tempo também e o resultado. Outro teste era o de membros superiores, homens, barra, flexão e extensão, tinha um número X de barras e após o número X de barras eles tinham um tempo, que era o resultado e depois pontuação. As mulheres ficavam na posição do *renking*, que era a posição estática, aí o tempo que ficasse ali, era cronometrado o tempo, colocava o candidato na posição, já na posição estática e aí começava a cronometrar o tempo. Salto em distância, que para mim era o pior teste... Era o único teste que eu não tirava 10, em qualquer outro teste, em qualquer tempo eu tirava 10, só não tirava em salto a distância, sempre achei que salto em distância a amostragem não era real. Os alunos que fizeram aquele teste tinham uma capacidade muito boa e com isso eu raramente via alguém tirar 10 naquele teste, era muito difícil.

Guilherme: A taxa de reprovação era grande?

José Maria: Não, não tinha taxa, tinha uma nota.

Carolina: Tinha um mínimo...

José Maria: Não, o teste não reprovava, tinha uma nota máxima. Ele podia tirar 0 em 4 e passar, se tirasse 10 em 4, 10 pontos você tinha. Não era reprobatório e sim classificatório. Não tinha vantagem em tirar 10 em tudo ou não. Tinha que atingir a pontuação apto ou inapto. Então tinha o salto em distância, parado, pés alinhados, afastados ou não, como quisesse e o candidato se lançava para frente e nós medíamos a distância alcançada. A medida ela iria para a tabela também e na tabela você tinha a pontuação. E acho que só falta um que é o voleibol, que era rebater a bola contra a parede... A distância da parede acho que era dois metros, a posição que o candidato ficava e a altura era a altura da rede de voleibol. Colocava a masculina e feminina nas suas respectivas alturas e eram 10 rebatidas contra a parede, você tinha três chances nesse teste e você chegava ao número de rebatidas máximas, não era toque. Eu vi gente batendo com as mãos na bola de uma maneira que parecia que estava jogando peteca, por exemplo, mas rebatia a bola e aí valia o teste também. Então eu acho que eu contei todos. Ao final você tinha a aprovação, isso foi contestado muito tempo e até hoje se discute e tem gente que ainda defende, porque defendem e defendiam que o candidato, o aluno de Educação Física tinha que ter o mínimo de habilidade, coordenação, o que é uma estupidez,

porque você vai ser educador.... Hoje eu sou educador e não executo mais, eu falo com os meus colegas. Não faço mais salto com vara, passar sobre barreiras, eu não faço salto em altura e ensino. Então, por que eu tenho que ter essa habilidade? Capacidade? De ser executante? Era um teste bem cruel nesse sentido. A vantagem, que é algo que vocês já iriam me perguntar, é que quem vinha para cá, tinha um comprometimento com a atividade física, porque ou treinavam, já eram praticantes, ou então iriam treinar para o teste, pois se sabiam que seriam submetidos ao teste, eles iriam treinar e tinham pessoas que ofereciam essa possibilidade de treinar as pessoas que vinham para cá. Eu cansei de ver gente.... Ah! Faltou abdominal! Nos abdominais, você tinha, durante um minuto que fazer o máximo de repetições na posição de pernas fletidas, alguém segurava os seus pés, você colocava a sua mão na nuca e tinha que levar o tronco até a altura dos joelhos e retornar até a posição inicial. Eu cansei de ver gente fazendo nenhum abdominal, assim como tinha gente fazendo nenhuma barra, gente não conseguindo ter a menor coordenação, nada, nada, nada! Mas enfim, apenas um relato do que acontecia. Tivemos esse Teste, se não me falha a memória, até 92, 93.

Carolina: Quem foi que sugeriu terminar?

José Maria: Foi o Waldyr. Assim, eu acho que foi o Waldyr, pois ele era superintendente na época e já existia um movimento contra o Teste. As pessoas contestavam...

Carolina: Foi ficando mais brando ou não?

José Maria: Não, enquanto teve foi assim e quando acabou não teve mais. Depois nunca mais tivemos o Teste de Habilidade Específica, não só aqui como em todas as outras instituições. Hoje se fosse fazer um teste eu diria: não temos candidatos (risos). Seriam aqui 10.000 candidatos. Tinha dias que nós recebíamos de manhã até a tarde 800 candidatos, 800 candidatos faziam 800 testes em um dia.

Guilherme: Tudo aqui?

José Maria: Tudo aqui.

Guilherme: E quem coordenava isso tudo?

José Maria: Eu. Eu coordenei durante uma época. Antes de mim veio o Atila, foi o Paulo Figueiredo. Depois vim eu e fiquei como coordenador até o final do Teste. E assim, nós tínhamos uma equipe fantástica, íamos para a pista e fazíamos 800 testes em um dia na pista. Eram cinquenta candidatas cada vez fazendo um teste.

Carolina: O Doutor Maurício Rocha influenciou no sentido disso ou não?

José Maria: Sim, influenciou na questão da importância do Teste de Habilidade Específica. E a Escola era muito voltada para a questão do corpo, a questão da prática, as disciplinas eram todas práticas. Nós tínhamos aulas práticas e eram só homens ou só mulheres. Foram

professor excepcionais, que estão aqui, em um passado ainda não muito distante, eram resistentes a termos turmas mistas, porque ele queria dar a sua aula e acabar com os homens e arrasar o quarteirão. Os caras terminavam arrasados. Fui professor de academia, tive academia durante 10 anos e as pessoas chegavam lá e saíam de lá como um líder, era visto como: a aula foi boa! E não que você treinou de uma forma saudável, mas era visto como aula boa a que você saía completamente exausto. E aqui nós tivemos durante muito tempo as aulas masculinas e femininas por conta de algumas resistências. Quando eu entrei no município, eu comecei no município em 77, no concurso de 76, assim que eu me formei e fui trabalhar em uma escola em que as aulas de Educação Física, as turmas eram divididas em duas, eu dava aula para os meninos e a professora dava aula para as meninas.

Carolina: Isso também acontecia no Ensino Básico.

José Maria: Isso aconteceu nessa escola, excepcionalmente com aquela geração. Isso foi de 76 até 79, 80. Em 80 eu fui para outra escola e nunca mais passei por isso.

Carolina: Então vamos voltar um pouquinho. Você entrou em 73?

José Maria: 73.

Carolina: Fez um teste e tudo e aí se formou...

José Maria: Em 76.

Carolina: Em 76. Teve alguma disciplina que você foi monitor?

José Maria: Sim, sempre fui envolvido com a Escola, então eu fui monitor na Desportiva, porque ela iniciou em 75 e eu tinha uma ligação grande com a Maia Lenk e no laboratório, e as pessoas que foram trabalhar com a monitoria foram as que tinham mais afinidade.

Carolina: De natação?

José Maria: Hein?

Carolina: Na natação?

José Maria: Na Desportiva.

Carolina: Ah! Na Desportiva!

José Maria: Na Desportiva, isso. Eu fui monitor da Desportiva e lembro que em 76, eu me formei no meio do ano, eu tive uma função dada pela Maria Lenk chamada professor horista. Eu tinha um salário diferenciado, eu tinha uma função diferenciada na monitoria por conta de exercer uma posição de destaque na coordenação e ela me mandou lá para a Praia Vermelha como coordenador dos monitores e eu era monitor e aluno também, já por conta desse envolvimento com a monitoria. Então eu fui monitor e isso me deixou em uma situação bastante favorável para depois vir a ser professor da Escola.

Carolina: Você se formou, foi dar aula no município...

José Maria: Sim, aí em 76 no meio do ano eu me formei e em 76 eu fui para o município, em 77 eu estava lá e me mantive no laboratório como colaborador.

Carolina: No laboratório do Maurício...

José Maria: É, do Maurício Rocha. Em 78 eu fui convidado para dar aula aqui. Entrei como colaborador no dia 13 de março de 78 eu entrei na escola.

Carolina: E ano que vem faz aniversário. (risos)

José Maria: 40 anos. (risos)

Carolina: Que nem o Waldyr. (risos)

José Maria: Que nem o Waldyr. Ele entrou um ano antes de mim. E também foi monitor, trabalhava com a gente, só que como atleta Olímpico e tudo, ele já tinha outro status.

Gustavo: E após esse momento teve alguma prova, alguma coisa?

José Maria: Não, então.... Tivemos sim, eu vou explicar. Na época então não existia concurso para a Escola de Educação Física, todos nós que estamos aqui fomos convidados por alguma razão, tá? Enfim, sem detalhes. Então o meu contrato foi de 78, do dia 13, até dezembro, em dezembro ele era encerrado. Em 79 ele foi novamente reconduzido como colaborador e em 80 eu fui contratado, fui efetivado. Nós éramos oito colaboradores e quatro vagas e eu me mantive e quatro não ficaram, dois eu não lembro, alguma coisa assim. Não foram todos que continuaram na Escola, então nós continuamos. Só que pela questão de nós termos a monitoria no nosso Departamento, existia uma demanda muito grande. Imagina, nós dávamos aula para 20.000 alunos, toda a Universidade fazia aula com a gente. Era uma demanda muito grande aqui e na Praia Vermelha, porque na Praia Vermelha era um grupo separado e o pessoal da Praia Vermelha não tinha como vir aqui fazer aula e retornar. Aliás a Desportiva, eu acho que foi uma grande perda, acho que ela é importante... sempre foi importante no âmbito universitário. As aulas da Desportiva, essa disciplina, elas não eram incluídas na grade curricular dos alunos, eles tinham que fugir nos horários livres para vir aqui. Às 6:45h, vinham para cá, para ter aula até 7:30h, e 7:30 tinham que sair correndo para ter aula às 8:00h. Isso todos os cursos, exceto arquitetura que começava 7:30h, então já estava com desvantagem. Depois vinham para cá 11:30h, tinha uma aula 11:30h e uma 12:30. Não tinham almoço, muitos saíam daqui suados porque tinham que voltar para as suas unidades. Isso era um aspecto negativo. Ou então vinham na parte da tarde. Às 16:00h era uma aula e às 17:00 era outra aula e tinham ao todo cinco aulas ao dia, cinco opções. Eles tinham que fazer 45 aulas, com uma disciplina de 60, você tinha direito de 25% de falta e era descontado automaticamente. E com esses 25%, eles faziam a aula, carimbavam no cartão e eles tinham que cumprir como quisessem, todas juntas, alternadamente e tinham vários horários, como na

academia que você faz, né? Então eu me mantive na Escola por conta dessa minha ligação com todas as atividades.

Carolina: Então quando você entrou, entrou como professor para Desportiva...

José Maria: Não, quando eu entrei em 78, eu entrei para ajudar a Maria Lenk em disciplinas como o atletismo. Eu comecei e 79, na verdade, em 78 eu trabalhava com a Maria Lenk e ela tinha uma disciplina chamada informações gímnico-desportivas. Era uma disciplina que ela mesma incluiu no currículo e que tinha como objetivo oferecer aos alunos informações ou oferecia a oportunidade de você ter conhecimento dos desportos olímpicos que não eram oferecidos na escola, além disso discussões acerca do mercado de trabalho, da tendência no mercado, enfim, eu não lembro agora, exatamente, qual era o programa da disciplina, mas a disciplina era essa. Eu ajudava ela a trabalhar nessa disciplina, então eu vim com essa finalidade e também trabalhava na Desportiva. Em 79 surgiu a vaga para o atletismo e eu fiquei com o atletismo. Então em 79 foi a minha primeira turma de atletismo na Escola de Educação Física e foi também o que me manteve. A Desportiva não sei também se me manteria não, mas o atletismo sim, porque o professor saiu e sobrou uma vaga. O Paulo Figueiredo também entrou um ano antes, em 77, porque o professor saiu e sobrou a vaga. Então nós ficamos a partir daí como professores de atletismo. Depois vieram outros, mas nós dois que iniciamos. Então não tinha concurso, mas nós tínhamos carreira de Auxiliar de Ensino, Assistente e depois Adjunto. Nós estávamos nessa progressão e como na Escola, no Brasil, não tinha os cursos nem de mestrado, nem de doutorado, para nós chegarmos a Adjunto não tinha como ser através dessa progressão, dessa estruturação. Não tínhamos como fazer e não existia oportunidade. E aí surgiu a possibilidade de nós defendermos o material em um concurso público. Esse memorial foi defendido para uma banca, primeiro a contagem de pontos, depois de submetermos esse memorial apresentávamos a uma banca e aí, eu e alguns, não todos, porque teve gente que não submeteu, teve gente que foi reprovada, nós passamos a Adjunto por causa do memorial. Depois aqui passamos a ter o mestrado e o doutorado e como hoje há o concurso para cá e vocês já sabem como é.

Carolina: Hoje tem o doutorado. Acho que hoje em dia até para professor substituto eles né? Não precisa, mas...

José Maria: Mas o mestrado já é obrigatório.

Carolina: Já é obrigatório né? E nesse período você falou que as aulas práticas eram separadas e as teóricas...

José Maria: Juntas, anatomia junto, todas juntas.

Carolina: E o uniforme também...

José Maria: Bom, aí tinha o uniforme. O uniforme era uma graça (risos)... Eu tenho um amigo chamado André Luís Feital, uma mor de pessoa, somos super amigos, frequento a casa dele, a família dele é maravilhosa e quando eu vou lá ele fala para os amigos: olha só, esse aqui fazia revista à tropa, ou seja, devido a história e ser o regime militar, existia a obrigação e os professores cobravam o uniforme, o tênis que podia ser de qualquer maneira, a meia tinha que ser branca, sem listras e o calção acho que era, não me lembro, preto e a camisa da Escola. Então têm dois momentos hilários, um enquanto aluno, fazendo aula de ginástica com o professor Álvaro Barreto que estava aqui até pouco tempo, conhecido, estava na aula de ginástica, ginástica I ou II, não lembro, e então tinha a famosa ordem unida. Cobrir! Direita volver! Esquerda volver! E depois esse momento, ele permitia que você tirasse a camisa, nos ginásios quentes e tal. Eu não tinha, meus pais não tinham muito recurso e eu tinha uma camisa que a gola aqui era em V. Era branquinha, a camisa precisava ser branca, não precisava ter a logo da Escola. O que eu fiz? Coloquei o V para trás. (risos) Eu sabia que iria tirar a camisa depois e tudo certo. Só que aí eu esqueci do direita volver, aí o V ficou para trás, ele viu, começou a rir e tudo certo, mas foi engraçado. Enquanto professor, eu era obrigado, por conta do sistema, a fazer algo que me chateava muito, que eu não concordava, que era você ficar tomando conta do aluno e se ele estava com o uniforme ou não. Então era uma revista e se você é meu amigo, ficávamos nós e quem estava comigo na turma e eu tinha que acatar, porque era mais novo e existia uma certa hierarquia ali. Eu tinha que me submeter a algo que achava detestável, que era olhar cada um se estava com uniforme ou não.

Carolina: Isso como professor?

José Maria: Como professor, 79, 80. Eu só me liberei disso em 86, depois eu me liberei disso. Então a gente ficava lá olhando todos e reclamando com o aluno, o que era um absurdo, se tinha um risco ou não na meia... Eu também trabalhei na ACM, durante 4 anos, como professor e lá também tinha isso. Eu fui repreendido mais de uma vez, porque eu permitia que um sócio fosse fazer aula com a meia cinza, porque ele falava: professor, hoje eu esqueci. E eu falava: Faz a aula assim mesmo! E aí alguém de cima me chamou atenção e falava: olha lá! E eu respondia: Nem tinha visto, desculpa. Cara, era um dia, não era uma prática daquela pessoa. O importante é estar ali para fazer aula, o importante é fazer aula. Hoje me perguntam: E o uniforme? Eu digo: olha, venha com uma roupa confortável... Porque não tem sentido não tem motivo você vir uniformizado, se o mais importante é o conteúdo, aquilo que eu vou trabalhar, que vou interagir com você, que eu vou discutir, vamos crescer juntos e não o uniforme. Então em 76... Então na turma eram 50 alunos por turma e entravam 200 alunos por ano, 100 no primeiro semestre e 100 no segundo, eram 50 meninos e 50 meninas.

Então nós dividíamos a turma entre meninos e meninas e nós dávamos os homens, 50 e as mulheres 50. Como eram 100 alunos, sempre tinham 2 ou 3 professores, porque era muito difícil você dar o atletismo com um professor para 50 alunos. Então geralmente eram dois, então, com isso, o que acontecia, a metodologia da época utilizada, era uma metodologia igual para todos, quando um ou outro faltava, eu ficava sozinho e tinha que seguir aquilo e eu também não concordava com aquela metodologia, com esse tal de você ter que ser auxiliar de alguém, então em setenta... Mas para isso, nós precisávamos, para ter um professor em cada turma, porque nós tínhamos a possibilidade de dividir essa turma em quatro, era ter mais professores. Aí na época éramos Paulo Figueiredo, eu e Fátima Palha, veio para ajudar e Edinaldo veio para ajudar. Eles eram da Desportiva e vieram para o atletismo. Como fizemos isso, passamos a dividir a turma em quatro, então a partir de 86, eu passei a ter a minha turma e a tenho até hoje, oferecendo a minha metodologia, de acordo as minha condições, então de lá para cá então de 86 para cá nunca mais teve revista à tropa. (risos)

Carolina: Mas já estava assim...

José Maria: Já estava mais flexível, já está mais sim, mas ainda hoje temos professores na Escola que exigem rigorosamente o uniforme. Eles sabem disso. EU não vou citar porque está gravando.

Carolina: Não, tudo bem.

José Maria: É só subir aqui e olhar Eu tinha um colega de atletismo que saiu há pouco tempo que não sei se rigidamente, mas ele submetia você a um Teste de Cooper, com uma avaliação, um conceito para se somado ao grau e ainda exigia uniforme. Todos bonitinhos, uniformizados.

Carolina: Entendi. Você acha que tinha alguma imposição da direção nessa época?

José Maria: Não, eu digo: eu trabalho no melhor lugar do mundo. Ninguém me obriga a fazer nada, até mesmo que eu faça nada. (risos) É impressionante! Absurdo! Eu fui Chefe de Departamento uma época e cobre de um colega meu que ele avisasse quando não pudesse, não quisesse, sei lá! Vir a uma reunião ou que faltasse à aula. Ele dizia: não, eu vou avisar por telefone e alguém coloca um aviso aqui. Eu disse: Fulano, quando você falta lá no lugar tal, onde ele trabalhava, não sei se ainda trabalha, você não manda o recado pelo telefone, você não manda colocar um aviso, você em algum momento vai em alguém e fala: olha eu faltei hoje. Então aqui é isso, as pessoas fazem o que querem colocam um recadinho com os funcionários do DAMA e o chefe nem sabe algumas vezes, que o professor fica um mês sem dar aula e ninguém sabe disso.

Gustavo: Desde o momento que você então é assim, essa mesma dinâmica? Desde a década de 70?

José Maria: veja bem? Exatamente não. Essa pergunta está ali. Eu por concepção minha, sempre tenho o hábito de chegar para o meu chefe, para a minha direção e sempre informar alguma coisa que eu faça diferente: olha, eu vou competir em lugar assim e assim, eu estou com uma equipe, mas para essa aula vem fulano que dará uma palestra, um monitor estará junto e é um conteúdo que eu costumo fazer e faço nessa época, ou então eu aplico uma avaliação e o monitor aplica a avaliação e eu peço que um colega vá lá ou não. Enfim, ou então, lá no final, quem foi meu aluno sabe, no início da aula eu coloco lá no quadro todo o meu programa e está aqui tudo o que eu vou fazer 60 horas e nesse semestre o atletismo está com 84 horas de 60, estou com mais e depois posso até falar, se for o caso. Está lá, mas se por um acaso, aqui não vai ter aula, aqui desceu, um conteúdo não vai deixar de ser dado. Então, eu sempre tive o hábito de falar com todos os meus chefes. E se isso existia no passado, nós tínhamos aqui toda uma postura diferente, de maior respeito, de maior...

Carolina: Não como uma imposição, mas como uma prática.

José Maria: Era uma prática, porque isso vinha até mesmo da relação das pessoas. Elas tinham uma relação muito mais aproximada do que existe hoje. Então, isso foi se perdendo ao longo do tempo, as pessoas foram deixando, deixando e deixando, e foi se perdendo. Por exemplo, na época, quem trabalhava com a Desportiva, como eu e outros, tinha direito a uma folga por semana, porque trabalha de 7:45h quando a gente pegava a primeira aula de Desportiva e iria até às 18:00h quando tinha a última aula de segunda até sexta, então quem tinha trabalho ou trabalhava, porque mesmo como professor, eu trabalho com a Desportiva, como Coordenador junto aos monitores ou dando aula mesmo. Então sempre trabalhamos com as nossas disciplinas e mais a Desportiva, então quem tinha essa carga de trabalho, esse horário de trabalho, tinha esse direito. Hoje não tem, hoje as pessoas vêm aqui quando querem, dão quatro tempos semanais, oito tempos semanais, não tem mais isso. Então na época tinha um controle mais sobre isso e existia uma seriedade maior quanto a isso. Acho que as pessoas tinham vergonha de dizer que são aquelas que trabalham apenas quatro horas por exemplo. Então isso foi se perdendo. Em relação a ter que dar satisfação a alguém, isso aí não existia. Agora eu acho que o Erik está tomando essa postura de cobrar um pouco mais. Quando fui chefe várias vezes, sempre tive um pouco essa atitude de chegar perto do colega e dizer: olha só, avisa! Não custa nada! É como o aluno chegar aqui e perguntar pela Carol e eu disser, eu não sei, como assim eu não sei? Não, é importante que eu saiba, ou então um colega que era mais devagar e tal e eu falei: olha só, fulano, o teu filho estuda lá do outro lado, faz

medicina, que legal! Parabéns! Imagina se o professor dele faltasse sem dar satisfação como você fez ontem, o que você acharia? Ele falou: é você tem razão. Aos poucos eu fui mudando essa cultura com uns, mas têm outros que é muito difícil e aí quanto mais velhos ficam, mais viciados ficam, mais rebeldes, mais acomodados, porque já estava no final d carreira e o colega falava para mim assim: eu vou aposentar a qualquer hora mesmo, já estou sem o tesão de trabalhar e tá tranquilo, já vou sair já e deixa a coisa absurda.

Carolina: Entendi. Mas com relação à metodologia, você a princípio acabava seguindo a metodologia do professor, digamos assim, que tinha formado aquela disciplina. E depois você teve a sua própria...

José Maria: É, veja bem. Quando eu estava trabalhando em conjunto, era o mesmo formato era execução das atividades, era assim: você vinha e fazia o Teste de Cooper, você colocava a turma toda para fazer corrida, porque tinha corrida, colocava logo correndo e iria até a Engenharia correndo, corria-se muito. Eram 80 horas, perdão! 120 horas de atletismo. Então a carga horária...

Carolina: 120 no semestre?

José Maria: No semestre. Elevadíssima, aí tinha outros conteúdos, salto com vara, lançamento do dardo. Do disco não temos, mas de qualquer maneira a coisa era muito voltada para a execução. Executava, prova no final, olhava lá, a pranchetinha na mão, 5, 6, 7, 8, 9, sei lá o que.... Então você era submetida à prova escrita, prova prática, Teste de Cooper, então a metodologia era muito voltada para a execução. Na minha concepção, eu parto do princípio que enquanto educador eu tenho que mostrar aos meus alunos que aquela atividade é boa, agradável, prazerosa, interessante, que você vai ter prazer em fazer, em praticar. E parto então do princípio, que todos os meus alunos que chegam para mim no primeiro período detestam atletismo, não gostam de atletismo e não são obrigados a gostar de atletismo e como a disciplina é obrigatória, cabe a mim, como educador, trabalhar de forma tal... aquela história do prazerosa, porque é assim que você terá que trabalhar com os seus alunos quando você chegar na escola e vai ter os alunos que não são obrigados a gostar de atletismo, nem de basquete, nem de handebol, nem de nada. E o professor, enquanto poder quando tinha e aqui tem, de dar nota, de reprovar e através dessa condição ele te obrigar a participar da aula com faltas e muito com o poder da presença, fica muito fácil, porque o desafio é você trazer seus alunos, eles terem o mínimo de faltas... eu faço no início do curso eu falo que tem tiver zero faltas, quem tiver menos faltas eu vou fazer um destaque e tal, então eu sempre faço. E aí eu chego ao final do curso com um número de faltas reduzidíssimo, porque as pessoas vêm para aula sabendo que terão uma aula agradável, prazerosa, que vão aprender de fato, que aquilo

está construindo, que está somando algo na construção do conhecimento da formação dele enquanto educador... então essa metodologia eu tenho desde 86 ainda com 120 horas. Em 92, com aquela mudança curricular, então passou para 60 horas. Com 60 horas reduzimos a carga horária, reduzimos conteúdos, mas a metodologia continuou a mesma, ou seja, a cada semestre eu procura fazer algo diferente (celular tocando) para que o ensino do atletismo seja algo mais eficaz. Eu concluo, porque também trabalho com a disciplina chamada aplicação pedagógica, então os alunos que saem daqui, vão para a aplicação. Quando eles chegam lá, eles chegam lá com uma certa defasagem, porque normalmente eles vão fazer a aplicação lá para o quinto, sexto, oitavo e décimo e por aí vai. Então o que é a defasagem, da periodização de quando eles aprenderam o atletismo nos fundamentos do primeiro período, a forma como aprenderam, por que depende da metodologia, depende de algumas questões, então eles vão lá e vão ensinar atletismo e aí eu vejo. Não sabem atletismo. E pior ainda, concluir também que eles não sabem atletismo e não são só os alunos de outros professores que poderiam dizer: não, tem uma metodologia ou outra, não, os meus também não sabem, por mais que eu sabendo... eu trabalhando com atletismo na escola através da aplicação pedagógica, tendo tido 30 anos de experiência no magistério na escola com alunos até 14, 15 anos. Mesmo assim eu identifico que eles não sabem ensinar o atletismo. Então o que eu fiz agora a partir do semestre passado, ao invés deles fazerem o atletismo aqui e depois optarem ou não por aplicação pedagógica, eu estou agora, direto, dando três, quatro aulas de salto em altura, por exemplo, e em seguida eles vão para a escola trabalhar com as crianças. Por que que muda completamente a concepção? Porque quando você ensina o atletismo, por exemplo que é o meu caso, e por mais que diga para eles como é que eles vão ter que trabalhar, como é que são as crianças, como é a metodologia, o que eu faço lá e o que fazem os alunos da aplicação pedagógica, tudo aquilo fica em uma situação hipotética: se vou ou se não vou....

Carolina: É uma disciplina logo de primeiro período?

José Maria: É. A aplicação pedagógica é! Perdão, fundamentos.

Carolina: Ainda fica isso né?

José Maria: Ainda fica isso. Quando você sabe que vai ter que aplicar de imediato, como está sendo agora desde semestre passado, que foi um projeto piloto que deu certo e está dando certo, está evoluindo muito, eles já sabem que vão sair daqui e já vão dar aula lá daqui a três aulas. Então já passamos pela primeira fase que foi partida baixa com bloco e revezamento, três aulas aqui e depois cinco aulas lá, acabamos hoje essa sequência. O que eles ganham a nível de conhecimento, porque eu só ensino aquilo que eu sei, se eu não sei eu não vou ensinar, então eu tenho que aprender, então aqui nós damos todos os meios para eles

aprenderem. Claro que nem sempre aprendem tudo de imediato e você vai reforçando e reforça isso em três aulas aqui e em mais cinco aulas lá, porque ao final da aula que eles dão nós fazemos um comentário, um apanhado, de tudo aquilo que foi trabalhado a nível de conteúdo e a nível de conhecimentos didático-pedagógicos que porventura existam, embora a gente não tenha cobrança rígida sobre isso, pois não são professores ainda, mas já podemos avançar com essa prática pedagógica e temos tido um trabalho excepcional. No semestre passado que foi a primeira turma e tivemos uma greve e espremeu o curso, a greve veio lá de trás e o curso foi muito ruim e esse semestre não, estamos com mais tempo, mais tranquilos e está sendo muito muito muito bom, está sendo muito rica essa experiência dessa metodologia de ensinar o atletismo, através...

Carolina: E os alunos devem estar te retornando com isso.

José Maria: Nossa! Sim, todos! E tem mais, o que acontece, como não tinha a aplicação pedagógica antes, eu ofereço nesse mesmo horário agora, a aplicação pedagógica, ou seja, os alunos que fizeram os fundamentos, eles já vêm como monitores me ajudando na aplicação pedagógica e ganham o crédito da aplicação pedagógica. Então ao invés de X, eu tenho X mais alguns alunos extra. Então eu chego a ter oito ou dez monitores me ajudando, que já estão em outra perspectiva. Já observando, já contribuindo com aquilo que eles vivenciaram antes. Queria ainda, mas não deu certo, eu esperava que desse certo, que era uma tutoria, que os alunos que se destacaram no semestre passado, eles não precisavam ir lá, mas eles ficariam aqui como tutores, dando suporte aos outros que estariam agora em fundamentos do atletismo. Mas não deu certo, as pessoas não se interessaram, enfim, acho que é uma ideia que vai se boa se concretizar de fato né?

Carolina: E você acha que... você foi modificando a sua metodologia ao longo e você acha que a Escola foi modificando ao longo desses anos 70, 80, de uma forma geral? Que em 80 foi um período que houve discussão, não teve? Sobre educação física?

José Maria: Sim! Teve, mas assim Carol, eu não sei se vocês vão fazer ou já fizeram, vocês como alunos devem saber, eu acho que vocês devem ter alguma ideia sobre isso. Os professores das aulas práticas (demonstrou muito cuidado ao falar essa parte e muitas pausas), no atletismo, que é o meu caso e algumas que eu prefiro não citar e associar diretamente ao professor, mantêm a mesma metodologia do que aprenderam. Um colega meu do atletismo chegou a dizer assim: mas era tão legal, quando ele era aluno, ser submetido a uma prova prática e o professor ficava lá com uma pranchetinha dando nota. Até bem pouco tempo a gente fazia isso e eu já como coordenador em 2007, 2008, 2009, 2010, lutei muito para romper com isso e chegou a um ponto que eu me estressei com eles, porque eu me reunia com

eles não como coordenador, mas como professor de atletismo que queria mudar essa metodologia totalmente obsoleta. E não tinha sucesso. E eu dizia para eles assim: é lamentável eu estar aquilo como colega de vocês, tentando mostrar que isso está completamente ultrapassado. Na condição de coordenador, teria, e gostaria de dizer assim: não faça! Você não pode fazer! Porque assim seria se eu estivesse em uma Estácio ou em outra instituição particular, não teria, você não teria opção e eu queria tentar convencer e assim eu não consigo, só lamento, tinha que virar as costas e ir embora e assim por muitas vezes, porque a metodologia se manteve assim. Agora mesmo nesses dias eu me chateei com um colega que saiu do departamento e iria para a pista, logo na primeira semana. Ah estou indo para a pista. Como assim? Fazer o que? Não, eu vou aplicar o Teste de Cooper. E eu perguntei: para que? E eles: porque aí eu vou ver como eles estão e para eles saberem como é que é. Eu disse: tá bom, qual é o objetivo? Tudo o que você faz tem que ter um objetivo, o objetivo tendo sentido, sendo válido, tendo propósito, estando dentro do que você preconiza na formação de um educador, de um futuro professor de educação física, aí vai e faz. Agora, se você aplica isso para ele. Ele vai usar na escola? Não, mas para ele ver como é. Tá mas para quê? Quando ele consta que é assim e daí? Vai fazer o que? Nada! Não serve para nada, então não faça! Da mesma forma esse professor, recentemente na pista, dando aula de atletismo, agora e há dois semestres atrás, a turma passou a aula inteira dando voltas na pista. Os alunos sem camisa e batiam palmas e cantavam uma música como se estivessem no quartel dando voltas e ele parava, corrigia a técnica da corrida e voltava e ele na sombra, e eles passaram a aula toda assim. Eu estava lá com uma turma de aplicação pedagógica, com o pessoal da escola e aquilo estava me deixando... furioso... eu quase, por pouco, parei a turma e falei: vem cá? Quem são vocês? Alunos da Escola de Educação Física estão fazendo o que aí? O professor estaria lá. Aí peço por faze besteira, faço, estou errado, mas também teria que ter moral de chegar para mim e perguntar porque que eu estaria errado também. Não fiz, no final eles foram embora e eu pegou um grupo e falei para eles: vem cá, vocês fizeram o que hoje? Vocês concordam? Não! Por que não fala com o professor? Ah, fazer o que? Ele manda a gente fazer, ou seja, passaram a aula inteira correndo em volta da pista. Como você consegue fazer isso em um curso de formação de professores? Qual é a finalidade? Aí fala com o professor e depois que ele me disse: Não, temos que ensinar a técnica de corrida para eles. Tá legal, você ensinou? Ah ensinei! Eles mudaram? Ah um pouquinho! Tá, e agora? E amanhã? E depois? E depois? Aquilo você vai embora e não vai te servi para nada, então não tem o porquê de mudar algo se ele não vai fazer, você não está formando corredores. Se você não vai treinar corredores, você está formando professores. E para isso, para ser professor, não precisa saber correr. Ele pode

até saber como se core e bom até que saiba, mas ele não precisa estar fazendo isso, ele não precisa ser um executante, um executante que ele seja exímio e que tenha um conhecimento das técnicas e dos fundamentos, são coisas distintas.

Gustavo: Nesse grupo que entrou com você no final da década de 70, no início de 80, você via alguma perspectiva depois da implantação do mestrado, desses professores irem para a carreira acadêmica? Você falou até da sua presença no grupo de pesquisa do Maurício, do Dr. Maurício, então teve alguma perspectiva de continuar o curso para além do curso de formação de professores?

José Maria: Não entendi a sua pergunta.

Gustavo: Esses professores buscavam, os que entraram no final da década de 70.

José Maria: A grande maioria sim, porque 80% fizeram mestrado e alguns doutorado.

Gustavo: Então no seu caso, foi no mestrado daqui mesmo?

José Maria: Sim, por exemplo, nós tivemos o mestrado lá atrás e essa história do mestrado eu não acompanhei muito não, pois tem detalhes aí e enfim, tem gente que conhece muito melhor sobre ele. Eu tentei fazer, eu fiz prova, me submeti à admissão desse mestrado, passei na prova escrita e depois tinha uma entrevista e na entrevista eu fiquei.

Gustavo: Isso lá na década de 80.

José Maria: De 80. Isso em um ano, no ano seguinte eu não passei. Então era aquela história, que a avaliação era tão curiosa que você é e não é ao mesmo tempo, você depende muito do que acontece, então é tudo muito relativo. As minhas avaliações, se eu estou fazendo diferente ou se eu tenho outra concepção sobre avaliação, mesmo para os cursos de graduação e de licenciatura, enfim. Com isso, eu fiquei afastado, eu tinha uma academia, eu trabalhava no município, minha vida foi virando, virando e eu fui fazer o mestrado bem mais tarde.

Gustavo: E entrou? Fez aqui?

José Maria: Sim, em 2013, foi agora, recente.

Carolina: Fez aqui, não?

José Maria: Aqui.

Guilherme: E essa implantação do mestrado naquele momento, porque foi um dos primeiros cursos de mestrado no Brasil. Modificou alguma coisa aqui na própria Escola? Na dinâmica?

José Maria: Modificou, porque assim, o que aconteceu, daquele grupo, muitos fizeram mestrado aqui.

Carolina: Você acha que eles fizeram, mas isso não influenciou tanto na forma como eles davam aula? Ou para uns sim e para outros não, não dá para...

José Maria: Não, pois é, eu não conheço bem todos os professores, assim, detalhes dos professores. Eu sei que alguns que fizeram mestrado continuaram dando aula da mesma maneira, com a questão do rigor técnico, com a avaliação a questão da bola, não posso falar, porque senão vai ser... como se fosse um jogo de bôlica em que a bola tem que entrar ali certinho, aí você ganha 10 pontos, se cair um pouco para o lado você ganha 5 e se cair muito antes e se o movimento for... aí não dá para ser desse jeito hoje. Temos gente que o professor tem dificuldade de avançar na tecnologia e dá aulas extremamente expositivas com os recursos atuais e continua utilizando a velha transparência e o retroprojetor. E quando argumentados quanto a isso têm uma justificativa extremadamente equivocada do tipo: ah, mas às vezes o laptop está ruim. Mas também o retroprojetor também pode quebrar. Então me dá outra justificativa, porque o laptop você consegue trazer o teu e o retroprojetor você vai em outra sala e tem e por aí vai. Mas a diferença é brutal e existe algumas resistências por parte dos professores. Por outro lado, temos também na escola concursos que trazem pessoas, porque também durante muito tempo, quem vinha pra cá era a prata da casa e o Alexandre foi um dos primeiros a vir para cá, que veio da UNB, enfim, muitos vieram muito depois, como a Sílvia, a Ângela Bretas, a Helô e por aí vai. Mas hoje temos muita gente que veio de outras instituições, que veio então com conhecimento, que veio muito mais atualizado, enfim, veio muito mais bem preparados. Então o mestrado, ele deu uma grande, naquela época, para aquelas pessoas, muitos de nós, do grupo daquela época que fizeram o mestrado aqui.

Guilherme: E havia algum auxílio estrutural para as pesquisas? No mestrado e assim, assim dentro de Escola mesmo.

José Maria: Dentro da Escola, como assim? A Escola nunca teve uma política de facilitar o ingresso desses professores aqui. A concepção de alguns, tinham que ser reservadas duas ou três vagas, não reservadas, adicionadas duas ou três vagas ao quantitativo, que hoje o mestrado e o doutorado oferecem, para oferecer a esses professores aqui de dentro, então, eles não concorreriam com os alunos de fora, eles teriam que ter alguns critérios, que eu considero válidos, por exemplos, você tem que ter se envolvido com a pesquisa, se envolver antes com o professor orientador, para que não diminua o conceito desse programa. Tinha que haver uma coisa nesse sentido, isso não houve lá atrás naquela época e não houve agora. Eu acho que é uma falha grande da Escola. Isso já foi pleiteado, já foi discutido...

Guilherme: Nesse momento você falou que muitos professores... não tinham mestrado no Brasil e ao mesmo tempo quando abre aqui na Escola é um dos primeiros e você falou de professores orientadores, tinha algum professor que procuravam mais por alguma razão?

José Maria: Eu não lembro nessa época de como funcionava essa questão do curso, eu não lembro, não lembro mesmo, não tenho assim memória que me traga alguma coisa diferente desse momento do curso. Eu me lembro de pessoas que faziam parte do programa, lembro do concurso e acesso ao programa, eu me lembro bem como é que era, eu me submeti duas vezes e me lembro das aulas que aconteciam. Eu fui inclusive aluno de... fazer matéria isolada desse curso, eu fui ter aula com o Tubino e também com outros, só me lembro disso, mas nada. Agora a questão de quem orientava, como é que era, a produção final como é que era, não lembro. Eu me lembro da defesa, eu participei de algumas defesas de colegas, gente de fora, gente que eram ex-alunos meus que vinham aqui e me chamavam, mas essa parte de orientação eu não lembro. Aí tem que perguntar para quem fez, Pintor fez, Waldyr fez e alguns deles fizeram.

Carolina: E você falou de quais as disciplinas que tinham mais carga horária e tinham alguma disciplina que era mais valorizada nessas práticas?

José Maria: Nós que passamos aquela época antes de 92, todas as disciplinas tinham 120 horas e depois todas passaram para 60 horas quando houve aquela nova versão curricular, caíram para 60, algumas outras para 45, algumas poucas 30, mas a grande maioria 60 horas.

Carolina: Independente de ser prática ou teórica né?

José Maria: Isso. Não, as disciplinas só teóricas, algumas têm só 45, 30 horas, 30 ou 45. Eu acho que só anatomia que tem carga horária prática e a teórica maior. As outras não, era teórico-prática, ou então metodologia da pesquisa parece que são 45 horas, não são 60. Acho que são só 45, mas eu não lembro de nenhuma disciplina teórica com só 60 horas ou com carga horária maior a não ser anatomia. Ah e fisiologia, acho que fisiologia também.

Carolina: Isso hoje em dia.

José Maria: Hoje em dia.

Carolina: Antigamente você acha que tinha alguma distinção das disciplinas?

José Maria: Então, eu lembro que anatomia tinha 120 horas.

Carolina: Mas em termos de status e importância não...

José Maria: Importância? Pois é, eu não sei se essa importância era vista pelos alunos ou por alguns professores. Eu não vejo nenhuma disciplina, ou uma mais importante que a outra, tendo em vista que todas tenham uma importância para a formação global do aluno, do profissional. Eu acho, não sei as pessoas falam, existe uma tendência de existir uma valorização um pouco maior da anatomia. Mas também se um professor ou outro vem a ter como mais importante, é um momento isolado, porque o professor naquele momento está dando aquela disciplina e depois vem o outro e outro pode não achar tão importante, então eu

não vejo, não consigo identificar nada nesse sentido não. Eu acho a minha disciplina extremamente importante, assim como todas são. Mas o valor vai ser dar na medida em como eu ofereço e como eu trabalho, porque assim ela não deixa de ser importante. A importância é relativa, a importância vem a medida em que você tem uma grande contribuição em que você depois pode ter depois uma aplicação dela. Nós trabalhamos nessa escola, por exemplo, e um dia desses choveu e nós demos aula em uma sala um pouco mais que essa para 20 alunos e demos partida ali. É lógico que não é o ideal, mas eu posso trabalhar partida dentro da minha metodologia. Eu peço ao final, durante o curso, que eles visitem uma escola e assistam a uma aula de educação física. Aí eles perguntam: aula de atletismo ou educação física? Eu digo: Se eu disser que é aula de educação física, quase ninguém vai conseguir, aula de atletismo. Eventualmente eles conseguem alguém com aula de atletismo. Quando eles vão a essa escola que eles veem essa aula, às vezes eles perguntam: por que não trabalha atletismo? E a resposta é quase sempre a mesma: porque não temos espaço. Aliás eu orientei uma monografia recentemente sobre isso, uma monografia fantástica, e que realmente a pergunta era específica ao professor em relação a isso e a resposta era sempre a mesma, não temos espaço. Como assim não tem espaço, claro que ninguém tem espaço, ninguém tem uma pista, mas o atletismo você pode dar em diversas maneiras. Se eu conseguir trabalhar em uma sala minúscula, embora não seja o ideal, imagina em uma quadra! Eu posso fazer muitas coisas de atletismo em uma quadra. Então eu falava isso porque...

Carolina: Por causa da importância que você falou.

José Maria: Sim, por causa da importância, então a importância é essa, você pode trabalhar o atletismo, porque o que a gente percebe, eu trabalho em uma escola do município hoje, eu terminei os meus trinta anos nessa escola e depois me mantive, já trabalhava com o projeto lá, e mantive um projeto nessa escola. Lá nós temos professores de educação física, e quase todos ficam com a mesma atitude, se sentam em uma cadeira, botam os alunos para fazer alguma coisa, e nada mais acontece. A grande maioria faz isso e os meus alunos, sabem, percebem, constatam que o atletismo é altamente prazeroso. Para vocês terem uma ideia, os alunos daquela escola, quando eles vêm para a nossa aula, eles não dizem que vou para a educação física, eles dizem: hoje vai ter atletismo? Vamos ter atletismo? Quando o atletismo volta? Quando tem um período de intervalo por alguma razão que em venho dar aula para eles aqui. Eles gostam de atletismo, porque o atletismo é trabalhado de uma maneira prazerosa. Assim, se você mostra de uma maneira prazerosa todo mundo gosta, ninguém gosta de fazer aula de uma maneira chata, desagradável, que é monótono, que não dá prazer, que não dá prazer, que não dá resultado, que não constrói. Então a gente trabalha o atletismo dessa maneira. Então

todas as disciplinas que forem trabalhadas dessa maneira podem ser interessantes. O que eu não acho interessante é você vir para cá, como eu vejo, hoje, você fica em um ginásio, e executa, executa, executa, vai embora e diz: eu sou o executante de algo. E aí? E agora? O que eu faço com isso? Se você não tem o que fazer com isso, perdeu tempo, porque aí você fez algo que era obrigatório e um currículo que te obriga e você vai atuar um professor desatualizado, chato, rabugento, que não tem uma metodologia agradável, atrativa, e você se submete a fazer aquilo. Vem lá e fica contando todas as faltas que pode ter ainda, porque quer usar todas que tem direito. Isso é lamentável.

Gustavo: Aproveitando essa pergunta que a Carol fez, da questão das disciplinas, assim, pensando como aluno da década de 70 e depois entrando como professor, você se lembra como que era a relação da Escola com a Faculdade de Educação? A relação com as disciplinas pedagógicas? Você teria assim alguma coisa que te marcou... alguma coisa que ficou... com relação às disciplinas pedagógicas.

José Maria: Bom. O que eu lembro da Faculdade de Educação, não foi diferente do que eu tive aqui dos meus professores e do que a gente identifica ainda. Eu tive professores excepcionais que me marcaram muito, que me ofereceram muito que eu lembro até hoje com muito carinho, que contribuíram muito para a minha formação e tive outro que eu iria lá para assistir aula, para assinar a presença ou receber presença e receber o grau para me formar. A relação com a Faculdade de Educação, nesse aspecto, eu não vi e não vejo nada que seja mais crítico ou algo que não tenha sido agradável, que não tenha sido bom. Até porque alguns deles, depois, passaram a ser meus colegas, porque logo em seguida eu fui trabalhar aqui e tinha uma relação com eles, depois como coordenador continuei tendo uma relação com eles. Deles, dois foram os meus colegas de turma, o Pedro Henrique e o Paulo Ruas, foram meus colegas de turma e foram ser professores da Faculdade de Educação, na prática de ensino e didática, o Cesar Shells também, a Tônia que também conviveu com a gente está lá, então não identifico nada que seja significativo.

Gustavo: Nem no momento como coordenador, a parte burocrática, das duas unidades, não...

José Maria: Não, essa parte aí, depois se vocês quiserem com mais detalhes, quem tem uma contribuição muito grande sobre isso é o Waldyr. Se não fizeram a entrevista com ele, façam depois, porque isso vai dar uma visão bem clara sob essa questão aí.

Carolina: Na época do Regime Militar, você acha que influenciou esse contexto nacional, na Escola, no dia a dia, no cotidiano da Escola? Você como aluno, você percebia algum tipo de...

José Maria: Sim, tinha, tinha. Eu lembro perfeitamente que nós tínhamos uma rigidez muito grande a nível de atitude, comportamento, que nós éramos submetidos àquela ideia da rotina

rígida que até que ponto tinha relação com o militarismo, mas até que ponto também isso era ruim...

Carolina: E algo mais antigo, né? Isso não exatamente da época.

José Maria: É, por exemplo, tinha horário, como hoje tem horário, tinha uma sirene, tocava a sirene e você tinha que estar na aula naquele horário certo. Então eu me lembro que eu saía da pista, que era longe, e vinha correndo literalmente porque tinha aula, ninguém se atrasava nas aulas. Existia uma outra concepção em relação a isso. Você chegava e dava bom dia ao professor, mas assim, eu não vejo isso associado ao militarismo, eu vejo isso como educação, o meu pai me educou assim, as pessoas eram educadas assim, existia uma outra visão, existia menos violência. Hoje, eu olho para a minha turma e fico pensando se aquele ali tem alguma coisa com o tráfico ou não, se ele está aqui com o objetivo e observar alguma coisa ou não. Hoje eu não vejo, na época eu via, existia uma coisa muito mais romântica com relação a essa questão das relações, professores, alunos, nesse sentido. Então, o que existia era um respeito maior em todos os aspectos, em todos os sentidos, você não saía da sala sem falar com o professor. Hoje o aluno sai e vira as costas, hoje mesmo chegou uma aluna, me responde a presença, em uma determinada aula. Respondeu a presença, tá, estou aqui. Faltou a aula passada, o conteúdo é a sequência da aula passada, hoje dávamos continuidade e quando respondeu falou comigo: olha só, eu tenho que estudar, eu tenho uma prova de fisiologia, eu estou muito mal e tenho que estudar, posso ir embora? Eu disse: pode. A pergunta foi esta e a resposta dada. Eu disse tá, mas eu vou te dar falta. Como assim? Olha, e eu não der falta, eu tenho que dar presença a quem não veio por outro motivo, porque cada um tem o seu motivo. Ele ficou chateado, virou as costas e foi embora. Virou as costas, foi um desrespeito, ele não poderia fazer aquilo. Eu disse: bom, o que eu posso fazer? Então isso não existia, quer dizer, eu fiquei pasmo dele ter feito isso, ele cara de pau de chegar lá dar a presença e depois sair? Eu não teria feito isso jamais, então, são coisas que na época não existiam, mas não existiam não era por causa do Regime e sim porque as pessoas eram assim. Tive professores que eu não lembro... tive uma disciplina chamada Estudos dos Problemas Brasileiros I e EPB II. Professores que eu acho que eles eram mais rigorosos, eu ia lá para o IFCS, mas eu não lembro nem quem eram essas pessoas, mas eu lembro que eles tinham um pouco de medo. A gente não falava muito, a gente tinha certo receio de abordar certos assuntos, e lembro que em 79 e 80, começou o movimento da anistia e aí por conta disso, os alunos começaram a se manifestar, começamos a ter os movimentos, começamos a ter as greves, as passeatas, eu fiz parte desse grupo junto aos alunos, a gente ia para a Reitora cobrar melhorias para a Escola, tivemos a primeira grande greve que se não me falha a memória foi em 81. A universidade

entrou em greve, a Escola entrou em greve, e a nossa greve durou mais tempo que a da Universidade, porque a nossa greve durou mais tempo, os professores se juntavam aos alunos existia uma força comum em relação a isso, mas assim, não identifico nada que seja, acho que era a época mesmo, não tem anda específico.

Guilherme: Eu voltaria um pouco, se você quiser continuar.

Gustavo: A minha tem relação com a década de 70, a sua tem também ou não?

Guilherme: O meu na verdade, eu perguntaria, como eram escolhidos esses testes, porque você falou que teve mudanças, decorrer desses testes durante os anos, você até citou quais eram, mas existia alguém? Você falou de uma comissão e citou até alguns professores, mas eu queria escutar um pouquinho mais, como eram escolhidos esses testes, quem era responsável.

José Maria: Os testes aos quais eu fui submetido, foram escolhidos pelo Laboratório de Fisiologia, que eram as pessoas que estavam voltadas para a questão da performance, que tinham os conhecimentos voltados para a área da fisiologia, que era o Dr. Maurício e a equipe dele. A equipe dele era o Dr. José Ney, já falecido, Dr. Attila Flegner, que ainda hoje está aí, já aposentado, está com setenta e poucos anos e a equipe dele, que era na época um professor chamado Marcos Dember e uma chamada Irene. Então era um grupo e eles tinham que estabelecer por uma concepção lá deles que os testes tinham que ser aqueles. Então eu fiz o teste ergométrico, fiz as três faixas no chão de 1,20m de deslocamento de ida, volta e ida... acho que era isso, ou fazia mais vezes agora por tempo, então eu fiz esse teste. Em seguida, esses testes foram mantidos e foi acrescentado se não me falha a memória uma barra e foram incluídas todas as avaliações que eu te falei.

Guilherme: Então a organização...

José Maria: Tudo partia do Labofise.

Guilherme: E foi exatamente esse grupo do Labofise, quando você falou do fim dessa obrigatoriedade, você falou que foi uma confusão, essa tensão grande, divergência de ideias...

José Maria: Não, não. Seguindo... aí o pessoal do laboratório, através do professor Maurício e do professor Attila, elaboraram essa bateria de oito testes, a partir então de uma amostragem feita com os alunos que já estavam cursando educação física e submeteu esses testes, já colocou os resultados, colocou lá em tratamento estatístico e aí concluiu que para tal resultado foi a nota tal. Eu tinha isso aí, eu vou buscar, eu tenho isso em algum lugar lá dentro, eu tenho isso guardado a tabela ainda para cada um desses testes, qual era o resultado, em segundos, distância ou em execuções, número de execuções. Isso permaneceu por muito tempo. O que existe agora como discussão da época e permanece até hoje, alguns professores, ainda citam e ainda defendem que deveria existir o teste de habilidade específica e são esses mesmos ou

outros que já saíram que também contestaram porque acabar com o teste de habilidade específica. O que eles dizem? Esses professores voltados para essa questão prática, de execução, de aulas voltadas para a repetição, de precisão, eu tenho que arremessar a bola de um lugar a tal lugar, vou ter que tentar um saque, tem que treinar, treinar, treinar para ter essa precisão. Esses professores alguns ainda permanecem aqui e qual é o discurso deles: meu aluno é ruim, meu aluno não faz isso, meu aluno não corre, meu aluno não arremessa, meu aluno... dizem que vocês têm deficiências, têm limitações e que eles não conseguem dar aula para vocês e por isso, vocês são ruins, ou seja, a concepção deles ainda está voltada para que eu seja um educador, eu tenho que ser um executante. Isso é o que os que estão aí defendem e os que saíram também pensam assim. Então acho que agora ficou mais claro, porque no final foram várias histórias em relação a isso.

Gustavo: A minha é só uma complementação, pois você falou que quando terminou a sua formação, automaticamente passou em um concurso público para o município...

José Maria: Foi.

Gustavo: E por que depois aceitar o convite para ser professor da Escola de Educação Física e Desportos? Você já era funcionário público... existia algum motivo afetivo com a Escola? Por que esse... era financeiro?

José Maria: Olha só. Vamos lá. Qualquer concurso hoje, você faz concurso para ser dedicação exclusiva, se você faz 40 horas é dedicação exclusiva. Na época não tínhamos dedicação exclusiva, ou melhor, tinha a opção de não ser dedicação exclusiva com 40h. Então, como tinha essa opção, eu tinha a carga horária disponível, uma vez tendo passado no município, gostava de trabalhar naquele ambiente escolar com aquele público que eram crianças e não eram adultos. Tendo a possibilidade de trabalhar aqui, é a identificação de trabalhar com o curso de formação de professores. Para mim, que tive a oportunidade de trabalhar naquele ambiente e neste ambiente aqui, acredito que tudo o que eu construí a nível de conhecimento e experiências naquele ambiente, foi fundamental hoje, foram fundamentais hoje, para aquilo que eu transmita para vocês, a nível da formação de vocês. Eu falo daquilo que eu fiz, que eu vivi. Aí vem aquela questão, pois é, e aquele que não fez, então tem uma lacuna? Não sei, tá? Não sei até onde vai, mas que é importante é, isso eu digo para vocês. Toda essa minha vivência, quando eu falo para os meus colegas que não trabalham com a aplicação pedagógica, que poderiam trabalhar, ou que não tiveram essa vivência, eu digo: você sempre teve aula aqui, você fala de que? Qual a sua concepção? Por que? Ou você vai buscar isso lá fora, vai presenciar, ver como são as metodologias, como cada um atua, onde estão essas lacunas já que você vem para cá e traz esse feedback, eu acho que aí é válido. Fora

isso, você fala de uma forma hipotética, pois você fica entre quatro paredes, dando aula para quem? Daquilo que você consegue? Daquilo que está escrito até mesmo em artigos, em publicações? Seja como for, você fala de algo que você só lê. Quando você lê e você ouve e você faz, é diferente daquilo que você só faz e não lê. Só fazer, falta a base da fundamentação. Se você só lê, você também fica com aquela visão daquele autor, se você só ouve, daquilo que te passam, você tem que ter o conjunto, para mim você tem que ter essa vivência. Então assim, como era possível, juntar os dois, muito bom! Tive colegas do meu departamento, também passaram para o município e depois largaram e não ficaram. Ficaram só na Escola, solicitaram a DE e ficaram só aqui por uma opção. Até porque trabalhar no município dava... era muito mais fácil ficar aqui e a diferença que você ganhava como DE praticamente cobria o que você ganhava lá fora, então era melhor você ficar aqui dentro do que ficar se deslocando. Por outro lado, também tive academia por 10 anos, então enquanto eu a tive, eu não podia ter DE, então manter o município era válido. Quando eu vendi a academia, eu pensei por várias vezes largar o município, pensei: poxa, já estou a tanto... e vou largar agora? Eu fazia sempre um trabalho muito bom, eu trabalhei em escolas maravilhosas, em situações diferenciadas... eu tive uma atuação diferenciada e marquei onde eu estive. Eu digo para os meus alunos hoje e digo para vocês: se você na vida de alguém, seja como for, não importa qual seja a relação, se você não fizer a diferença, então você está perdendo o seu tempo. Algo você tem que construir diferença, para a formação, para modificar aquele núcleo que você está. E no município eu sempre fiz isso, engraçada que até pouco tempo atrás eu estava... e um aluno que foi nosso aluno aqui, passou para ser agente de escolas...

Gustavo: Agente educador.

José Maria: Agente educador em uma escola. Aí ele falou: Zé, eu fui trabalhar na escola que você trabalhou 11 anos, todo mundo te conhece, todo mundo fala de você, todo mundo tem foto tua lá. Onze anos naquela escola. Então assim, faz diferença, aqui sempre com você também trabalhei nesse sentido, ou seja, se eu estou aqui eu vou fazer o melhor, o dia que eu não tiver, então eu vou embora e fica para trás tudo, mas tem que fazer a diferença. Então foi muito bom, se eu podia fazer, aí então eu me mantive até o final quando eu concluí a minha trajetória no município em 2007, depois de 30 anos, eu pedi DE aqui, então depois eu tive dedicação exclusiva.

Gustavo: Entendi.

Carolina: Então só para terminar, para a gente deixar o registro da sua trajetória. Você foi professor de atletismo e de corrida de orientação começou como? Como é que foi?

José Maria: Ah sim.

Carolina: Nem que seja rapidinho.

José Maria: Não, não estou com pressa não. Eu conheci o esporte de orientação em 88 através de um oficial chamado José Pereira Barros, que ele é aqui do CEFAN. Então, o Paulo Figueiredo na época ia muito para o CEFAN, fazia atividades lá relacionada à fisiologia, conheceu o Barros e o Barros, muito certo de orientação, até hoje, ele vinha à Escola, dar uma palestra aos alunos calouros, para as nossas turmas, era só de atletismo. Então, eles vinham para as nossas turmas, dava uma palestra e apresentava o Esporte. E ele começou a nos influenciar a colocar a orientação no currículo, ele dizia e com muita propriedade, que quando a orientação entrasse no currículo da universidade, que a orientação teria um crescimento no Rio de Janeiro muito grande e até no Brasil. Isso aconteceu de fato, mas ele foi nos incentivando, só que a gente ia resistindo, porque conhecia pouco do esporte, ia ter um trabalho maior, mas ele tanto incentivou que em 92 a gente incluiu a orientação no currículo da Escola de Educação Física. Falou hoje para os meus alunos lá embaixo quando eu estava dando aula de bússola, falei: olha só eu admito que eu tive dificuldade para aprender bússola, porque ninguém me ensinou. Eu sabia manusear, mas aprender e saber os recursos que ela dá e saber de que modo a visão do todo em relação à bússola, eu também não conseguia aprender e não conseguia ensinar. Eu dizia para as pessoas: olha, assim que funciona, mas eu sabia que não convencia, porque não convencia nem a mim. Ou seja, a gente começou em de uma maneira muito precária, a gente não tinha muitos recursos, tínhamos quase nada, nada. O mapa nós fazíamos, coloríamos com lápis de cera de uma simples xerox que a gente fazia e a gente foi evoluindo, evoluindo e hoje o esporte tomou um vulto muito grande e a universidade tem um papel fundamental em todo o contexto da orientação a nível nacional. Principalmente na formação de profissionais, nós temos pessoas de destaque no mercado que trabalham com orientação, que passam pela disciplina. Então orientação foi isso, eu conheci, fui motivado a colocar no currículo, gostei, pratico o esporte até hoje e acabei me identificando, me envolvendo mais e cada vez mais e é isso.

Carolina: Você tem uma equipe aqui, que você...

José Maria: A gente vai participando dos campeonatos estaduais e dos campeonatos nacionais e também internacionais através do sul-americano ou eventualmente um atleta nosso vai competir no exterior, o que no passado já aconteceu mais e hoje já não acontece. O nível do esporte subiu tanto que nós ficamos para trás, porque precisamos treinar. Há algum tempo atrás aos nossos atletas aqui, aos nossos alunos, eles chegam lá e venciam, poucas pessoas praticavam o esporte a nível nacional. Hoje temos muito núcleos do esporte, Marinha tem, muito lugares têm, então os próprios clubes nas cidades oferecem mais atividades, então as

peças crescem muito e nós hoje não somos mais expoentes como fomos no passado. Mas ainda assim nós temos uma equipe representativa. Só essa equipe representativa, eu a vejo muito mais que a prática do esporte e sim a formação de um indivíduo, porque se você ficar com qualquer conteúdo dentro de quatro paredes e não sair para a prática, para a vivência, você fica com um movimento muito restrito, muito limitado. Então tem esse incentivo: olha, o curso, a disciplina, vamos aos campeonatos, vamos participar. Agora mesmo, ex-alunos da disciplina foram como ouvinte até a primeira etapa do campeonato brasileiro que foi em Tiradentes. Tem que ver os relatórios que eles trouxeram em relação ao que eles ganharam ao terem ido lá, que eu me senti emocionado. Depois se vocês quiserem eu até passo para vocês, porque você diz: nossa! Que diferença faz você vivenciar aquilo que você está aprendendo na academia, entre quatro paredes. Então nós temos a equipe, mas eu vejo muito mais com uma atividade acadêmica do que propriamente como uma representação, embora ela aconteça a medida que você compete e tem os resultados e os resultados vão para os organismos da orientação e aí nós aparecemos. Fomos campeões nacionais durante muito tempo e hoje já perdemos essa hegemonia, porque outros grupos já vieram e com um trabalho mais efetivo, nós não treinamos muito porque não temos tempo, porque as pessoas dependendo do dinheiro não vão competir. Antigamente nós íamos com 90, 80 atletas, hoje nós vamos com 20, 30. Não tem tanta gente praticando quanto tinha antes.

Carolina: Você gostaria de fazer mais algum comentário.

José Maria: Não, parabenizar vocês pelo trabalho, desejar sucesso para você e depois trazer os resultados, as conclusões de vocês e é isso, parabéns.

Carolina: Obrigada.

Guilherme: Obrigado.

Gustavo: Obrigado

José Maria: E agradecer pela oportunidade.

Carolina: Imagina, a gente que agradece. Deixa eu botar aqui, professor, para você assinar, o nome e assinatura aqui.

José Maria: Ok.

Carolina: Vou deixar uma cópia aqui. Tem caneta aí?

José Maria: Não precisa não. Tem uma aqui.

Carolina: Eu vou deixar uma para ele aqui.

José Maria: É cópia?

Carolina: É

José Maria: Não precisa não.

Carolina: Não?

José Maria: Não.

Carolina: Obrigada pela disponibilidade de ficar até tarde.

José Maria: Nada, imagina.

Gustavo: Mesmo o senhor assinando, tem a questão da identificação, que o documento permite que o senhor seja... o senhor em algum problema? Prefere não ser identificado no trabalho.

José Maria: Não, não, não! Tranquilo

Gustavo: Porque mesmo assinando a gente pergunta.

José Maria: Não!

Guilherme: E dá um retorno também. A gente transcreve...

José Maria: Não! Fica tranquilo! Sem problema algum! A minha vida é transparente. (risos) Que nem as besteiras que eu fiz. (risos) Porque assim, uma coisa é fato, sempre todos fazemos, sempre assumi e assim, sempre fui muito transparente. Não tem nada de... às vezes ficam falando aí um monte de coisa: ah o Zé Maria é isso... Não tem nada!

José Maria: Só falando, hoje é 25 né? 25/04. Hoje são.

Carolina: Está ótimo. Obrigado professor.

José Maria: Eu que agradeço.

B) Professor José Ribamar Pereira Filho

Entrevista realizada por: Guilherme Baptista

Duração: 1 hora, 23 minutos e 43 segundos

Data: 26/04/2018

Transcrita por Guilherme Baptista

Foram esclarecidas algumas dúvidas sobre a pesquisa inicialmente.

Guilherme: Como o senhor se envolveu com a Educação Física e, posteriormente, com a Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ? Como se deu esse processo de aproximação?

José Ribamar: Meu nome é José Ribamar Pereira Filho, sou formado pela Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que se convencionava chamar de Licenciatura Plena em Educação Física e Desporto. Ingressei na Escola em 1983.1, o que significa que entrei no primeiro semestre. Formei em dezembro de 1986, mas mesmo formado permaneci ali na Escola por mais dois anos. Fiz duas disciplinas isoladas do Mestrado à época. Uma de aprendizagem motora e depois fiz um curso de especialização *lato sensu* lá na Escola. Meu envolvimento com a Educação Física, na realidade, não está diretamente ligada a uma oportunidade de ter tido aulas de Educação Física escolar, porque em todas as escolas em que estudei não havia essa oportunidade de maneira costumeira. A primeira escola foi a 183 José Pedro Varella, que fica ali na Estácio, na estação metrô Estácio.

Guilherme: Tem um Pedro Varella ali na Lapa também né?

José Ribamar: É o CIEP Pedro Varella.

Guilherme: Eu trabalhei lá.

José Ribamar: Estou falando ainda da década de 1970. A escola não tinha quadra, era uma escola clássica. Na época, a grande escolar era Martin Luther King, que era a primeira escola construída de maneira mais moderna e tinha quadra. Nessa época, a gente tinha vontade de estudar no Martin Luther King justamente para ter a quadra, ter aula de Educação Física. Pedro Varella, como diz popularmente, veio abaixo porque foi construído o metrô. Nós ficamos sem escola. Melhor dizendo, o Poder Público alugou uma escola particular pequena, o Guanabarensense na Haddock Lobo. Depois, em 1977, foi construída na Haddock Lobo a Escola Municipal Mauro Cláudio, que não possui quadra. Inclusive, posteriormente, eu fui dar aula de Educação Física lá em um pátio pequeno. Mas não tinha Educação Física. Depois fui para escolas particulares, que era perfil curso. Padrão para preparar para vestibular, mas também tinha essa questão de que não tinha quadra. Só fui ter Educação Física mesmo ao estudar no CPS, na antiga oitava série e mesmo assim era no contraturno, uma vez por semana numa unidade do CPS na rua Uruguai e, por sua vez, uma quadra muito muito muito ruim. Então, na realidade, na minha história, minha aproximação com a área não foi a partir da Educação Física escolar. Foi através da minha relação em duas ações. Desde pequeno era sócio de clube, era sócio do América e frequentava desde garoto. Lá tinha quadra e você via as escolinhas, o parque aquático, as escolinhas de natação etc. Embora nunca tivesse feito escolinha no clube do América, foi uma aproximação desde criança comecei a praticar judô. Comecei a praticar judô com uns seis anos até oito anos e depois voltei por volta de catorze

anos. Segui direto, vim ser atleta de judô, faixa preta, competia em alto rendimento. Aí que veio meu contato com a Educação Física. Eu tive a oportunidade de ter professores que eram ligados à Escola de Educação Física do Exército, o Sargento Lima e o Major Plínio da Rocha. O Major era Chefe do Departamento de Lutas da Escola de Educação Física do Exército. Era uma academia de bairro, eu precisava de volume de treino. Aí eu vou no Santa Luzia, onde conheço o Ney Wilson Pereira da Silva e, posteriormente, o Marco Aurélio Gama, que foram dois professores da cadeira de Judô lá da Escola e são meus amigos pessoais. Isso me aproxima muito da questão do esporte, aí começa o desejo de fazer Educação Física. Evidentemente, contrariando todos os desejos do meu pai à época, que queria que eu fizesse direito.

Guilherme: Havia ainda muita resistência a essa carreira?

José Ribamar: Tinha muita resistência. Se bem que na época estava na moda. Estou falando da década de 1980, estava no auge. Eu fiz o vestibular em 1982. Era uma carreira que estava com uma respeitabilidade grande, inclusive para você cursar Educação Física não era algo de sarrafo baixo. O sarrafo era alto.

Guilherme: Eu vi a relação de candidato/vaga na Educação Física e era bem disputada a vaga.

José Ribamar: Era alto. Tinha a Escola de Educação Física e Desporto, a Universidade Gama Filho (particular), a Castelo Branco, a Rural, a UERJ e Volta Redonda.

Guilherme: A UERJ abriu em 1974?

José Ribamar: Na década de 1980, quando você vestibular, já fazia para UERJ, pois era CESGRANRIO e o Vestibular era unificado. Então, minha aproximação com a Educação Física está muita ligada a minha relação com o esporte. De certa maneira, do esporte eu acompanhei pessoas que se transformaram numa espécie de tutores ou monitores na minha vida de jovem, pois foram meus professores e técnicos. A partir daí veio uma admiração que juntou com meu gosto pelo esporte, o que me aproximou da Educação Física. Eu vou fazer Educação Física justamente por isso, queria dar continuidade aquilo: ser professor de Judô e poder trabalhar na área dos esportes. Foi assim minha aproximação.

Guilherme: Seu elo foi em relação ao esporte?

José Ribamar: Sim. Não foi em relação à Educação Física escolar. Eu não tive um conjunto de aula sistemático que me levasse a isso na Educação Física escolar.

Guilherme: Quando você fez o Vestibular já queria vir para Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ?

José Ribamar: Não. Eu fiz o Vestibular para Educação Física, pois era Unificado. A UERJ, a Rural e Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ era um Vestibular Unificado. Eu também fiz o Vestibular Isolado para Gama Filho, mas não fiz Castelo Branco nem Volta Redonda. Na realidade, nessa época, quem exigia mais ponto era a UERJ, que eram menos vagas, se não me engano eram 30 vagas. No Fundão entravam 100, 50 homens e 50 mulheres. Como a UERJ não era integral e era mais próxima, no Maracanã o *campus*, primeiro andar da UERJ, e a parte prática fazíamos toda no Júlio Delamare, no Célio de Barros, aí o sarrafo era

maior. Aí eu passei para Escola de Educação Física no primeiro semestre. Entravam 100 alunos no primeiro e mais 100 alunos no segundo semestre.

Guilherme: Quando você pega a Escola de Educação Física já está no Fundão?

José Ribamar: Já estava.

Guilherme: Não tinha a linha Vermelha ainda?

José Ribamar: Não tinha.

Guilherme: O transporte para o Fundão devia ser bem complicado?

José Ribamar: Bem complicado. Você poderia chegar de três maneiras. Poderia pegar uns ônibus específicos. Por exemplo, eu morava no Estácio, tinha pegar o 485 que passava 6:45 h na Presidente Vargas. Se ele não tivesse tão cheio, o motorista abria a porta. Como também poderia não abrir [risos]. Eu tinha colegas da minha turma que ficavam na porta me dando tchau quando o ônibus estava indo embora [risos].

Guilherme: Até hoje está assim [risos].

José Ribamar: Aí o 485 entrava lá. Se desse errado, eu pegava o 326, 328, que vinham da cidade. Aí soltava na Vila do João e tentava uma carona ou ia até a entrada do hospital Universitário e ia correndo para a Escola. Na volta, a gente tentava bastante carona no ponto da carona dentro da Escola.

Guilherme: Então, era mais conturbado?

José Ribamar: Era bem conturbado. Tempos depois, já fazendo especialização, aumentaram as linhas, aí entravam todos os ônibus no local que hoje é chamado de Faixa de Gaza. Mas na época era muito pequena a Maré ainda.

Guilherme: Isso era em 1983, 1984?

José Ribamar: Isso. Em 1985, tem um projeto lá na Maré de Educação Física, que foi importante para a Escola. Teve a questão da eleição do reitor Horácio, que podemos voltar a esse assunto daqui a pouco para não perder o foco. Na realidade, os ônibus paravam numa espécie de rodoviária e a Universidade colocou ônibus para circular.

Guilherme: Nesse período, os outros cursos já estavam aqui no Fundão?

José Ribamar: Já. Em 1980 já estava todo mundo aqui. Já estava quem deveria estar, quem não deveria não foi. O Centro de Ciências da Saúde estava todo lá, o Centro de Tecnologia, Centro de Matemática e Natureza, inclusive já com um Núcleo de Computação Eletrônica muito importante e até hoje pesquisa essa parte de computação; tinha também a Escola de Belas Artes, de Arquitetura e etc.. O que tinha fora: Faculdade Nacional de Direito, que está fora até hoje; o IFCS, que está fora até hoje também; a Praia Vermelha com a Faculdade de Educação e a ECO, Economia, Serviço Social e Ciências Contábeis. O que veio posteriormente para o Fundão foi a Faculdade de Letras, que era na Avenida Chile em um prédio muito ruim. Aí construíram um prédio de Letras em frente ao Centro de Tecnologia no

Fundão. Tirando isso, todos estavam lá. Já tinha uma parte da Petrobrás, que era pequena, mas já estava ali.

Guilherme: Nesse processo de ingresso discente, o senhor comentou que já havia o CESGRANRIO que organizava tudo. Mas quais eram as etapas para entrar na Educação Física? Como funcionava isso?

José Ribamar: Existiam três carreiras no CESGRANRIO que exigiam testes de habilidade específica. Esse teste não era uma questão só da Educação Física. Arquitetura, Belas Artes, Música e Educação Física tinham esse teste. Essas carreiras obrigavam o aluno a colocar primeira opção e uma segunda opção. Minha primeira opção eu coloquei Educação Física e a segunda História. Caso não passasse pelo teste de habilidade específica, você era automaticamente inscrito na segunda opção.

Guilherme: Então, os testes eram anteriores a outras fases?

José Ribamar: Sim. O teste de habilidade específica seria a primeira etapa para o ingresso na Educação Física via sistema do CESGRANRIO. Se você não passasse pelo teste de habilidade específica, você estava eliminado. Como se fosse uma seleção em duas etapas. Uma é habilitação, você mostra os documentos para demonstrar que estava apto a concorrer. O segundo era o preço, no nosso caso era o conhecimento. O primeiro tinha que demonstrar que estava apto a concorrer, por isso era um teste de habilidade específica.

Guilherme: Então, no teste de habilidade específica aparecia apto ou não apto? Não tinha nota?

José Ribamar: Era apto ou não apto.

Guilherme: Entendi. Depois dos testes de habilidade específica, eram as provas de conhecimentos?

José Ribamar: Dois, três meses depois, era o vestibular propriamente dito. Na minha época, tinham mudado. Foi, assim, um vestibular com cem questões gerais de todas as disciplinas, a primeira etapa. A segunda etapa, no caso a Educação Física um grande debate, é ligada à área da Saúde. Então, provas específicas de Química, Biologia e Redação, que era igual para todo mundo.

Guilherme: No vestibular já tinha essa questão da parte específica?

José Ribamar: Tinha. Você fazia cem questões gerais, primeira etapa. A segunda etapa eram as provas específicas.

Guilherme: Já tinha entrada a Redação quando o senhor fez?

José Ribamar: Já tinha.

Guilherme: Essa chancela eliminatória dos testes, se você não passar nos testes não poderá cursar Educação Física, se manteve em todo período que o senhor esteve ligado à Escola?

José Ribamar: Se não me falha a memória, se manteve. Tinha contestação porque começou, nessa mesma época, um período histórico bastante interessante. É um período histórico de possibilidades de início de processos de contestação a ordem vigente. Estamos falando do fim do ciclo da Ditadura militar e o início do processo de redemocratização do País. Isso não é estanque, é um processo histórico. Nessa época, década de 1980, numa Universidade com características da UFRJ, a Universidade tinha um grau de contestação muito grande. Especificamente dentro da Universidade, você tinha um processo de reorganização do movimento estudantil, dos centros acadêmicos, do DCE (Diretório Central dos Estudantes), das representações estudantil. Ao mesmo tempo, cada área tinha seus debates específicos. Os encontros estudantis eram específicos por áreas, o chamado ENEEF – Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física. Em 1983, no ano em que entro, é o ENEEF de Juiz de Fora; em 1984 é o ENEEF de Florianópolis, mas a gente da UFRJ não vai, só manda um representante porque estávamos em greve para melhoria de qualidade de ensino.

Guilherme: Essa greve foi quando mesmo?

José Ribamar: Eu tive greve todo ano, mas essa foi de 1984. A gente não vai no ENEEF e a Educação Física faz parte da direção da greve, era muito importante. Em 1985, é o chamado ENEEF histórico da Paraíba, João Pessoa. Em 1986, é o ENEEF de Curitiba. Em 1985, traz o Manuel Sérgio aqui para fazer esse debate. Então, você tem aquele contato com aqueles estudantes todos para o chamado despertar do que se vinculou chamar de movimento renovador da Educação Física.

Guilherme: Você está falando do movimento estudantil e gostaria de ouvir um pouco mais sobre isso na sua trajetória. Você entrou na faculdade em 1983 e desde o começou se engajou no movimento estudantil?

José Ribamar: Desde o primeiro dia.

Guilherme: Como eram as atividades do Centro Acadêmico dentro da faculdade porque, embora estivesse em um processo de redemocratização, ainda era um momento de Ditadura?

José Ribamar: Na verdade, você ainda tinha toda uma preocupação se o processo de consolidação democrática iria à frente ou se havia um processo de retrocesso. Especificamente, eu começo a me engajar pela lógica de um movimento muito claro que a Igreja Católica teve essa percepção. A Igreja Católica, através principalmente dos Padres vinculados à ideologia da libertação, a partir de uma coisa chamada Conselho de Puebla. Nesse Conselho, o Papa João Paulo determina que a Igreja tem que dar a opção pelos pobres. Isso deu a possibilidade das pessoas terem a preocupação com a vida real das pessoas: pelas verdadeiras condições de vida, contra carestia, pelo asfaltamento das ruas da favela ou áreas populares, pela necessidade de ônibus etc.. Eu faço essa comparação porque o que me faz entrar era necessidade de melhoria de coisas dentro da Universidade. A minha primeira participação política na Universidade se deu logo no início do primeiro período numa quinta-feira à tarde, porque era dia da aula de Anatomia, e uma companheira fala que dois companheiros estavam sendo expulsos da Universidade pelo Conselho Universitário. O estudante à época veio depois ser professor de Geografia aqui na Universidade e trabalho comigo, o professor Wilson. E o outro estudante Salomão, da Escola de Enfermagem. Eles estavam sendo expulsos da Universidade porque teve um momento aqui na Universidade e no movimento estudantil que se estava fazendo um debate sobre alimentação pública. Então, toda vez que o bandeirão tinha um aumento que considerávamos abusivo, o DCE ia lá e tomava o

caixa do bandejão e fazia a cobrança. Por exemplo, eu não me lembro do valor exatamente, mas se estivesse cobrando um real. A Reitoria mandava aumentar para dois, nós achávamos que deveria manter o preço. Nós tomávamos o caixa e continuava cobrando um real do estudante e funcionário. O dinheiro era contado e era prestado conta. Esse processo de tomada do bandejão, tivemos dois reitores que eram fruto da Ditadura Militar: Coutinho e o Apolio. Nós tínhamos só um representante do Conselho Universitário que era o estudante de Economia José Luís de Fevereiro. Então, começou todo um processo disciplinar para expulsar o Wilson e o Salomão. Aí veio uma greve, uma greve forte. A greve foi motivada pela defesa do DCE. Ao mesmo tempo que essa greve veio, a gente começa a discutir as questões da Escola. Não de professores ainda, as condições de aula na Escola. Da pista de Atletismo, as condições da piscina, que estava muito deteriorada.

Guilherme: Já estava?

José Ribamar: A Escola foi um projeto faraônico. Essa ideia com a participação da então Diretora Maria Lenk, que tinha colocações bem complicadas, inclusive sobre denúncias de perseguição política de alguns professores etc.. Ela queria, com sua aproximação com as estruturas de poder, construir a Escola dentro de um padrão internacional, dentro de uma lógica muito alemã. Quando você pensa na Cidade Universitária pensa numa cidade universitária tipo americana, só que aquilo ali foi pela metade. A Escola foi construída, você pelas condições das quadras internas, pelos ginásios, com bastante pensada. O problema é a manutenção que não teve. Podia ter feito uma coisa menor que o custeio também seria menor. Mas estamos falando do professor da década de 1970 no Brasil, das obras faraônicas, da Transamazônia etc.. Isso também refletia. Então, minha participação e meu processo de conscientização política foi de solidariedade e, ao mesmo tempo, vem com a realidade. Aí você começa esse processo de conscientização. É a luta que educa, não é o livro, é a luta!

Guilherme: Você já tinha tido alguma experiência com engajamento em movimentos estudantis? Você comentou que foi estudante de escola pública...

José Ribamar: Mas nunca teve movimento, grêmio, nada. Para não dizer que nunca participei de nada, eu já fui do Centro Cívico Escolar na quinta série. O nome da minha chapa era Patotinha [risos]. Eu gostava, eu gostava. O pessoal aqui na Saens Peña já vendia a Hora do Povo. Estava no processo de 1982, tiveram as eleições esse ano, já havia o debate. Eu lia política, mas eu não participava de nenhuma paróquia, meus pais não eram militantes políticos. Esse meu processo de luta foi muito individualizado. Aí foi o movimento estudantil, depois o Sindicato dos Professores.

Guilherme: Você citou que houve um movimento que culminou até na greve em solidariedade em relação a alguns alunos, mas também foi um momento que vocês aproveitaram para discutir questões da própria Escola. Nesse movimento, somente os alunos participaram ou os docentes participavam dessa discussão?

José Ribamar: É importante vir um pouco atrás. Na realidade, estávamos discutindo o teste de habilidade específica. O que era o teste de habilidade específica? O teste exigia, para quem não tivesse o mínimo de relação com a atividade física, no sentido de habilidades motoras básicas, principalmente através do desporto, um grau de dificuldade alto. No teste, praticamente, você era classificado como apto ou não apto estava estreitamente ligado à demonstração de habilidades motoras – tantos toques com a bola de voleibol na parede...

Guilherme: Você se lembra de quais exercícios fez?

José Ribamar: Eu lembro. Então, você tinha uma etapa que era a parte de habilidades motoras com cunho desportivo – era o toque de voleibol na parede, no mínimo dez; depois a sinuosa com a bola de basquete; a sinuosa com a bola de futebol. Era a parte de habilidade motora com a lógica esportiva. Depois tinha a tentação de apresentar as medições de valências físicas básicas: força – flexão de braço; força – abdominal. Não lembro se tinha barra, não posso afirmar. E tinha o grande mau de tudo que era o famoso teste de Cooper que eram as doze fichinhas com o padrão alto. Se não me engano, para homem era 2.400 m. Na realidade, tinha que colocar seis fichas. Não era qualquer pessoa que conseguia isso. Eu coloquei, se não me engano, oito fichas porque era atleta, então para mim o teste não era... O mais bisonho é que os estudantes iam para lá, de certa maneira, para encarnar o pessoal que estava fazendo os testes. O pessoal fazia questão de colocar aqueles uniformes para dizer que eram estudantes de Educação Física. Tinha a famosa natação também que tinha que atravessar 25 metros na piscina. Juntava muita gente, tinha aposta. Na concepção do cara de 18 anos, aqueles caras eram um bando de prego, era uma diferenciação. Pessoal era adolescente, era muita crueldade uns com os outros. Isso na Educação Física. O outro teste na Gama Filho era mais interessante, não tinha a parte motora. Na realidade, era realizado na bicicleta ergométrica.

Guilherme: Na bicicleta ergométrica?

José Ribamar: Na bicicleta ergométrica. No CESGRANRIO, tinha essa parte de bola, essas coisas de fazer a sinuosa, correr, nadar etc.. Na Gama Filho só era a bicicleta ergométrica e, se não me engano, Natação também – atravessar 25 metros.

Guilherme: Os testes eram diferentes então?

José Ribamar: Eram diferentes. Não tinha corrida. Eu lembro que eu fiz a bicicleta ergométrica na Gama Filho e eu não estava acostumado com isso. Os caras já com um tratamento individualizado, um método direto para avaliar o mínimo de VO₂ máximo. Você fazia a bicicleta, aí vinham com aparelho para aferir a pressão, com estetoscópio e iam acompanhando. Existia o teste de habilidade específica na Gama Filho, mas era completamente diferente. Pois bem, o que nesse teste estava imbuído? Que quando você entrava numa escola você estava numa Universidade. O grande impacto é que no primeiro período existiam as disciplinas que eram puramente voltadas para a lógica do condicionamento. Inclusive você era avaliado pelo condicionamento. Então, por exemplo, quais foram minhas disciplinas no primeiro período: Atletismo, a gente corria quase todos os dias nessa disciplina; fazia Ginástica Analítica e Natação. Essas três eram do primeiro período. Atletismo era uma carga grande. Ginástica Analítica era fazer ginástica. E Natação. Nós tínhamos Estudos dos Problemas Brasileiros, que era obrigatório. O professor Waldyr que foi nosso professor e nessa disciplina ele pegou temas atuais e colocava para o debate. Lembro que fiz um trabalho de EPB apresentando o tema da liberalização do aborto. Então, tinha temas bem polêmicos.

Guilherme: Fugia um pouco da ideia da disciplina?

José Ribamar: Fugia. O Estudo dos Problemas Brasileiros I era todo mundo junto no Quinhentão – auditório do CCS -, quem coordenava era uma professora da Escola de Nutrição. Ela sempre levava pessoas para falarem, coisas assim. Tínhamos Anatomia e Biologia, porque o pessoal achava que a gente entrava com pouco conhecimento de Biologia e

era visto como importante. No geral, era isso. O grosso era essa questão. O que a gente fazia na Ginástica Analítica? A gente fazia ginástica, não aprendia a dar aula de ginástica. A minha prova nessa disciplina foi pular corda. Cada erro era menos um ponto. Eu errei três vezes e tinha que pular 3 minutos, fiquei com 7.

Guilherme: Três minutos pulando?

José Ribamar: Isso. Atletismo já eram as provas, mas era tudo performance atlética. A Natação tinha uma coisa interessante. Você entrava na Natação I e a melhor coisa do mundo era você não saber nadar. Porque se você não soubesse nadar, você aprendia a ensinar a nadar. Havia uma avaliação e se fazia uma classificação em turmas A, B e C. A turma A era quem nadava os quatro estilos, então ficavam nadando. A B era quem nadava pelo menos dois estilos e precisava acertar algumas coisas. E a turma C era quem não sabia nadar nada. Então, a turma C passava pelo processo básico do ensino aprendizado, do simples para o complexo, aprendendo adaptação ao meio líquido, as pernadas, o processo educativo de flutuação etc.. então, por incrível que pareça, a melhor turma para ficar era a C porque você aprendia. Ainda tinha Dança I que era obrigatório. Então, o primeiro período era Dança I, Ginástica Analítica, Atletismo, Natação, EPB, Anatomia e Biologia.

Guilherme: Com as cargas horárias elevadas?

José Ribamar: De 7:30 h até tarde. Tinha que estar uniformizado: short azul, camisa, meia e por aí vai. Não era nem roupa apropriada para atividade física. E a avaliação muitas vezes voltada na sua performance. O que a gente começou lentamente a perceber? Nós estávamos ali para aprender a ensinar ou para melhorar nossa capacidade física?

Guilherme: Era uma reflexão de vocês?

José Ribamar: Era uma reflexão nossa, mas logicamente esse processo começou aos poucos. Ao mesmo tempo, não era uma lógica unitária nesse processo, tinha divisão. Simultaneamente, você tinha muito furo de professor, que faltava, não dava satisfação e depois prejudicava o aluno. Lógico que com isso o Centro Acadêmico iniciou esse processo de debate. Também havia um processo que era um furo muito grande em que você ficava nessa questão muito tempo e depois você ia para Faculdade de Educação. No último ano, você quase não aparecia no Fundão, você ficava na Faculdade de Educação direto. No terceiro ano, já começava a ir para a Faculdade de Educação.

Guilherme: Era aquela parte da complementação pedagógica?

José Ribamar: Isso, complementação pedagógica. No último ano, Prática de Ensino I, Prática de Ensino II. Aí começava a ter a divergência. Existia um professor na Faculdade de Educação chamado Pedro Henrique Teixeira Josuar. Ele era professor da área de Didática e organizava uns encontros no Fundão. Nesses encontros mostrava-se essa contradição das pessoas que estavam no processo final de formação e não se sentiam, de certa maneira, preparados para o ato de ensinar e os que estavam iniciando. Nesse processo todo de você conversar com veterano, que está ali e não está muito satisfeito, achar que o professor não está te avaliando dentro do seu processo. Aí você começa a ter contradições. Aí você vai estudar Fisiologia e vê lá que ninguém consegue fazer de uma hora para outra 3200 m no teste de Cooper. Fica vendo os professores da Escola e as contradições. Tem professores que possuem uma preocupação mais pedagógica e outros com uma preocupação mais a performance

atletica. Isso começou um caldeirão de contradição. E no Centro Acadêmico que a gente começa a participar tinha a característica de trazer esses debates. O Centro Acadêmico do qual fiz parte tinha algumas características. Nós debatíamos o global, as questões da Universidade como um todo, a necessidade de democratizá-la, de eleger um Reitor. Nós tivemos, digo nós em um sentido coletivo, do Centro Acadêmico uma participação na eleição do primeiro Reitor do Brasil, que foi o Horácio Macedo. É um cara que já tinha sido eleito na Matemática, tinha sido eleito primeiro Decano. Um cara muito progressista que depois foi eleito o primeiro Reitor e inclusive criou uma Subreitoria de extensão que vai trabalhar na Maré. Bota projetos na Maré, inclusive na área de esportes e lazer, mas ninguém usava o termo lazer à época, não existia essa discussão. Então, havia professores famosos na Escola, mas que não apareciam nem para dar aula. Quando aparecia, vinha num bate e volta que não dava nem para contestar nada. Você ficava lá o dia todo, tinha problema de horário. Uma série de coisas que eram questões práticas que fazia parte de um bojo de um processo de reflexão. Então, a minha época, foi muito conturbada e fomos fazendo aliança com professores que já tinham uma clareza e um posicionamento político. Professores mais a esquerda, vamos dizer assim. Havia também professores mais conservadores e tinha professores dentro da lógica ideológica geral e tinham professores que eram mais progressistas do ponto de vista da reflexão do ato da formação acadêmica nossa no curso de Licenciatura em Educação Física. Tinham outros mais ortodoxos. E essas pessoas podiam flutuar. O professor podia ser de esquerda e seu ato de ensinar ser conservador. Isso foi uma discussão. Na época, nós fizemos um pacto porque tinha gente que sempre tentava desqualificar o movimento estudantil: é o pessoal que não estuda etc. etc.. Aí nós botamos uma chapa com o CR (coeficiente de rendimento) alto para ninguém contestar. A gente percebia que o representante estudantil clássico, que era natural, dá para entender historicamente, acabava se envolvendo de certa maneira mais com a política e se distanciava da sua vivência enquanto estudante. Entrava para uma organização de esquerda e virava o que se chamava de estudante profissional. Entrava para UNE, essa coisa toda. Eu, particularmente, sempre tive uma política de participar de tudo, mas nunca negligenciar a parte dos meus estudos. Você estava falando de habilidade, então eu tinha moral para ser representante na Congregação. Eu era atleta, ninguém podia contestar minhas questões. Então, não estava falando porque era incapaz de fazer, todo mundo sabia que eu era faixa preta de judô, que era atleta. Então, acabava com a primeira discussão porque falavam que reclamavam porque não sabiam fazer nada. Segundo, eu era um bom estudante. Então, não tinha o discurso de desqualificação “esse cara não estuda, não vai à aula”. Eu ia a todas as aulas. Ninguém falava porque eu vivenciava. E eu tinha uma característica de tentar mediar posições. Até porque eu achava que não dava para trocar tudo, você tinha coisas que dava para mediar. Eu tive experiências com disciplinas. Eu era da área de Lutas, então eu tive experiências com disciplinas bastante diferentes. Darei um exemplo. Uma vez que estava na aula de Judô, minha turma era muito participativa, participava de tudo na Universidade, e o professor de Caratê à época era um porrador. O negócio era porrada. Ele achava que tinha um amigo meu, que era um rapaz mais velho, que trabalhava no Banco do Brasil e trabalhava 6 horas na compensação do banco e vinha fazer Educação Física, e ficava desafiando o cara. E ele era meio banana. Um dia o cara contestou ele, perdeu a cabeça e queria partir para cima. O professor queria partir para cima dos alunos. A turma parou e trancou todo mundo. Foi todo mundo para secretaria, era o Paulinho na época, foi inédito. Trancamos a disciplina. A gente mesmo fazia judô, uma parte fazia com o Marco Aurélio e a outra com o Ney e você fazia o processo pedagógico, esportivizante etc., mas pedagógico. Você fazia Ginástica Olímpica com o Mário, era um processo pedagógico. Você fazia Voleibol com o Affonso Mac-Dowell era um processo pedagógico. Agora você fazia Basquete com Júlio Bruno ficava só jogando. Então, você tinha professor que tinha preocupação e tinha professor que era rola bola. Jogava futebol, futebol de campo, com Paulinho Azeredo. Mas precisa pensar historicamente também

qual foi a formação dessas pessoas. Eram atletas que foram fazer Educação Física. Fizeram três anos de curso e por suas relações pessoais e sucessos esportivos conseguiram ser professores numa Escola e foram efetivados. Vale lembrar que o concurso público foi só em 1988. Eu participei de alguns concursos públicos para dar aula. Eu participei do concurso público do Ney, participei do concurso do professor de basquete Bira Bello. Participei como aluno para fazer a aula prática do concurso. Os caras entravam por uma verba chamada 1.3.3.1 e depois todos foram efetivados. Também tinha uma diferença, nesse corpo de professores tiveram alguns que já foram procurar o processo de pós-graduação e outros que ficaram ali só com a graduação. Esses que foram procurar a pós-graduação foram fazer a formação na Universidade americana.

Guilherme: Era um processo comum nesse período essa maior preocupação com a formação por parte dos professores? Em relação à Mestrado, essas coisas.

José Ribamar: Quando eu entrei estava-se vivendo uma situação muito difícil no país. Você pegava uma leva de professores que tiveram a oportunidade de ter programa de morar nos EUA, inclusive os que controlavam a pós-graduação. Então, Fernanda Barroso Beltrão, era da pós-graduação e doutora lá; Vernon estava voltando. Tinha uma galera que foi para os EUA ou para a Alemanha, que eram convênios que o Governo brasileiro tinha de formação etc.. Na minha época a situação lá estava difícil, eu não estava conseguindo sair para fazer Mestrado fora, não tinha essa política. Uma boa parte dos doutores da Escola pegou essa oportunidade de estudar fora e tinha uma galera que estava fazendo Mestrado ali mesmo na própria Escola para poder progredir, porque também começa a questão do plano de carreira para sair de auxiliar para assistente.

Guilherme: Tinha a exigência da titulação?

José Ribamar: Isso.

Guilherme: Era uma exigência da própria Escola?

José Ribamar: Não, era uma exigência da Universidade. Estamos falando de 1983. Quando chega 1983, tinha um grupo que estava há muito tempo na Escola que vinha da década de 1970, tinha um grupo que estava entrando na Escola que tinha sido aluno da Escola no final da década de 1970 e início de 1980. Esses entravam contratados pela verba 1.3.3.1 e havia concursos públicos esporádicos. O concurso público só passa a ser obrigado a partir de 1988. Então, havia um concurso público aqui, outro ali, mas era difícil arrumar vaga para concurso público.

Guilherme: Você chegou a citar que havia essa conversa entre alunos que estavam entrando com outros mais veteranos, sobretudo a partir do contato com as matérias na Faculdade de Educação. Você sentiu que a Faculdade de Educação contribuiu para esse movimento de reflexão? É um momento também que a literatura coloca de tendência de maior influência dos saberes das ciências humanas e sociais. Você percebeu essa tendência na área ou não?

José Ribamar: Se eu pego o bojo das disciplinas que tive na Faculdade de Educação poucas contribuíram para esse despertar. Por exemplo, tive Didática com um cara chamado Leri (?), professor que veio de Portugal. Ele tinha uma visão de didática muito tradicional. Eu tive Fundamentos Sociológicos da Educação com o professor Maurete Augusto, que tinha quase

80 anos. O que eu falo? Você fazia Prática de Ensino e era colocado aos lobos. Chegava no Colégio de Aplicação e tinha que dar aula.

Guilherme: Então foi mais uma questão da prática?

José Ribamar: O grande embate da minha turma foi quando, se não me falha a memória, na Prática de Ensino se exige a Monografia, para trabalho de conclusão de curso. Aí que começa o problema porque precisa juntar todos aqueles conhecimentos. É importante dizer que a Escola à época tinha uma lógica muito esportivizante por dois motivos. O primeiro pela história dela ao longo de sua vida como Escola Nacional de Educação Física e Desportos e depois Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal. Segundo, fazia-se um processo de seleção natural do perfil do professor que ia trabalhar lá. E ao mesmo tempo isso era de certa maneira uma grande moeda, é um ativo bastante representativo. Você teve aula com quem? Eu tive aula com fulano que foi ex-jogador de futebol, que foi campeão, treinador e não sei o quê. Simultaneamente, na Escola tinha uma coisa chamada Labofise que também ajudou um pouco nessa discussão dessa questão da habilidade. Era o Laboratório de Atividade Física, do professor Maurício Leal Rocha. Isso também ajudou a intelectualizar. Uns começaram a contestar isso, mas não pela lógica pedagógica e sim das ciências da saúde e via uma contradição no que você estudava em Fisiologia 1 e 2 e da impossibilidade de exigir pessoas que nunca tiveram um conjunto de valências físicas e determinada performance, sendo exigido delas para serem aprovadas em disciplinas esse conjunto de performance no campo das valências físicas. Então, tinha essa contradição. Era um caldeirão que envolvia o momento político, a necessidade porque a gente chegava e tinha que dar aula e pouca gente tinha o processo de aprender a dar aula. Você fazia coisas isoladas e depois ia para Faculdade de Educação e continuava isolado até chegar na Prática da Ensino, era o grande lance. E dentro da Prática de Ensino também havia professores que tinham visões totalmente diferentes no campo da Educação Física. Eu tive dois professores em Prática de Ensino, que na época também foram meus orientadores, que tinham uma visão bastante renovadora para a época: Pedro e Paulo Ruas. Tinham professores que tinham visões completamente diferentes. O cara chegava e achava que o papel do professor de Educação Física era formar o pelotão da bandeira, tinha que saber o nome da cordinha da bandeira. Orientar como o garoto iria puxar a cordinha no tempo do hino. Então, tinham coisas ainda caricaturais. No entanto, ao mesmo tempo, você tinha as discussões que começaram a fazer no movimento estudantil e nos encontros, que eram o tal movimento renovador da Educação Física. Aí entra uma coisa que é o seguinte: o pensamento de que está tudo errado. Aí foi o grande erro da minha geração. Achar que está tudo errado e querer varrer tudo, sem ter a noção do consenso progressivo e a mediação. Você vira para o outro lado: temos que nos intelectualizar. Aí o cara também se distanciou da atividade física, que é o nosso objeto. Então você foi de um extremo para o outro. Eu percebi isso e via que a gente contestava tudo. Percebi que dava mais aula de História. Quando estava formado um garoto chegou assim “Senta aí pessoal que o Ribamar tem uns três minutos da reflexão. Ribamar, vamos refletir hoje”. Sem brincadeira, foi um aluno de uma escola particular que falou para mim. “O que nós vamos refletir? Mas vamos refletir rápido porque a gente quer jogar.”. Até entender que você tem um objeto específico, que tem um conjunto de coisas que é o seu foco de ensino na área da Educação Física escolar, que o movimento é o elemento central, que o esporte não pode ser de certa maneira negado, mas pode ser feito de uma forma integradora e ao mesmo tempo precisa dar a oportunidade para aqueles que querem se aprofundar. Essas coisas não são excludentes, podem se somar. Para entender isso, eu levei certo tempo e isso me incomoda até hoje. Eu trabalho num colégio de aplicação e vejo isso. Não se resolveu e tenho 32 anos de formado, só de Estado eu fiz 30 anos.

Guilherme: Como você está contando, havia um turbilhão de fatores que estava acontecendo. Para compreender essas coisas demanda tempo também. As coisas estavam acontecendo simultaneamente, conforme você citou. Momento político...

José Ribamar: Então, pegando sua sétima e oitava questão, para tentar fazer uma síntese, o processo de exclusão do teste foi simultâneo ao processo de começar a questionar. Havia uma questão que era muito simbólica. Havia algumas atividades esportivas que estavam começando a caminhar. Na minha época tinha, por exemplo, a canoagem, caiaque estavam começando, como triatlo também. E tinha um cara em Copacabana ou Lagoa que não tinha a mão por uma má formação, tinha o membro mas não tinha a formação da mão. O pessoal dizia que ele tinha sido reprovado nos testes de habilidade específica justamente porque ele era deficiente. Nessa época ninguém estava discutindo inclusão, não tinha esse papo. Tinha até a questão do paradesporto, mas era outra coisa. Não era uma visão inclusiva. Se o cara quisesse fazer uma faculdade de Educação Física não passaria nos testes, na minha opinião. Embora eu namorasse uma menina na Faculdade de Nutrição que era completamente deficiente visual, levava máquina para a faculdade para fazer o braile, era um barulho infernal. Num depoimento até bacana dessa minha namorada à época, ela disse que no início a turma se incomodava, mas depois todo mundo se acostumou com aquele barulho. Ou seja, a turma foi solidária. Aquele barulho não era tão importante quanto à possibilidade daquela pessoa está lá como deficiente visual. A gente citava esse exemplo e esse cara foi fazer Educação Física na Gama Filho.

Guilherme: Na Gama Filho você chegou a citar que eram outros testes. Na EEFD, você também citou a importância do Labofise. Era o Labofise que era responsável pela elaboração dos testes?

José Ribamar: Os protocolos de orientação de capacidade física e de avaliação de habilidades eram com o Labofise.

Guilherme: Havia outra parte?

José Ribamar: Não existia ainda o Laboratório de Aprendizagem Motora, que a Lilian montou junto com outro professor da Engenharia. Só existia o Labofise, que era o Papa para dar essa justificativa.

Guilherme: Você chegou a alinhar o Labofise à questão da intelectualização da área.

José Ribamar: Mas o Labofise dava o protocolo, o protocolo do Cooper e de outras coisas. Esse processo de reflexão também começou a contestar. Para que a gente precisa desses testes? Eu não quero ser atleta, quero ser professor.

Guilherme: Vieram acompanhadas com as reflexões no funcionamento do curso?

José Ribamar: Vieram com reflexões do curso. Qual era o perfil que o curso queria formar? Era aquilo da contestação, nós não viemos aqui para ser atleta e, sim, para nos formarmos enquanto professores. Aí tinha uma grande contradição de dois cursos de Educação Física, era muito interessante. O celeiro de atleta universitário era a Universidade Gama Filho. Eu era atleta de judô e a principal seleção de judô era da Gama Filho, natação de lá também. A Gama Filho dava bolsa para muitos atletas para ir para o JUBs e ganhava. Só que o curso de

Educação Física da Gama Filho já tinha consolidado na sua grade curricular um processo muito mais de ensino-aprendizagem.

Guilherme: Em comparação com as outras?

José Ribamar: Isso. A Gama Filho conseguiu ter um equilíbrio, a meu ver, de ter os elementos técnicos de diversas modalidades esportivas, mas aprender também o processo de ensino-aprendizagem dessas diversas modalidades esportivas e fazer um contraponto nessa discussão com o conjunto de conhecimentos que possa alicerçar a sua atuação profissional. Então quando pergunta qual era o perfil de profissional que a Escola desejava formar, pela lógica hegemônica na época, era um perfil de professor que tivesse uma boa capacidade de execução e conhecimento específico, embora tivesse bastante deficiência no que tange dialogar com o conjunto de conhecimentos que perpassam a área e ao mesmo tempo ter uma capacidade de atuar no processo de planejar e executar o ensino-aprendizagem. Isso que era a grande dificuldade e era a nossa grande contestação.

Guilherme: Era um período de discussão e em 1970 e, sobretudo, 1980, porque pega o seu período, também foi um momento de bastante debate sobre uma reformulação curricular da Educação Física e também aqui na Escola.

José Ribamar: Nossa Escola já tinha um currículo muito legal. Tinha essa parte geral que era um conjunto de disciplinas obrigatórias, que todo mundo tinha que fazer. Depois tinha um aprofundamento de área, particularmente vejo isso com bons olhos até hoje. Então, Natação I para mim era obrigatório, mas se eu quisesse me aprofundar na área de desportos aquáticos eu tinha que fazer Natação II, fazer *water polo* etc.. No meu caso foi Judô I, Caratê I e Capoeira I era obrigatório, mas como quis fazer aprofundamento em Lutas (Judô I e II, Caratê I e II, Boxe I e II e Capoeira I e II).

Guilherme: Você optava?

José Ribamar: Isso. Você pegava uma área de conhecimento, baseado nos Departamentos. Você vai ser Esporte com bola, então tinha o aprofundamento na parte de desportos com bola.

Guilherme: Era uma espécie de especialização?

José Ribamar: Exatamente, para focar. O que era obrigatório? Basquete I, Handebol I, tudo que era I era obrigatório. Então, Basquete I, Handebol I, Voleibol I, Futebol I eram obrigatórios. Se você quisesse aprofundar faria os dois porque tinha que cumprir um conjunto de créditos. Pelo menos na parte esportiva era assim. Ginástica mesma coisa. Ginástica analítica obrigatória, Ginástica escolar era obrigatória, G I, G II e G III eram obrigatórias. E você poderia fazer Dança, se quisesse se aperfeiçoar. Dança IV eram as danças folclóricas, que deram origem aquele grupo de espetáculo que está até hoje lá com a Lola. Esse grupo começou na minha época. O Frank, o Barbosa são da minha turma. Ao mesmo tempo, você fazia o Departamento de Ginástica, de Jogos, de Lutas ou de Corridas. Então, você tinha Fisiologia I e II, Anatomia I e II, tudo era obrigatório. Também havia Sociologia Geral, Antropologia Cultural, tinha uma série de coisas. Tudo obrigatório. tinha a Faculdade de Educação com Didática Geral e Didática Aplicada à Educação Física, Sociologia da Educação. O currículo era muito... a questão nem era o currículo e, sim, o processo. Era o processo de colocar em prática. A gente não questionava muito as disciplinas. A questão era aquilo juntar e dar algum produto.

Guilherme: O senhor pegou um período em que a Universidade já era por créditos, correto? Tinha a questão de escolher o professor da disciplina por questão de preferência ou querer fugir de alguém.

José Ribamar: Verdade, tinha isso sim. A gente já sabia como funcionava. A questão era o seguinte: com funcionava? Tinha o CR. A gente entrava no primeiro período, aí eles orientavam – você não era obrigado - fazer aqueles disciplinas. Tinham duas coisas: um horário mais montado que não tinha buraco e não ficava o dia inteiro no Fundão. Os primeiros pegavam esse horário mais certinho. Mas dependendo do seu perfil você também queria fazer com professor A ou B. Isso em todas as disciplinas. Por exemplo, Bioquímica foi a única matéria em que fui reprovado, com 4,9. Eu e 80% da turma. Era um professor da Bioquímica, que a gente chamava de Chaminé porque fumava três maços de cigarro, e colocou todo mundo de prova final. Então, era uma merda. E tinha a Francis e o Júlio, que era esposo da Francis. Que eram professores de Bioquímica, mas dialogavam com a nossa área de conhecimento. Todo mundo queria fazer com eles, ninguém queria fazer com o outro cara. Tinha a disciplina que você falava que faria com o cara A ou B, se eu fizer com A só ficarei malhando, mas se fizer com B esse cara vai me ajudar.

Guilherme: Os alunos tinham essa percepção?

José Ribamar: Tinham. Os alunos sabiam quem era o professor legal, aquele que não dava aula, o professor que só pensa na parte de *performance*. Então, você já escolhia.

Guilherme: Nessas discussões sobre reformulação curricular, você sentiu se havia uma maior preocupação com uma intelectualização do curso?

José Ribamar: Também havia essa preocupação porque estava diretamente ligada à questão da valorização profissional. O que nós somos? Apenas um rolator de bola? Isso qualquer um faz. Qual é o seu perfil? Ao mesmo tempo tinha aquela galera que queria fazer um discurso mais intelectualizado, pegando grandes autores. Era a galera que estava mais ligada à Educação, que buscou uma formação filosófica mais ampla. Como o pessoal que estava na área mais biomédica também foi se aprofundar. Eles também tinham outro debate e uma ‘porrada’ no campo da intelectualidade. Os que achavam que tinha que ir para a área de Saúde... participavam dos debates tanto alunos quanto professores. Aí você vai para onde? Para o CBCE. Mas você vai para onde? Para o Go Tani? Vai para o CELAFICS? Hoje eu vejo que foi uma grande questão equivocada. As coisas podem conviver. Depende do você queira. Então, nós somos professores de Educação Física escolar. Chega na escola e tem um aluno obeso. Será que na minha escola não pode ter um programa para o aluno, na lógica da atividade física, para ajudar a qualidade de vida desse garoto?! Não vai ser na aula de Educação Física escolar, mas... e eu como profissional não posso trabalhar nas duas coisas, que se complementam. Naquela época você era Flamengo ou Fluminense.

Guilherme: Bem polarizado?

José Ribamar: Bem polarizado. Na Escola, especificamente, os debates eram polarizado entre os antigos e os mais novos, isso era forte. Dos ex-atletas com os caras que estão querendo a formação.

Guilherme: Você diz sobre o perfil docente?

José Ribamar: Sim. Dentro dos novos você tinha outro embate: você é associado ao movimento renovador ou mais ao movimento biologizante? Então, você tinha todas essas coisas. E tinham também as contradições. Em um momento você estava em um lado e depois no outro, dependendo do debate.

Guilherme: O Labofise também participava desses debates?

José Ribamar: O Labofise era uma vida a parte. O Labofise era o desejo de consumo, onde sonhavam entrar lá e começar a estudar e fazer parte de um grupo de pesquisa para os que queriam entender mais de fisiologia do exercício.

Guilherme: Tinham muitos grupos de pesquisa à época?

José Ribamar: Não. O conceito de grupos de pesquisa era diferente de como é hoje. Você não podia chegar e ter um grupo de pesquisa. Hoje o cara diz que tem um laboratório e você vai ver tem uma escrivaninha e chama aquilo de laboratório. O Labofise era muito hegemônico por médico também.

Guilherme: O Dr. Maurício?

José Ribamar: O Dr. Maurício, mas o carro-chefe do Labofise eram os médicos que iam fazer especialização em Medicina do Desporto. E alguns ou outros da Escola de Educação Física que conseguiam participar do Labofise. O Labofise não era uma coisa aberta, era um mundo a parte que dava respeitabilidade à Escola. Fazia parte da Escola, mas não era uma integração total com a Escola. Fui saber do Labofise quando fui aluno do Maurício Leal Rocha, excelente professor por sinal. Aprendi bastante com ele. Mas ninguém chegava lá falando que queria pesquisar e pronto, não era assim.

Guilherme: Nesse processo de término dos testes, foi um período de muito embate? Você já participava das reuniões de Congregação. Teve muita resistência?

José Ribamar: Tinha. Não só na questão de mudar o currículo como também na formação. Aí tem uma pergunta sua em relação ao Mestrado que é o momento do ápice da 'porrada', que não tinha relação com movimento renovador e nada. Eu era representante do corpo discente da Graduação e da Pós-Graduação era a Denise Sardie.

Guilherme: Depois você foi representante da Pós-Graduação também? Ah não, me enganei.

José Ribamar: Só da Graduação mesmo. Eu era do Departamental e da Congregação. A polêmica era que nosso Mestrado estava muito ruim, não produzia.

Guilherme: Tinha essa preocupação com a produção?

José Ribamar: Se não ele ia fechar.

Guilherme: Já era uma demanda da CAPES.

José Ribamar: Demanda da CAPES. Questão de bolsa, essa coisa toda. Aí você tinha um pessoal que era da antiga da Escola que tinha feito Pós-Graduação, sobretudo, lá fora, mas todos eram professores de Educação Física. E tinha uma galera que tinha relação com o

Programa, porém eram médicos. A grande polêmica era quem seria coordenador do Mestrado. À época venceu a candidatura do Professor Claudio Gil.

Guilherme: Que era ligado ao Labofise também.

José Ribamar: Um cara do Labofise que produzia muito. E a candidatura da professora Fernanda Barroso Beltrão. A discussão era que não deixaríamos de ser tutelados pelos médicos. A questão, na real, não era essa. Aquele Mestrado tinha uma questão que precisava dos caras para produzir. O lado de cá que produzia pouco.

Guilherme: O Mestrado era dividido numa parte de Fisiologia e outra de Didática?

José Ribamar: Justamente. Mas o pessoal da área de Didática nada. Aí foi uma ‘porradaria’. Eu mesmo votei no Claudio Gil, porque para mim a questão era competência. Tanto que a Fernanda foi assumir depois e o Mestrado fechou. E o Claudio Gil montou um excelente Laboratório no Hospital Universitário de Reabilitação de Cardíacos. Então, a questão ali não era ideológica. Eu nunca pesquisaria a área do Claudio, não era a minha praia. No entanto, eu reconhecia que para um curso de Pós-Graduação *stricto sensu*, ele era a melhor pessoa para ser o Coordenador. O debate no curso de Mestrado, que acabou fechando e graças a Deus você deu a boa notícia do curso de Doutorado, foi muito triste porque fechou por baixa produção. Foi baixa produção. De certa maneira, era divisão quando o Claudio perde a eleição na Congregação para ser Coordenador do curso de Mestrado muitos se afastaram. Foram fazer outra coisa.

Guilherme: Tem relação com aquilo que você falou que era um Fla-Flu? Então, quem perdeu...

José Ribamar: Não era nem um Fla-Flu porque não era uma discussão ideológica, era uma discussão meramente corporativa e de vaidade também.

Guilherme: Os testes também entraram nessa questão?

José Ribamar: Não, os testes não têm relação. Não sei quando foi que o teste acabou. O teste foi um processo de contestação de currículo, essa coisa toda. Uma maior massa crítica. Até acho que a contestação que as pessoas começaram a fazer e o aumento de conhecimento que a própria área começou a ter fez com que as pessoas percebessem que não tinha muito sentido.

Guilherme: Eu vi em atas da UFRJ que a última citação dos testes foi ali na época de 1990. Você lembra se quando acabou, acabou de vez? Ou teve um momento que mudou somente sua chancela, parou de ser eliminatório?

José Ribamar: Não, eu não lembro.

Guilherme: Lembra se quando acabou na UFRJ também acabou em outras Universidades?

José Ribamar: Não sei informar.

Guilherme: O senhor também comentou sobre a participação do movimento estudantil dessas discussões do específico da Educação Física e da Universidade em geral. Você era do

movimento estudantil da UFRJ e da Educação Física também. Tinha envolvimento com outras faculdades, da UERJ, por exemplo?

José Ribamar: Tinha. Nós organizávamos o Encontro Fluminense de Estudantes de Educação Física, o EFEEF. Ao mesmo tempo nós discutíamos a questão do movimento no Encontro Nacional de Educação Física. Depois nós começamos a participar da oposição da APEF, Associação do Professor de Educação Física. Aí veio o debate da regulamentação ou não da profissão, que era o grande carro-chefe. Aí se vendeu que nós seríamos valorizados quando nossa profissão fosse regulamentada. Aí se criou o que tem hoje, essa anomalia entra bacharelado e licenciatura, onde o cara sai formado em uma coisa, outro sai em outra. No caso da UERJ, ele sai em quatro anos e pode pedir reingresso, fazer mais um ano e meio.

Guilherme: UFRJ também é assim.

José Ribamar: Aí você vê o retrocesso dessa questão do bacharelado e da licenciatura, porque o camarada não se pode dar o luxo. Ele precisa sair professor. É mercado de trabalho, o que pintar você vai trabalhar. E o grande barato é que o Conselho fez isso, de certa maneira, para atender o setor privado porque o curso baixou para três anos. Isso foi na contramão, porque todos os cursos aumentaram para cinco anos e a gente baixou para três. Quando eu estava na UFRJ, a Nutrição eram 4 anos, Farmácia 4, Enfermagem 4 Psicologia 4, Educação Física era 4. Todo mundo foi para 5 anos e a gente para 3.

Guilherme: Então, aumentou...

José Ribamar: Aumentou pela qualidade porque teria mais tempo para formar o cara. E a gente diminuiu. Viu que não deu certo e agora estão tentando resolver. Alguns currículos agora, eu sei porque tenho um colega de São Judas Tadeu que deu um jeito para camarada sair com as duas coisas em 4 anos ou 4 anos e meio. Então, começou esse movimento da regulamentação da profissão. Você é profissional ou é professor? Vamos comemorar o dia do professor ou do profissional de Educação Física? Eu me considero professor, porque toda minha atividade profissional está voltada ao ato de ensinar. Quem ensina é professor e temos um objeto específico que é o movimento humano no campo que convencionamos chamar de cultura corporal. Só deixo de ser professor quando estou no ato de treinar uma equipe, mas eu utilizo muito o conhecimento de professor. Acho que o treinador quando é professor planeja melhor seu ato de treinar. Não vejo que essa questão resolveu o problema do nosso estado profissional. Pelo contrário, ajudou para deteriorar as relações profissionais. O melhor exemplo é essa questão do chamado *personal trainer*. Ninguém discute a questão da ética de pagar duas vezes. Aqui perto de casa se tem a Smart Fit, onde se paga R\$ 69,00 para comprar um serviço que teoricamente tem um professor e chega lá tem uma porrada de cartãozinho com foto e currículo do cara para contratá-lo duas vezes. O cara ainda tem que pagar para a academia. Se eu for no médico eu tenho que pagar duas vezes a mesma consulta. Ou vou no plano de saúde ou no particular. Não posso ir pelo plano de saúde e pagar particular. A minha impressão é que a gente na década de 1980 conseguiu contestar coisas bastante importantes. Entretanto, não tivemos a maturação suficiente para construir os consensos necessários dentro da área capazes de garantir uma uniformização que contribuíssem para uma força nossa que pudesse estar claramente identificada no conjunto da população. Isso que me chama atenção hoje e de certa maneira acho que foi o grande problema disso tudo. A gente contestou como a gente falou, isso não serve. Mas será que nada ali servia? Não queremos isso...

Guilherme: Você acha que foi um movimento que rejeitou o que era velho, que ligava àquela velha ideia do professor de Educação Física?

José Ribamar: Não sei se estou ficando velho, porque estou ficando com 54 anos e ficando um pouquinho mais conservador. Meu irmão, vamos fazer um feijão com arroz gostoso. Fez o feijão com arroz gostoso? Vamos colocar um tempero nesse feijão. Até você chegar a uma feijoada, mas primeiro precisa fazer o feijão. O que eu ressinto é que eu recebo alunos hoje na Prática de Ensino no Colégio de Aplicação e os caras não sabem ensinar. Os caras estão chegando lá e não sabem muito sobre a área. A formação para mim está muito ruim, empobreceu muito. Naquela época, é claro, você podia não saber ensinar, mas você era um prático. Sabe praticar. Eu acho que precisa ser um meio termo. Mas a gente precisa ter um conjunto de consensos, cara. Toda área tem um conjunto de consensos.

Guilherme: Você acha que na nossa área faltou essa mediação.

José Ribamar: Faltou essa mediação e cada um ficou defendendo sua bandeira. Depois teve o momento político, os movimentos foram esvaziando e hoje o que é? Ninguém sabe muito bem.

Guilherme: Falando um pouquinho vestibular de 1987 que a UFRJ acabou saindo do CESGRANRIO. Se não me engano saiu em 1987 e foi o vestibular de 1988. Teve alguma mudança nesse processo de entrada do aluno da Educação Física?

José Ribamar: Eu não acompanhei. Só voltei a acompanhar a questão do vestibular por conta dos meus filhos, que é completamente diferente.

Guilherme: Você esteve ligado à Escola de 1983 a 1986, mais ou menos?

José Ribamar: Eu fiz movimento estudantil em 1983 e fiquei até 1987. Aí comecei a participar da oposição da APEF e do Sindicato dos Professores. Com isso, fiquei mais ligado às questões gerais. Quando fui fazer Mestrado na Gama Filho, defendi em 1998, eu já estava voltado para a questão das políticas públicas na área de Esporte e Lazer. Comecei a me interessar por Lazer. Na última vez que dei aula em Universidade particular, foi até 2005 ou 2006, em Volta Redonda, trabalhei com Teoria do Lazer. Foi até o Victor que me indicou para trabalhar lá. Aí que eu vi que as pessoas já não estavam mais ligadas a isso não.

Guilherme: Só voltando um pouquinho da sua fala lá no início quando você falou que quem não estivesse acostumado com os testes eles eram difíceis. A taxa de reprovação era muito grande?

José Ribamar: Reprovava bastante. Não tenho dados, mas não era todo mundo que passava não. Não era para contar tabela.

Guilherme: Havia algum curso para treinar para os testes?

José Ribamar: Não. Não tinha essa visão de hoje em dia que você anda no Maracanã e está o camarada com uma plaquinha escrita “professor para testes físicos”.

Guilherme: Tinha diferenciações dos testes para homens e mulheres?

José Ribamar: Tinha. Se não me engano, a flexão de braço já era com o joelho, a barra era puxar, o teste de Cooper já era a tabela feminina.

Guilherme: Eram pequenas variações? Naquela classificação que você fez, que tinham testes de coordenação e tal, os testes para homens e mulheres seguiam essa mesma linha?

José Ribamar: Seguiam. Só coisas de força, capacidade de VO₂ máximo, qualidade aeróbica que era diferenciada. Mulher eram 2.400 m e homem eram 3.200 m.

Guilherme: Estou tentando imaginar UFRJ, UERJ, todo mundo fazendo os testes lá no Fundão.

José Ribamar: Chegava lá e fica o dia todo. Muito ruim.

Guilherme: Muita gente.

José Ribamar: E o último era corrida. Correr no sol. Era muita gente, cara. Sabe o Verdinho?

Guilherme: Imagino. Sei, sei.

José Ribamar: O ginásio é grande né? Cabia gente para caramba, você ia passando por ali, ia acabando e depois todo mundo para a corrida.

Guilherme: Tinham exames médicos também, além dos testes?

José Ribamar: Se eu me lembro tinha que levar um exame médico.

Guilherme: Você que levava?

José Ribamar: Pelo que lembro sim. Eu não me lembro de ter feito exame nenhum não. Não tinha estrutura para fazer exame lá não.

Guilherme: Eram alunos, professores que organizavam a aplicação dos testes?

José Ribamar: Tinha professor da Escola que eu achava que organizava, mas o alunos mais veteranos ganhavam um dinheirinho para ficar lá trabalhando.

Guilherme: Tinha um incentivo? Você pagava pelos testes?

José Ribamar: Tinha. Estava incluído.

Guilherme: Tinha uma taxa extra.

José Ribamar: Não sei se tinha taxa extra, não lembro. E o pessoal que participava ganhava.

Guilherme: Quem participava era aluno de período mais avançado?

José Ribamar: Isso

Guilherme: Então, professor, nós já esgotamos o roteiro. Já conversamos bastante. Tem mais algo que você gostaria de comentar?

José Ribamar: Eu acho o seguinte: é um trabalho que resgata um período histórico muito importante. É um trabalho que pode contribuir para coletar dados e elementos que possam sinalizar elementos que a gente vivenciou. A impressão que tenho é que o negócio andou para trás. Sinceramente, é a impressão que tenho. Acho que perdemos uma grande oportunidade de viver todas essas contradições, mas elaborar um conjunto de consensos. Quando falo sobre um conjunto de consenso é para dar um alicerce na área capaz de permitir também todas as nossas singularidades. Eu não vejo isso com os colegas que trabalham nas Universidades. Acho que é gente atirando para tudo o que é lado. Tentando atirar para tudo que pé lado, no caso da Universidade, para legitimar-se intelectualmente e não resolve o problema da área. O que quero dizer? Eu reafirmo, não acho que todo mundo deve pensar igual, mas tem coisas que outras áreas não discutem porque são consensos. Exemplo na parte pedagógica, o ato de ensinar é consenso. Um plano de aula tem que ter um consenso. A gente não consegue nem ter um consenso de como elaborar um plano de aula. Um professor larga a bola, o outro diz que está errado. No interior da escola o que ensinar, por exemplo? Tem que ter um consenso. Há 40 anos e não chegamos. É uma contradição tão grande que as pessoas que nós recebemos sabem o que querem e a gente não tem certeza se é bom para elas o que elas querem. Está entendendo o que estou querendo dizer?! Eu acho que os trabalhos de Pós-Graduação precisa colocar o dedo nessa ferida. Nós precisamos construir consensos. As áreas construíram consensos. Essa falta de consenso nos faz ficarmos em uma confusão. É bacharelado ou licenciado? Aí vai mudar o currículo de novo. O fato é que o cara que faz Licenciatura precisa ter um processo de discussão sobre qual é o papel da Educação Física escolar, quais são os limites dela, como ela se relaciona com as outras possibilidades daqueles que gostam e querem se aprofundar. Nenhum professor de Matemática quando pega um aluno de Matemática e tem a possibilidade de mandar para o IMPA, porque o garoto gosta e quer ter performance em Matemática, tem dúvida disso. Isso não é um crime. Às vezes parece um crime o garoto apresentar... o primeiro problema é que não sabemos para onde mandar porque não existem centros de referência. Um problema também do esporte fora da escola ou a partir da escola. Dentro da escola não existe um horário para que se possa trabalhar outras possibilidades. Entender que nosso objeto de estudo é claro, o que não quer dizer que não possamos tratar de outras questões. Por exemplo, a moda agora é discutir gênero. Beleza, eu discuto gênero, mas eu não posso parar minha aula de Educação Física para ficar discutindo gênero a não ser que tenha alguma coisa. Isso entra como temas transversais. É o gênero, a questão da inclusão, da intolerância religiosa, da cidadania, todas essas questões. Às vezes eu acho que as pessoas ficam meio perdidas. Aí você vai ver as produções da Educação Física na área da educação... Você está fazendo história da área da Educação Física, mas raramente tenho visto na Faculdade de Educação alguém que chegue e fale que está fazendo a tese de doutorado para resolver um problema que viu na escola. Ninguém... Então, eu lhe agradeço e estou à disposição.

Guilherme: Eu que agradeço muitíssimo sua colaboração, professor.

José Ribamar: Espero ter colaborado.

Guilherme: Colaborou bastante para o trabalho, professor.

C) Professora Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes (1ª entrevista)

Entrevista realizada por: Carolina Ramos, Gustavo Silva e Hugo

Duração: 1 hora, 44 minutos e 45 segundos

Data: 13/02/2012

Transcrita por Gustavo Silva

Revisada por Guilherme Baptista

Margarida: Era para desmembrar os estudantes.

Carolina: Eu comecei a gravar aqui.

Gustavo e Hugo: Isso era importantíssimo de ter gravado.

Carolina: É.

Margarida: Eu repito, isso está na minha cabeça há muitos anos. A Escola foi criada em 1939 e eu estava lá a partir de fevereiro de 1943. [pausa para ajustar a câmera]

Carolina: Deixa eu te falar, esse é um projeto do centro de memória com a professora Sílvia.

Margarida: Eu sou uma memória bem vasta da História. [risos] Isso eu reconheço, viva tem a dona Helenita, a Maria Lenk já morreu.

Carolina: A Helenita...

Margarida: Ela foi a minha professora.

Carolina: É mesmo.

Margarida: Ela foi de 40, ela foi de 39, fez um curso de emergência e ingressou na Escola.

Carolina: Sim, e aí é estudar o curso de formação de professores, ver como eram as disciplinas que eram dadas, ver como a senhora administrava as disciplinas. A gente vai seguindo um roteiro.

Margarida: Vocês vão fazendo as perguntas e eu vou respondendo. Fica mais fácil

Carolina: Isso. E a ideia é que a gente transcreva esse material para alunos que queiram fazer pesquisa sobre a história da Educação Física; usar, para fins acadêmicos, para a monografia.

Margarida: E história é muito bom com gente velha, porque sabe sempre contar uma história. [risos]

Carolina: Aí, no caso, o Gustavo já pretende usar e, para isso, a gente tem certas formalidades e tem que assinar um termo de consentimento.

Margarida: Tudo isso eu já fiz e faço. Assino para você.

Carolina: E aqui o uso da imagem, se quiser antes ou depois da entrevista.

Margarida: Eu só sinto o seguinte, que a imagem não seja tão relevante quanto às informações.

Carolina: Não é não. [risos]

Margarida: Não diga que não é, porque é sim, inclusive eu tenho ali um monte de fotografias e vocês então vão ver a diferença da Margarida [risos]

Hugo: Todo mundo está fadado a isso, a não ser que morra antes.

Carolina: E a senhora está muito bem.

Margarida: Bem de cabeça.

Carolina: Não...

Margarida: O resto está muito baqueado, depois você vai ver umas fotografias que tenho ali para você ter ideia.

Carolina: Está bem, então depois a gente vê essa parte. Para começar, vamos começar lá do início mesmo, gostaria que a senhora falasse como foi a sua trajetória, na Educação Física, no Esporte...

Margarida: Olha, a trajetória dessa época inicial da Escola de Educação Física, eu como aluna do curso Ginásial, que antigamente era um Ginásio de cinco anos, entendeu? Tinha um curso fundamental de cinco anos também e tinha mais o ginásial de cinco anos, depois tinha uma complementação de dois anos, que hoje são quatro ou três. Na minha época de Ginásio, em Maceió, Alagoas, a terra do Collor infelizmente, nós tínhamos aula no Ginásio com sargentos do Exército, que eram quem ministravam as aulas de Educação Física de todos os Colégios. Quer dizer, não era só de Maceió e sim de todo Brasil, praticamente todo Brasil. Porque eles tinham uma formação de atividade física e tudo e foram designados para ocupar esse espaço, que era importante ser para o professor. Então, o Getúlio Vargas, nessa época, foi levado ao conhecimento dele, essas coisas e ele fez questão de mandar bolsas de estudos para todos os Estados do Nordeste e Centro-oeste, pois antigamente só tinha um território que era o território do Acre e veio gente do Acre também. Eu tive colegas de todos os Estados do Brasil, era uma coisa muito interessante isso e todos vinham ali com esse objetivo, de preparar-se para voltar e ensinar a Educação Física no segundo grau.

Carolina: E a senhora foi aluna da Escola Nacional?

Margarida: Com certeza. Escola Nacional, o diploma ali está Escola Nacional, ali é a minha vida. Escola Nacional de Educação Física e Desportos ENEFD, Escola Nacional de... ENEFD, Escola Nacional de Educação Física e Desportos da antiga Universidade do Brasil.

Carolina: Isso em 39 mesmo, no primeiro ano em que ela foi fundada.

Margarida: Em 39 foi da Universidade do Brasil, Escola de Educação Física da Universidade do Brasil.

Gustavo: A senhora entrou já em 39?

Margarida: Não, eu cheguei aqui em fevereiro de 1943. Em 39, foi um grupo que fez um curso de emergência com duração pequena e intenso, e depois desse curso foram selecionados todos os professores. Foram selecionados todos os professores e, naquela época, quando eu ingressei na Escola, a parte feminina prática era separada da masculina. Era professor da parte prática masculina e professor da parte prática feminina.

Carolina: E as outras disciplinas?

Margarida: Não, as outras disciplinas eram juntas. As teóricas eram juntas e consequentemente nós viemos com esse objetivo de voltar e continuar. De Maceió quando eu vim, já no ano anterior em 1942 já tinha vindo um grupo. Então isso começou em 1942, esse sistema de bolsistas de outros Estados, mas esse diferencial foi do curso de Educação Física. Existia na Escola, o curso de Educação Física Infantil e o Curso Superior de Educação Física, Licenciatura em Educação Física, entendeu? Então, anterior a isso, vinham pessoas para dar o primeiro grau.

Carolina: Entendi, e era onde?

Margarida: Tudo isso funcionou inicialmente, é o seguinte, não existiam instalações para a Escola de Educação Física. Então, a Escola de Educação Física foi, quando criada em 1939, ela teve uma série de atividades fora, inclusive no Instituto de Educação, em alguns lugares assim. Mas, quando eu ingressei, nós tínhamos algumas coisas da Escola, onde era ali o Instituto de Surdos e Mudos, da Educação de Surdos, porque eles são mudos porque não escutam. E hoje é o Instituto da Educação de Surdos.

Hugo: É Instituto Nacional da Educação de Surdos.

Margarida: Isso. E lá a nossa sede inicial, funcionando as nossas aulas lá no Instituto e as aulas práticas. Tinha um ginásio de dança, tinha um prédio que era justamente a parte administrativa da Escola e atrás tinha o Ginásio do Instituto de Surdo na época e atrás tinha um campo de futebol. E a Escola também mandou fazer um ginásio de lutas, onde funcionava esgrima, boxe, não tinha caratê, depois veio judô, boxe e esgrima.

Carolina: Mas como foi o desejo da senhora vir para cá fazer?

Margarida: O que aconteceu, surgiu em Maceió, como deve ter surgido em outros Estados, uma publicação de que as pessoas teriam que fazer uma prova, que representava o vestibular daqui. Nós tínhamos que fazer essa prova lá em Maceió e os aprovados por ordem de classificação, na minha época vieram sete candidatos, porque tinham sete vagas. Então, essas sete pessoas vieram, foram três rapazes e quatro moças, ou o inverso, depois eu me lembro de até certos nomes eu me lembro. Isso foi mais ou menos em novembro de 1942, eu tinha completado recentemente 18 anos, eu faço anos em outubro. E aí fiz, porque eu gostava muito...

Carolina: De esporte.

Margarida: Eu jogava vôlei, o sargento lá era muito meu amigo, e eu vinha de família pobre, não tinha essas facilidades de material esportivo nem nada, então fazia minhas bolinhas de meia, e vivia no pátio correndo jogando bola de meia. Antigamente, as moças usavam muito meias compridas nessa época, então fui juntando aquilo e lá em casa eram quatro mulheres mas minha mãe eram cinco, aí era meia pra cá e meia pra lá. Então, ele gostava muito de mim, o sargento, e ele me escolheu para ser do time de vôlei dele.

Carolina: A natação foi depois?

Margarida: A natação, eu morei muito tempo na beira de praia e sempre vivia, praticamente, na beira da praia, e depois passou a ser a minha vida na borda da piscina... Mas foi tudo muito interessante.

Carolina: Aí você veio para cá em 1943.

Margarida: Eu vim para cá, e eu senti que estava combinando com todas as minhas ideias, eu tinha satisfação, tinha muita saúde. Até 50 anos eu pensava que não ia morrer nunca, porque eu nunca tive nada, nunca tive dor, até hoje eu não tenho dor, dor de cabeça, não tenho nada. E aí eu tive que operar vesícula, uma confusão danada. Então o que aconteceu foi o seguinte, vim para cá e me identifiquei demais com o meu trabalho e o nosso curso era de dois anos na época, o curso de licenciatura era de dois anos, depois passou a ser três e depois quatro. Era o sistema seriado, nós tínhamos todas as disciplinas, era coisa pesada, era entrar sete da manhã e saí direto às duas horas da tarde, era muito.

Hugo: E quando mudou esse sistema?

Margarida: Digo já quando mudou. Aí o que acontece, isso funcionou durante muitos anos, nós tínhamos natação obrigatória, que agora tem um dois períodos, nós tínhamos quatro períodos.

Gustavo: Dois períodos, agora.

Margarida: Pois é, eram quatro períodos de natação, quatro períodos de vôlei.

Carolina: E vocês saíam formados em dar aula de Educação Física...

Margarida: Em dar aula de Educação Física para o segundo grau. Então nós fizemos tudo isso, de minha parte, eu queria muito, dois anos se passam muito rápido especialmente quando se gosta daquilo que está fazendo e fica naquele trauma, pensando em mudar muito de vida, tudo isso. Eu resolvi tentar continuar aqui no Rio e surgiu aquele lá de cima, aquele senhor lá de cima, e surgiu uma oportunidade de eu prolongar esse período, que foi através de dona Helenita, com os cursos de especialização em dança. Eu era fraquíssima em dança, mas para continuar aqui, eu estava disposta a tudo. Então fui à dona Helenita e, aliás, eu devo isso a ela de estar até hoje na Escola, porque ela foi uma pessoa muito compreensiva e eu pedi a ela... Porque o curso de especialização em dança, a prova inicial era dançar e eu tinha sido uma aluna medíocre do curso de licenciatura, minha cabeça era muito mais confusa para essas coisas. Eu fui até ela e disse que tinha muita vontade de continuar e não era professora de dança, gostaria de ficar mais, me especializar, me licenciar mais para incorporar mais coisas que eu precisava fazer. Fiz todos os cursos que se apresentaram na área de Educação Física, congressos, tudo eu estava lá presente e eu gostaria de continuar, mas a senhora precisaria me

fazer uma concessão, de permitir que eu faça essa prova, um mês depois da frequentar aulas do seu curso, e eu fiz, ela deixou. Então graças a ela, eu sou grata, considero dona Helenita uma pessoa, eu chamava ela de Dona Helenita, e ela falava *Margarida* e o marido dela Almirante.. Olha, era uma pessoa magnífica.

Carolina: Isso em 1945, 1946?

Margarida: Isso foi no início de 45. Mas eu tive que voltar a Maceió porque eu tinha assinado um documento, voltei em 45 e ainda fiquei lá uns três, quatro meses. Aí tornei a vir de novo para fazer o curso de especialização em dança. Paralelamente ao curso de especialização em dança, eu fiz o curso de técnica desportiva para nataçãõ e voleibol, tem ali também o meu diploma de técnica em nataçãõ e voleibol. A partir daí, quando fui terminando o curso de especialização em dança, eu passei a ser uma ótima aluna de dança e eu fui indicada, primeiro, pela professora Helenita para ser professora da Escola de dança, mas depois que a dona Maria Lenk me indicou para nataçãõ. Tanto que para a Glória, não sei se vocês foram alunos da Glória, era uma ótima aluna. Eu ingressei no mesmo período, após a especialização, em dança e ela foi para dança e a dona Maria Lenk falou: não, eu precisava também de alguém. Maria Lenk vivia viajando, tinha batido o recorde do mundo, vivia viajando pelos Estados Unidos, passou a ser a professora titular da cadeira feminina de nataçãõ da Escola de Educação Física, como prêmio, e, além disso, ela era uma pessoa competente, que tinha instrução e na área do esporte ela estava bem entrosada. E então ela foi minha professora, depois de um tempo que eu ingressei na escola, pois ela estava um período nos Estados Unidos, ela não foi minha professora de nataçãõ, foi a professora Inah que substituiu ela, depois a professora Cresca também e a... É o curso técnico foi o professor Osvaldo Gonçalves, não de atletismo, pois tinha o Osvaldo Gonçalves de atletismo...

Carolina: E o Botafogo, como foi?

Margarida: O Botafogo, ao chegar em 1943, tinha uma pernambucana, uma paulista e tinha outra, não sei se a outra era de Minas, que frequentava a piscina do Guanabara e ela morava na mesma pensão e eu já encontrei um grupo enorme morando na mesma pensão, Rua das Laranjeiras, 113, tinha 13 alunas da Escola de Educação Física das quais uma era eu. Tinha de Alagoas, tinham colegas minhas de Alagoas, tinha de Pernambuco, tinha do Pará, tinha do Maranhão, Neli, tinha do Acre, a Sabú, a gente chamava ela assim porque ela parecia uma atriz do cinema, tem até retrato dela aqui. Então, esse grupo todo, veio justamente com essa finalidade e todo mundo ia para o Guanabara e o Irineu que era um técnico, um senhor, mas uma pessoa, uma joia de criatura, aí começou a conversar comigo, e eu estava em dezembro de 1942, a bandeira do Botafogo de Regatas que era do lado de lá da piscina do Guanabara, era só atravessar a pista que eu vi aquela estrela, a minha paixão desde garota, tudo aquilo fez parte da minha vida. E eu gostei muito do Botafogo e foi aí que eu competi pelo Botafogo. Eles falaram pode vir treinar aqui, era um pessoal muito interessante do Guanabara, muito atencioso. A minha colega, ela nadou pelo Guanabara, Aspásia, até o nome dela, depois ela fez Medicina, se formou e trabalhou na área de Medicina mesmo. A minha origem no Botafogo também é de 1943, comecei a treinar naquela piscininha, fiz amizade com os roupeiros, gostava muito de conversar com os roupeiros [risos], porque era uma dificuldade financeira danada. O Chico me dizia: eu tenho uma toalha limpa para você. Que ninguém tinha usado e eu achava muito engraçado aquilo, porque eu tenho presentes de funcionários da Escola, que foram os melhores presentes que eu já recebi, dessas pessoas que eu gostava de estar junto delas, a pessoa é simples e às vezes de uma sabedoria muito grande. Aí fui para o Botafogo e em 1943, no final do ano, eu já competia pelo Botafogo.

Carolina: E a senhora se recorda quando foi a mudança para a Praia Vermelha? Como aconteceu? Foi aos poucos?

Margarida: A Escola?

Carolina: É.

Margarida: Sim, me lembro perfeitamente. Bom, o Fluminense permitiu que nós fizéssemos atividade física lá, não por uma questão, pois o Fluminense era o cartola, um time que eu até cheguei a competir pelo Fluminense em atletismo, porque o Botafogo não tinha e um professor me pediu e eu atendi. Mas o Fluminense era um clube mais elitizado, está entendendo? E com isso ele perdeu muitos atletas, na minha opinião, e tinha uma dívida, provavelmente, eu tenho certeza, não posso provar isso, mas ouvia dizer que ele tinha cedido todas as instalações do clube para tênis, natação, atletismo, ginástica, tudo era lá, exceto o futebol dos rapazes que era lá no clube e o vôlei que também era lá, o resto tudo era no Fluminense. Porque o Fluminense tinha uma dívida com o Governo e houve uma negociação do Governo para que o Fluminense cedesse até a Escola ter a sua sede. Em 1949, a Escola passou a ter a Praia Vermelha e a turma que se formou lá, também muito heterogênea em termos de Estados, vinha de todos os Estados do Brasil, um barato mesmo. Então, houve uma festa lá de formatura ao ar livre, quando a turma capinou o espaço e hasteou a bandeira da Escola e brasileira, em 1949, final de 48 e início de 49.

Carolina: Aí ficaram as aulas práticas?

Margarida: Não, aí depois aquilo se transformou em área privilegiada, ali a Praia Vermelha, era um jardim... Em volta, onde existe o Canecão, aquele campo de futebol, tinha uma pista ao redor do campo de futebol com quatro raias de saibro muito bem traçadas e em volta era o campo de futebol.

Hugo: Onde era o canecão hoje?

Margarida: Tem o campo de futebol, ainda tem lá que eles quiseram invadir, na época que eu voltei para lá e a Lúcia me disse: *Margarida*, eles botaram uma escada e eu peguei a escada com os alunos para guardar, eles puseram para pegar mais um pedacinho. E quando ele ligou para mim eu falei: eu devolvo sua escada, mas só através da justiça, eu era tihosa e ainda sou, os alunos carregaram a escada e ela está lá no Instituto de Psiquiatria até hoje [risos], era uma escada gigantesca. Era uma invasão do domicílio, não tinha uma noção das coisas assim, sabe? Peguei a escada e guardei. Ele nunca mais falou nada e nem pediu a escada. O senhor tem toda razão, eu não discuti com ele, agora, vamos para justiça.

Carolina: E a piscina a senhora tentou de todas as formas, não foi?

Margarida: Olha, eu fui até lá e não tinha ninguém na Escola, e nem de fora, porque ali na Praia Vermelha, existia muitas possibilidades de corrupção, mas eu não, aquela turma de Chico Recareia. E eu peguei uma época em que houve o retorno daquela parte todinha para Escola e o mesmo juiz desistiu e cancelou a sentença, depois da Faculdade de Educação ir lá para Escola, e que era uma Escola só de fachada, a faculdade de educação foi para orientar e os alunos não sabiam onde ficar e só agora as coisa mudaram. O Manolo perguntou:

Margarida, você não gosta? Eu disse: eu gosto muito, só que quando eu gosto de uma coisa eu tenho que ter o dinheiro para pagar.

Carolina: Você se formou professora...

Margarida: Aí terminei o curso de dança e terminei o curso de voleibol, fui dar um curso em Santa Catarina, que umas colegas minhas gostavam muito e eu dei um curso de dança lá para as escolas em Santa Catarina. Lá tive formação e fui indicada para ser professora da Escola.

Carolina: Isso?

Margarida: Eu fui indicada em 1946, por aí... Mas eu fui nomeada em 1949. Porque houve uma mudança de função, houve uma mudança de reestruturação da Universidade que a escala dos professores antigos era coadjuvante, assistente e titular. Depois passou a ser instrutor, assistente, adjunto e titular. Que aliás antes, era catedrático, desculpe, eu troquei. Então houve exatamente essa mudança e com essa mudança, não apenas a Glória como eu, demoramos esse tempo...

Carolina: Para assumir.

Margarida: Isso, exatamente. Lembro também que o de fisiologia foi indicado na época. E aí a Escola passou a funcionar naquele espaço.

Carolina: Na Praia Vermelha.

Margarida: Olha, tinham dois ginásios, ginásio de dança, tinha o ginásio de lutas que era, o seguinte... Você entrado no palácio, naquela escadinha da lateral, ali aquela parte da frente direta tinha uma espécie de uma secretariuzinha que atendia um problema quando o aluno chegava machucado e tudo, depois tinha umas salas de atendimento médico, de curativo, coisas de emergência, tinha uma sala de fisiologia, que faziam experimentos lá, tinha rato que não acabava mais, depois tinha outra sala, o almoxarifado, e depois tinha o DCE, Diretório Acadêmico. Do outro lado tinham os vestiários, tinha uma série de coisas e ali na entrada, logo na entrada, tinha uma porta à direita, era o ginásio de dança, que era belíssimo. Então o ginásio de dança pegava toda aquela lateral até a outra escada que dava no ginásio de lutas. Atrás do ginásio de lutas, tinha o ginásio de ginástica em aparelhos, e então essa parte aqui era assim e nessa parte era a piscina. Mais adiante, a piscina demorou a funcionar e é isso que eu vou falar muito seriamente e vocês podem defender isso, porque eu já disse ao Reitor que era crime aterrar aquela piscina, levei documento escrito e assinei. Digo isso porque, porque eu disse que era mentira o IPHAN dizer que era aquilo houve não sei o que. Não quero nem saber o que foi, mas que não é, não é. O professor Pedro Calmon, existe alguém na Escola de Educação Física que se considera o responsável pela existência daquela piscina, o que é errado, é mentira, dizer que no Guanabara foi impedido o Floriano, um negro, de entrar na piscina, isso é mentira e isso eu assino em baixo, pois eu não soube que tinha saído uma publicação sobre isso. Se eu tivesse tido conhecimento, eu ia ao Guanabara protestar.

Carolina: Porque essa publicação diz que houve uma greve de estudantes, justamente em defesa desse aluno negro...

Margarida: Floriano!

Carolina: Que não pôde nadar no Guanabara.

Margarida: Não, você sabe o que eu digo aqui para você, possivelmente, pessoas que tinham medo de lá e que a piscina de 50 metros por 25, talvez a única piscina olímpica dentro do Estado do Rio de Janeiro e que a piscina a água predominantemente era do mar e conseqüentemente a água escura, em uma piscina grande, que sem muitos recursos para ter raia, essas coisas. Então ficava um nível baixo, a água escura e que alguém tinha medo e começou a jogar em cima desse rapaz, porque o Guanabara nunca discriminou negros de brancos! Nunca! [pausa para ajeitar o vídeo]. Então vem uma placa e coloca lá, não teve nada disso, que fez aquela piscina? Quem escolheu? Eu acompanhei tudo, eu vi, eu não fui responsável pela criação daquela piscina, absolutamente. A pessoa da professora Maria Lenk que era respeitada em nível nacional e professora titular da Escola.

Hugo: Ela que batalhou por aquela piscina?

Margarida: Ela que batalhou, ela que escolheu o local, e isso eu acompanhei, então foi discutido o local da piscina. Eu vou mostrar para você, a razão minha foi muito grande.

Hugo: E está muito mal cuidado hoje o local da piscina.

Margarida: Ela está podre. Isso eu fiz parte para não acontecer.

Hugo: Mas, por exemplo, eu saí da Universidade como aluno em 2005, e em 2005 ainda tinha natação ali naquela piscina...

Margarida: Até 2006 se não me engano. O que eu quero dizer a vocês... [pausa para ajeitar o vídeo] Dizer que aquela piscina, interferia na beleza do palácio e sua arquitetura, não! Isso é mentira! Balela!

Hugo: E alguém falou isso na época?

Margarida: Sim. O velho guarda sempre coisas na vida, e eu que gosto de juntar cacarecos. A pior coisa do mundo é a gente achar que as coisas da infância devem ser esquecidas, o que me sustenta na vida são coisas da minha infância. Mas não é financeiro, é sustentação de vida. Bom, isso aqui, Dia do Orgulho, festejava-se nesse dia, o Centenário do Pedro Calmon, ele Pedro Calmon, Maria Lenk e Getúlio Vargas foram os responsáveis por tudo isso.

Carolina: Pela construção da piscina.

Margarida: E a piscina foi sugerida que inicialmente fosse, isso eu acompanhei, que o local ideal seria no jardim interno do palácio, seria aquele que tem ligação com o corredor de trás e aquela parte que tinha uma entrada para o ginásio de dança, seria aquele local interno, mas depois por causa do sol, que precisava, não era adequada, pois era muito fechado, mundo limitado. Aí: vamos fazer o no campo, lá do lado do Canecão que vocês conhecem, mas os professores falaram: mas o dardo, o martelo e o disco... Todas essas coisas poderiam ocasionar acidentes, então, Dona Maria Lenk, a coisa foi estudada. Depois eu vou contar uma coisa que velho mesmo não acredita, olha aqui, vê se você identifica aí a Universidade [mostra um jornal com a foto aérea do campus da Praia Vermelha].

Carolina: É aqui não é?

Margarida: Ah! Então já viu. E o tanque, onde está o tanque?

Carolina: Aqui.

Margarida: Aqui não é? Um pedaço, azulzinho. Então, o palácio é de frente para a Avenida Pasteur e na lateral, Avenida Venceslau Brás, então a localização da piscina é atrás e não interfere nada a beleza do prédio, porque foi uma coisa estudada pelas pessoas responsáveis na época, porque hoje, o que dominou, na minha opinião, [uma longa pausa e um suspiro], foi talvez a Escola de Comunicação, sabe? Talvez, para não dizer, foi a Escola de Comunicação, que se considerava incomodada, porque quando eu estava lá dando aula, eu falava que em devia sair daqui era você, e não aqui a Escola, isso aqui tem o lado importantíssimo, daquilo que é importante para as pessoas, o benefício, a qualidade de vida. E outra coisa, a construção dessa piscina é única no Rio de Janeiro, é a única que é toda boleada, ela não tem ângulo, eu digo isso, porque eu assisti pedrinha sobre pedrinha, eu descii de escorrega ali. Tinha uma caixa de saltos e um trampolim de 1,5 e 2,0 m, na cabeceira onde tinha aquela piscina pequena, não tinha aquela piscina pequena, então ali onde tem a piscina pequena tinha a prancha do trampolim de 1,5. Acontece que aquilo apavorou a professora Maria Lenk, com medo de acidentes, porque quando tinha festa de calouros, era uma guerra aquilo ali e a gente ficava apavorada, então ela achou que era muito mais importante ter uma piscina de aprendizado rasiinha, de pessoas idosas.

Gustavo: Ela era diretora na época, a professora Maria Lenk?

Margarida: Não, isso aconteceu antes dela ser diretora. A professora Maria Lenk tinha um prestígio... Foi o primeiro recorde do mundo batido por uma brasileira em natação, foi o primeiro, e foi muito prestigiada. O sonho dela era bater o recorde em uma Olimpíada, acontece que a Olimpíada não foi realizada por conta da Guerra e isso foi uma tristeza, mas ela continuou nadando, defeitos todos nós temos e tinha grandes qualidades, ela tinha muita competência, indiscutivelmente.

Carolina: E como foi a passagem para o Fundão?

Margarida: Bom, a Praia Vermelha, no seu conjunto de Escolas, tinha ali Farmácia, Odontologia, Medicina, Educação Física, o Instituto de Psiquiatria...

Hugo: Serviço Social.

Margarida: Serviço Social foi uma Escola mais nova, depois veio Psicologia, Administração, Economia, esses todos... Eu estou dizendo o início, depois foi crescendo e ali foram criadas as Escolas de Economia, com uma perspectiva muito importante na vida dos brasileiros. Olha, o que acontece é que com a Ditadura Militar houve uma certa preocupação do potencial de estudantes, era uma força fora do comum que exercia os estudantes e a UNE (União Nacional dos Estudantes), na Praia do Flamengo, eu fui a bandeirão muitas vezes lá, quando a turma da pensão ia pra lá a gente ia muito assistir aqueles movimentos estudantis, eu adorava... Eram estudantes idealistas de fato, não é aquele que é por conta disso ou daquilo, mas por um ideal mesmo de vida, de pensamento, de tudo. E não mereciam todas as loucuras que houve naquela época. Então houve uma preocupação de afastar dali da Praia Vermelha, do Centro da Cidade também, porque ali tinha a Escola de Engenharia, a Faculdade de Letras, o Instituto, o IFCS! O IFCS não era brincadeira [risos] e tinha a Faculdade de Direito, que era lá e ainda é

até hoje. A Engenharia, que era ali onde ainda hoje funciona o IFCS, o IFCS funciona na antiga Escola de Engenharia. Então a preocupação do Governo foi diluir, espalhar, diminuir aquela força que existia.

Carolina: E aí a Educação Física foi lá para o Fundão, a senhora lembra?

Margarida: Só a Educação Física?

Carolina: Várias Escolas...

Margarida: Várias Escolas, como Medicina, a Faculdade de Farmácia, quando derrubaram o prédio da Faculdade de Farmácia, nós tivemos pessoas na Universidade Federal do Rio de Janeiro, que tiveram a capacidade de demolir o prédio, porque isso ninguém me contou eu vi a demolição da Faculdade de Farmácia! Para colocar no lugar 50 vagas de automóveis.

Carolina: Isso na Praia Vermelha?

Margarida: Na Praia Vermelha, ninguém me contou, eu vi! E quando eles terminaram, porque o professor Horácio era uma pessoa boníssima, o Reitor, era fantástico, mas ele tinha um grupo que talvez não funcionasse, porque quando eu chamei o professor Horácio lá para ver o problema do casarão que é a Casa da Ciência, que até hoje, foi um troço que a minha garganta doeu, porque eles iam demolir o casarão, hoje casa da Ciência e porque que eles não demoliram? Porque se vocês entrarem aqui vocês vão ver comigo na máquina, isso vai ser enterrado comigo na máquina. Disseram que o prédio do casarão estava condenado, e eu consegui de uma engenheira de estrutura desse um parecer para impedir.

Carolina: E está lá até hoje.

Margarida: Mas aquilo não era o meu sonho, não era exclusivo, foi aí que eu tive a primeira briga com o Reitor, porque foi o uso do poder e quem assegurou aquela existência foi a Educação Física, mostrei no CCS na época em que a Vero Holfom era a Decana do Centro de Ciências da Saúde. A professora Alcina que eu não tenho certeza se ela era diretora da Faculdade de Nutrição era a relatora de um processo que surgiu de lá dizendo que pertencia ao CCS, não, que pertencia ao CFCH, Centro de Filosofia e Ciências Humanas ali da Praia Vermelha. Eu peguei todas aquelas plantas e implorei para a professora Vera para ela me dar uma semana para que eu provasse que aquilo não pertencia ao CFCH, e consegui provar.

Carolina: Só que aí virou Casa da Ciência porque...

Margarida: Não, aí a Escola, o dinheiro que a gente recebia da natação e foi ajeitando o telhado, vai fazendo banheiro para as crianças da colônia de férias, compramos telhas francesas através da Fundação José Bonifácio, ajeitamos um pouco e foi aí que eu chamei o professor Horácio. Aí eu o levei primeiro no lugar e perguntei: professor Horácio, o senhor lembra o que tinha aqui? Ele disse que sim.

Hugo: Então aquele estacionamento que tem ali era a Faculdade de Farmácia?

Margarida: O bellissimo prédio, com um lindo auditório a prova de som e de tudo, mais um monte de laboratórios, mas um esqueleto que tem do lado que se transformou em outra coisa,

eu chamava de esqueleto, porque não utilizaram e botaram a Faculdade de Farmácia lá para o Fundão.

Hugo: Então, se você não tivesse peitado, a Casa da Ciência poderia ser outro estacionamento?

Margarida: Não um estacionamento, começou com um estacionamento, a ideia, mas o objetivo era comercializar. Me pegaram dessa vez eu já tinha sido expulsa da Universidade, mas Emérita, ainda tinha um vínculo, eu fui representante emérita no conselho universitário e não sabia que ia abrir um portão, eu tenho fotografia de gente colocando tijolo para abrir o portão.

Carolina: E a época do Governo Militar, o que a senhora se recorda? A senhora falou da passagem para o Fundão, não foi?

Margarida: A passagem para o Fundão e a mudança do sistema de créditos, com o objetivo de tirar da Praia da Vermelha e você não era o meu colega, o curso inteiro.

Carolina: Houve alguma mudança na rotina da Escola?

Margarida: A mudança, as pessoas vão se adaptando porque em alguma coisa, também foi favorecendo aos alunos, que não eram reprovados porque tinham que fazer o seriado completo e tinha que fazer mais de duas disciplinas para não fazer dependência. Algumas vezes por conta de trabalho e necessidade, então teve a sua finalidade boa e a sua vantagem também. Sempre tem uma coisa boa, a única coisa ruim é essa piscina aterrada. Não me deixaram entrar lá porque souberam que eu ia entrar na piscina e não ia sair de lá. Mas eu não me incomodo. Essa piscina, o edifício, o Instituto de Psiquiatria, o Pinel, os alunos lidarem com esse tipo de trabalho e eu tive uma experiência com doentes mentais, esquizofrênicos, com a Nise Magalhães da Silveira em Engenho de Dentro, ela me chamou e eu era prima dela, prima legítima de segundo grau, porque o pai dela era o meu tio-avô.

Carolina: Ela é alagoana também?

Margarida: Com certeza, estudou na Bahia, a mãe dela era uma grande pianista e ela gostava muito lá de casa. Então existem pessoas [risos]... Eu tenho uns engasgos aqui, mas tenho cuidado em dizer as coisas, tenho certa preocupação, porque na verdade existem pessoas que querem alcançar de qualquer maneira uma projeção, serem conhecidas, destacadas. Então buscam encontrar algumas coisas e querem assumir a paternidade de alguma coisa que na verdade eles não são. E então se projetar, isso foi errado.

Carolina: Então quando foi para o Fundão, a senhora já era professora...

Margarida: Já era há muito tempo, já tinha mil anos. O Fundão foi na época do Médici, não foi?

Carolina: Foi, em 68.

Margarida: Não me fale data que eu erro todas.

Carolina: É que eu, historiadora, que fico marcando as coisas assim. Mas aí que ela deixou de ser Escola Nacional para ser Escol de Educação Física.

Margarida: Ela foi com a mudança da capital para Brasília, aí levou Escola Nacional para lá e parece que retornou, um tempo atrás e não mudou ainda.

Hugo: É voltou a ser Universidade do Brasil, desde 2000.

Margarida: Quando eu tinha perto de 70 anos perto da expulsória, uma ocasião quando falaram da Minerva eu disse: olhe, eu conheço outra Minerva. Eu conheci outra Minerva aqui dentro, da UB, Universidade do Brasil. E falaram que só acreditavam se eu provasse, sabe o que aconteceu? Eu só consegui isso quando mudei desse prédio aqui do lado para esse. Consegui a medalha que Pedro Calmon deu para Craveiro Lopes, presidente de Portugal e quando eu levei essa medalha lá foi com a Doutora Sílvia e dei de presente para ela, porque uma eu tinha da Universidade e a outra, eu consegui na feira que tinha ali no passeio público que eu consegui, porque coleciono selo, figurinha. Então eu peguei a medalha e levei. Olha aqui esta, é a Minerva [ela mostrou em quadro que tinha em sua casa] O que está escrito?

Carolina: Minerva da Universidade do Brasil.

Margarida: Da UB. Viu? Esta foi a Minerva que eu conheci e quando eu levei isso para a Fundação e antes dele dei uma dessas medalhas para a professora Sílvia, vice-reitora do professor Aloísio, eu dei a outra medalha que eu tinha dessas e atrás, tem por ocasião... Então tem no acervo do Conselho Universitário a veracidade do que eu tinha dito. Tem escrito atrás, por ocasião da visita do presidente de Portugal Craveiro Lopes, que recebeu do Pedro Calmon, essa medalha. Esta daqui eu recebi como professora emérita da Universidade, atrás está gravado o meu nome e tudo isso está. Essa é a atual, ela é bonita, mas eu fui lá, porque dizendo, você estão fazendo o que? Uma pesquisa sobre?

Carolina: História, memória.

Margarida: Então, essa não pode ser esquecida, mesmo que ela tenha sido apresentada pela humilde, simplesmente professora *Margarida*, por isso que eu acho que se tivesse tido um cobrança lá eu estava em tudo que era jornal. Eu consegui na minha mudança do 53 que eu morei vinte e tantos anos, eu consegui isso. E aqui já moro treze anos nesse prédio.

Carolina: Nesse prédio...

Margarida: Você está entendendo, eu não acredito em velho.

Carolina: E a senhora teve que provar não é? [risos]

Margarida: Tive que provar, por isso que essa fotografia da piscina de cima, prova que ela em nada fere a beleza. E que, agora aqui que vem a denúncia, pois a Escola de Comunicação tem um prédio em frente à piscina, que nada se compara com a arquitetura do palácio e não mandaram demolir.

Carolina: É verdade, ele é todo espelhado...

Margarida: Quando houve um movimento por conta da piscina, nós fomos para lá, e aí quando eles me viram pensaram que eu fosse apoiar e eu falei que a piscina tinha que ficar. A piscina, eu não tenho nenhum interesse na piscina, agora eu sei dos benefícios que essa piscina causou para toda a comunidade, não só universitária e professores...

Hugo: Caracteriza uma atividade de extensão.

Margarida: Função da Universidade, ensino, pesquisa e extensão. E a extensão, ninguém não está fazendo nada que não seja obrigação, o dever...

Hugo: E não existe universidade que não tenha extensão.

Margarida: Não pode deixar de existir, a extensão é a mola de tudo.

Carolina: E a senhora era professora de natação? Entrou como professora de natação?

Margarida: Veja bem, eu trabalhei na borda de piscina, minha filha, até hoje eu tenho fragilidade capilar, de tanto sol que levei na minha cabeça.

Carolina: E como a senhora ministrava? Era natação I?

Margarida: Era natação I e II, e natação sincronizada, me deixa explicar. Outro ponto de referência em relação à professora Maria Lenk, é que muitos picham a professora Maria Lenk, porque foi a primeira mulher que foi diretora da Escola. As mulheres começam a se sobressair em todos os campos, agora tem ministras.

Hugo: Presidente, presidente do Flamengo é mulher, presidente do Brasil é mulher...[risos]

Margarida: Da Argentina, da Alemanha... Foi uma guerra de vaidade, inveja, os pecados capitais geram uma série de coisas desagradáveis e perniciosas. Se as pessoas olharem, prejudica a aula da universidade, mas beneficia muita gente... E quando eu dei com a Nise Magalhães da Silveira em Engenho de Dentro, e que um grande amigo que eu tive na universidade, o professor Rafael, que era o diretor do Instituto de Psiquiatria, que falou: “*Margarida*, faça um projeto com o Instituto de Psiquiatria”. Ele era muito amigo da Nise... Eu disse: “tá bem”, aí fiz um projeto e comecei. Mas eu não sei ainda, eu sou leiga e ele falou: “mas você tem sensibilidade, tudo que você precisa”... Aí eu fiz [o telefone tocou] Aí eu fiz, comecei um trabalho com o Instituto de Psiquiatria, aí eu fiquei preocupada com alguns problemas.

Carolina: Na piscina da Praia Vermelha?

Margarida: Na Praia Vermelha. Na piscina da Praia Vermelha, olha, era muito engraçado, eu fui atrás de câmaras de ar de automóvel até de, eu não sei se era de helicóptero ou de avião, mas era o que eu tinha lá. [pausa para atender o telefone]

Carolina: Agora pensando lá no Fundão mesmo, na piscina do Fundão, as aulas que a senhora ministrava lá...

Margarida: Uma coisa que é importante que você registrem... Quando eu comecei na natação existia um *ballet* aquático, não era natação sincronizada, e a professora Maria Lenk fez até

uma demonstração em 1943, 1944 na Associação Cristã de Moços quando era ainda na Araújo Porto Alegre, não era na Lapa e aí então nós fizemos lá e houve uma divulgação grande, ocorriam colônia de férias e tudo, mas fazia sempre alguma coisa com música. E então foi cogitada a disciplina natação sincronizada, foi em função disso que foi criada a disciplina natação sincronizada. Com essa disciplina, nós tivemos alunos que se projetaram na natação sincronizada internacionalmente, a Sônia que ainda hoje é professora, você pergunte a ela como funcionava a natação sincronizada e o fato dessas alunas começarem a se projetar, a Tereza Calatejano, que casou e mora no Canadá e juízes internacionais em todas as competições, em todas, campeonatos mundiais... Não são só essas não, mas têm inúmeras.

Carolina: A senhora deu mais aula de Natação Sincronizada?

Margarida: Muita gente trabalhou nesse campo da natação sincronizada, esse foi um dos pontos fundamentais que dona Maria Lenk fez também, ela introduziu no elenco de disciplinas eletivas, a natação sincronizada e também isso é um marco para época. E esta piscina aqui é ideal para a natação sincronizada, por causa da profundidade. Lá no Fundão tem a grande, a pequena não, porque a grande tem dois metros em toda a sua extensão, 1,80, 2,0 metros.

Carolina: A senhora dava aula para turmas femininas?

Margarida: Eu dava aula de natação sincronizada, olha, eu trabalhei em tudo que tinha certa habilidade e tinha uma predisposição em ajudar os meus colegas. Quando a professora Helenita esteve no cargo, eu dei aulas. Quando a dona Yvette Mariz, que já faleceu também, teve na Europa, eu substituí a dona Yvette também. Ela foi a minha professora na Escola de Educação Física. Quando a Dulce e a Érica Sauer foram para os Estado Unidos, a Dulce por causa de criança e a Érica Sauer fazendo curso nos Estados Unidos, eu dei ginástica e o professor Inezil, ele gostava muito, porque eu fazia todos os cursos dele, ele gostava muito de mim e pediu para eu ajudar ele em Metodologia...

Carolina: E a senhora foi professora de Metodologia, ajudou ele na disciplina?

Margarida: Eu não dei aula de Metodologia, eu o ajudei e estudei muito a parte dele, porque eu fiz todos os concursos que existiram, do Estado, Prefeitura, fiz tudo. Depois fiz um curso de Metodologia de Ensino Superior na PUC.

Carolina: E a senhora falou antes que foi formada em Pedagogia também?

Margarida: Fui formada em Pedagogia, mas perdi muito o meu tempo, porque era “caxias” e no Estado, eu era professora do Estado e me puseram na supervisão educacional e para não ficar sem a qualificação adequada para exercer a profissão, eu então fiz pedagogia em supervisão e administração escolar.

Hugo: E chegou a se aposentar nessa função?

Margarida: No Estado? Eu sou aposentada no Estado. Sou aposentada do Colégio Sion, 31 anos no Sion, eu trabalhei demais e nunca deixei de faltar aula na Escola.

Carolina: Eu estudei no Sion.

Margarida: Você trabalhou no Sion?

Carolina: Eu estudei no Sion.

Margarida: Olha, eu entrei no Sion em 1946.

Carolina: Então conheceu a madame Simone então.

Margarida: Madame Simone, Mary, essa você não pegou, a madame Simone ficou mais tempo, o Mário. Na época que a capital do Brasil era o Rio de Janeiro, eu era professora do Sion. Eles gostavam muito de mim e eu dava aulas lá, comecei com uma turma e aí foi aumentando, mas eu não tinha nem quarenta horas na Universidade e tinha tudo pingado, no Estado... Entendeu? O trabalho ocupava muito o meu tempo, porque o meu objetivo não era ser uma campeã, o meu objetivo era trabalhar e ajudar a minha família.

Carolina: A senhora acha que a sua formação em pedagogia influenciou no trato com os alunos na Educação Física, ou a senhora acha que não? Que a senhora já tinha uma didática.

Margarida: Olha, na minha opinião, tudo que influencia as pessoas... Por exemplo, os alunos, quando eu dei voleibol, eles falavam: mas *Margarida*, você é muito insuportável lá em natação, porque que você é tão chata assim em natação? Eu respondi: porque ali, meu caro, é o perigo, eu vivia naquela borda da piscina, quando a Escola saiu da Praia Vermelha para o Fundão, eu fiz uma listagem para a necessidade de professores para a piscina grande e a pequena, e eu botei um papel lá e a Sonia foi uma que entrou nessa época. A Sonia Hercowitz, a Tereza, a Eliete foi um pouco antes, a turma toda e ainda disse: “com essa piscina, se eu não tiver o número de professores de natação suficientes, fica escrito que a responsabilidade é da Escola em qualquer acidente que aconteça”. Foram nomeados sete para o nosso departamento, todos os outros departamentos foram lá em cima, disseram para professora Fernanda que era nossa diretora: olha professora Fernanda as duas coisas que me preocupam nessa Universidade são a natação e o bandeirão, eu achei o máximo. Um dos perigos era a piscina e eu não tinha brincadeira nenhuma que admitisse na piscina, era chegar lá para nadar e está acabado! Teve uma aluna que deu um salto mortal na Praia Vermelha e caiu rente, eu tirei ela da aula e disse: “olha, você está botando em risco a sua vida e as pessoas que estão em volta com essa falta de responsabilidade sua!”. Eu quando fazia colônia de férias eu colocava a meninada toda na borda e o que eu dizia? Todos repetiam: só pode entrar na piscina quando o professor mandar! Só pode pular quando o professor mandar! Aí elas repetiam tudinho não sei quantas vezes. Mas com a graça de Deus, nada nunca aconteceu.

Carolina: Mas nas outras disciplinas a senhora relaxava um pouco mais?

Margarida: Não, ali eu via o perigo, minha filha. Teve um aluno da Escola, a Eliete já era professora nessa época, e ele era atleta do Handebol e ele teve um ataque epilético dentro daquela piscina de 50 metros, quando eu via quilo eu mergulhei e a Eliete já mergulhou junto, nós chegamos juntas e foi uma luta. Eu tive um paciente da psiquiatria, que ele achava que estava tão bem que quando eu dizia que acabava, ele fazia a virada para não ouvir o que eu estava dizendo, era o Benito, ele faleceu e tem coisas assim, ele adorava a natação. Quando eu dei um chaveiro, com a chave do escaninho, para ele guardar o calção e a roupa dele de natação, ele ficou louco, eu fui também para uma festa na casa dele, com todo mundo do Instituto de Psiquiatria, e eu também fui convidada e a irmã dele falou: “*Margarida*, ele adora você”. Você ajudar essas pessoas.

Carolina: E aí a senhora dava aula nas turmas masculinas e femininas?

Margarida: Não, primeiro só turmas femininas e depois passei a pegar...

Carolina: Mesmo na natação?

Margarida: Mesmo na natação. O que aconteceu em uma época na natação e era a Diretora, a Maria Lenk, eu tinha a mania de ficar por ali na piscina, mesmo que eu não tivesse dando aula e era aula dos rapazes, e um aluno que sabia nadar fazendo prova para outros não sabiam e foi por isso que passou a ser a *Margarida* junto com o masculino também, porque ou nadava ou não saía da Escola. E eu fazia assim, por isso que eles ficavam danados e eu falava: “olhe, você está faltando a aula, você não vai passar, você não tem condições, você tem que nadar, eu não me incomodo de vir aqui às seis horas da manhã e você vir aqui sozinho”. Eu dava sempre todas as oportunidades possíveis.

Gustavo: A senhora falou que eram quatro disciplinas de natação e tinha alguma sequência?

Margarida: Tinha, não era pré-requisito, o seriado era aquilo, passava ou não passava e ficava dependendo daquela ou duas. Então no primeiro ano, era aprendizagem de todos os estilos, quando era de dois anos, no segundo ano, era a metade de salvamento, nesse que tinha salvamento, vinha um trabalho de resistência, de nadar 1000 metros e todos nadavam e fazia todos os nados de salvamento. E quando eu fiz o curso na PUC eu dei uma aula para eles de primeiros socorros e até levei a boneca que nós tínhamos lá e tudo. Então, no outro período era os rapazes, polo aquático e o feminino, natação sincronizada.

Carolina: E a senhora como professora, também era assim? Não tinha essa...

Margarida: Tinha, eu peguei todas as fases, o que mudou agora, foi que um aluno que sabe nadar, veja bem, eu tive diversos nadadores, grandes nadadores que chegavam e diziam: a senhora vai me dispensar, porque eu já nado e sou campeão de natação. E eu falava: “você é campeão de natação, mas a sua função não é de campeão, é de ensinar”. Vera Formiga, eu não abria a guarda, a Eliete e a irmã dela me ajudaram. A Eliete ajudava, era grande nadadora e ajudava.

Gustavo: Ela nadou no Flamengo, não é?

Margarida: Ela nadou no Flamengo e depois nadou no Fluminense também. Ela é filha de um grande jogador de Basquete. E foi campeão Olímpico inclusive.

Gustavo: Teve uma história dessa prova de 1000 metros, que a Eliete, fez os 1000 metros de borboleta, de golfinho.

Margarida: Mas ela nadava muito. Natação, na prova inicial que eles faziam (...) tinha que nadar um estilo bonito e saía todo satisfeito da vida, e eu dizia: “você não sabe nadar ainda, porque natação é respiração, quando você domina bem o mecanismo respiratório, você sabe nadar”. Porque você muda o mecanismo, porque inspirar, você não inspira pelo nariz, você inspira pela boca, e você ajustar isso dentro do ritmo de sua braçada é o “x” do problema, e perguntavam: “por que a senhora só corrige isso?”. Eles implicavam comigo, os alunos. Eu

dizia: “não, boa respiração, boa posição da cabeça, boa posição do corpo, estilo perfeito”. A minha lição era muito simples [risos]

Carolina: E a preocupação com o ensinar também?

Margarida: Respirar, até o Waldyr mexe comigo, com isso.

Carolina: E pensando em todas as disciplinas da Escola, você acha que tinha alguma que tinha mais prestígio? Alguma com maior carga horária, um tipo de disciplina assim, nessa época do Fundão?

Margarida: Olha, o currículo era feito de acordo com os departamentos, e eles faziam um planejamento, dos diferentes períodos, então os departamentos faziam isso e verificavam ano após ano as alterações que eram feitas e que muitas foram até bem sucedidas. A partir daí a carga horária era em função do professor, do conteúdo da disciplina e o professor mais indicado para aquela disciplina, porque algum tempo depois é que começou o concurso setorizado, por disciplinas, precisava fazer concurso para aquela disciplina.

Hugo: Então antigamente você fazia o concurso para Escola?

Margarida: Antigamente era indicação e o bom desempenho dos professores. Primeiro, no princípio, depois existiam os concursos, o que não existia logo no início era uma setorização. Por exemplo, polo aquático, entrava natação, era como você fosse estudar línguas e não soubesse português, sendo brasileiro, que negócio é esse? Vai estudar línguas e não sabe português? Tem que saber português. A base era necessária, então existia mais ou menos esse princípio. Depois então houve mais especialização e a Escola foi crescendo com as disciplinas. A natação durante um período foi desmembrada com o objetivo não muito bom de acabar com o Departamento de Corridas, que não devia ter esse nome. Eu sofri consequências sérias porque tentei mudar. O Departamento de Corridas foi desdobrado e ficou pólo aquático, Departamento de Jogos, ginástica sincronizada, Departamento de Arte Corporal, natação utilitária, Departamento de Ginástica, era um desdobramento com o objetivo de reduzir o número de departamentos. Eles se aproveitaram que eu estava entrando como chefe de departamento e que eu sugeri que o nome do departamento fosse Departamento de Desportos Aquáticos e Atletismo. Aí chega na Escola de Educação Física, o Santa Rosa, a Alcina, da Faculdade de Nutrição que era encarregada de fazer uma entrevista comigo e verificar porque eu pedi tudo aquilo e qual era a razão de tudo aquilo e disseram que a gente tinha que reduzir o número de departamentos e que tinha que desdobrar. Eu falei: “olha, se vocês quiserem punir porque pediram a mudança do nome, você tem que pedir a mim e não o departamento”.

Hugo: E sempre foi organizado assim em departamentos? Como era?

Margarida: Na minha época, existiam três departamentos na Escola de Ginástica, de Dança, que era Ginástica Rítmica, não tinha o nome de dança ainda, Ginástica Rítmica e Ginástica, Ginástica de Dalcroze, eu acho que vocês já devem ter ouvido falar nas aulas de dança lá da professora. Então, o departamento de desportos abrangia todos os esportes, e o das ciências e metodologia e tudo, então eram esses três departamentos. E nós tínhamos, veja só na época qual foi a escolha para reduzir, isso se chama duplicidade de recursos para fins idênticos. Porque se basearam nisso, a Escola tinha professor de Anatomia, professor de Fisiologia, professor de Biologia, de Biometria, professor de Metabologia, professor de Cinesiologia.

Gustavo: A Escola de Educação Física?

Margarida: De Educação Física. As Escolas todas tinham esses professores, então o que eles fizeram, a Anatomia passou a ser no Centro de Ciências da Saúde na Escola de Medicina, então com isso, eles conseguiram reduzir, não existia essa duplicidade de recursos para fins idênticos.

Gustavo: Com relação a essas disciplinas eu tenho uma pergunta para fazer e se a senhora não quiser responder, não tem problema.

Margarida: Eu respondo.

Gustavo: Eu tenho um documento lá da Praia Vermelha que mostra a transferência de professores da Escola de Educação Física para a Faculdade de Educação, em 1972 mais ou menos. Esses professores davam aula na Educação Física e depois foram para a Educação?

Margarida: Bom, eu me lembro desse fato, porque quando a Escola de Educação Física foi para o Fundão, atente para esse lado, de interesse dos professores de permanecer na Praia Vermelha, para mim, à primeira causa, o efeito foi ficar [risos]. Não existe efeito sem causa, há pessoas inclusive qualificadas, que pediram para ir para a Faculdade de Educação, ocorreu o interesse de ir para uma Escola que tem o número maior de professores possível e eram bem qualificados esses professores. Então, não houve dispensa da Escola, de maneira alguma, o que houve foi o interesse dos professores em permanecer na Praia Vermelha, como agora está havendo que a Universidade quer levar alguns cursos do Fundão e que está havendo pressão. Está se repetindo um fato, das quais a Escola de Comunicação fez parte disso.

Gustavo: É que o que me chamou atenção na lista, é que o primeiro é o professor Alfredo Gomes Faria Junior.

Margarida: Então, o professor Alfredo era ótimo, ninguém tinha nada contra, ele era um professor excelente. Houve interesse dos professores em (...) Eu duvido que eu tenha dito uma coisa que não fosse correta. A mesma coisa está acontecendo agora, não é? Escreva no seu papel. [risos]

Carolina: E você acha que o curso de graduação dessa época, dos anos 1970 e 1980 priorizava alguma coisa na formação de professores?

Margarida: Olha, na minha opinião, a Faculdade de Educação dava Prática de Ensino, e se ela ministrava isso com alunos de todas as unidades da Universidade, que faziam licenciatura, então a Faculdade de Educação absorvia, como a Medicina absorvia anatomia e etc... Então ia automaticamente para lá e havia certa proximidade para que isso pudesse acontecer tranquilamente, mas no fundo, era distância.

Carolina: Você acha que tinha alguma integração das disciplinas da Educação Física com a Praia Vermelha?

Margarida: Nunca deixou de ter, na minha opinião, apenas surgiu esse estremecimento. Os professores da Faculdade de Educação, da Prática de Ensino, todos eles foram da Escola, meu Deus! O Pedro, a Jane, todos!

Carolina: E a senhora acha que o curso de Educação Física tinha a preocupação de formar, priorizando o que? Tinha alguma prioridade?

Margarida: A prioridade da Escola foi sempre colocar no mercado de trabalho, pessoas bem qualificadas, preparadas, digo para você um detalhe interessante, sobre natação. O Dimas, aquele jogador de futebol do Flamengo, chegou assim pra mim e disse: “professora, eu vim aqui não foi para aprender a nadar, eu vim para jogar futebol, porque ninguém pode imaginar como doem as minhas pernas” e eu falei: “vai devagar que você consegue, você não vai ser dispensado”. Ele terminou o curso e aprendeu a nadar, mas o que foi o máximo para mim, eu fui a uma reunião de natação sincronizada no Flamengo e eu passava na piscina grande do Flamengo e estava tendo aula de natação para a criançada lá dos cursos de natação, que esses cursos de natação, graças à Escola de Educação Física, proliferaram em todo o Rio de Janeiro. E isso foi lançamento nosso, com o professor Areno, na época dele com os cursos de verão. Mas aí eu passo lá para ir para a reunião e fui para piscina, quem estava dando aula de natação? Adivinhe.

Carolina: O Dimas?

Margarida: Ele mesmo, eu sentei na arquibancada e só olhando para ele [risos]. Depois que ele terminou a aula, eu fui do lado dele e falei: “você está vendo, Dimas? Você está dando aula de natação e você pode fazer isso... Se eu tivesse acatado a sua proposta”... Porque aí ele procurasse um curso de futebol, a licenciatura tem que ser um pouco de cada coisa. E para o mercado de trabalho da época, e hoje ainda é o melhor mercado de trabalho, a academia.

Hugo: O famoso fitness, hoje em dia.

Margarida: O fitness [risos]. Eu fui do Estado da Supervisão de Academias e como eu vi coisas interessantes. Você sabe onde eu comecei no Estado? Barão do Rio Branco, no fim da linha de trem, depois de Santa Cruz no fim da linha do trem, matadouro, era Barão do Rio Branco aqui e Princesa Isabel desse lado. Meu caro, eu passei por todos os lados, era Sion, Benetti, não sei o que... Eu gostava muito do Benetti, mas dei pouca aula lá porque quando eu passei para dedicação exclusiva, eu larguei.

Carolina: E a senhora passou a ser diretora também?

Margarida: O fato de eu ter sido diretora foi um lapso.

Carolina: Foi pouco tempo?

Margarida: Um mínimo tempo, o que aconteceu é que eu era a Decana, mais velha, a Matusalém da Escola [risos], mas foi pouco tempo te digo, fiz questão de não entrar na sala da direção. Eu sentei naquela antessala e fiquei ali até chegar o diretor. Foi complicado, porque na verdade, é uma função que surge por conta de alguma coisa complicada dentro da unidade, afastamento do diretor etc... Mas eu adoro a Escola, gosto muito da escola.

Carolina: Gosta muito de se sentir fazendo parte dela e é professora Emérita, não é?

Margarida: Eu gosto muito da Escola e eu acredito... Um aluno meu de Educação Física Desportiva, da Escola de Comunicação, ele era um desses alunos que se projetavam porque

tinha facilidade de se comunicar, e ele chegou e me disse: “professora, a senhora sabia que eu trabalho até altas horas? E eu respondi: “não, estou sabendo agora que você está me dizendo”... Ele falou: “porque eu não tenho tempo para fazer Educação Física Desportiva”... E eu perguntei: “Mas como não tem tempo? Tem “n” horários incompatíveis com os horários de trabalho de cada pessoa e isso vai ser bom para você para ter energia em tudo que você vai trabalhar, eu não vou te dispensar”... Ele falou: “A senhora não pode..”. E eu falei: “porque eu acredito no que eu faço, se eu deixar você fazer o que você quer, eu não estarei acreditando naquilo que faço e o que representa isso para você”. Aí ele brigou comigo e começou a fazer, quando terminou a Educação Física Desportiva, 06h45min, estava ele nadando na piscina... Eu já recebi por telefone muito desaforo de aluno, mas eu nem me importava, eu não quero ser boazinha e eu tenho horror de ser professora boazinha.

Carolina: Para terminar, professora, o que você analisou a sua trajetória, mudanças, permanências na Escola, o que a senhora vê?

Margarida: Uma fase difícil. Eu acompanhei muitas fases complicadas, inclusive na época que dona Maria Lenk foi diretora da Escola, que realmente só faltou implodir a Escola.

Carolina: Por que?

Margarida: Porque era mulher, tinham outros candidatos e havia um machismo naquela época. Isso tudo passou, mas existiam motivos, coisas plausíveis, entendeu? E agora eu vi uma situação constrangedora, porque não existe ninguém que não tenha defeitos, não existe ninguém no mundo que só tenha acertado, eu cometi muitas falhas e eu sempre adorava o professor ruim, quando o professor era ruim, porque eu via de exemplo para eu não ser igual a ele... Eu acho importantíssimo isso, você passar por todos e aquela escola da Cora Coralina a viver, aprender e sem me queixar de nada, porque é o direito de cada uma de ser bem sucedido e o outro não, fim de papo. Não posso dizer que ele não foi esforçado, quem que não quer se sair bem? Todo mundo quer. Mas porque a Educação Física algumas vezes não suporta, eu tinha uma colega do Estado, em Paulo de Frontin quando eu dei aula lá que diziam: “eu tenho horror à Educação Física, porque é a única forma que eu ganhei de viver”. Você encontra muitas pessoas totalmente divorciadas da função que exercem. Você vê muitos alunos que saem da Escola para o Instituto de Física e vão para a Medicina, que vão pra aqui, pra lá, porque os pais acham melhor, quando ele na Educação Física podia... Então a vida é meio complicada e a gente tem que saber orientar... Eu aprendi com todas as pessoas que me ensinaram, eu tive ótimos professores, exemplo de professores e tive professores que não estavam interessados nos alunos e nos resultados, mas valeu tudo.

Carolina: Tudo bem, a senhora gostaria de fazer mais um comentário?

Margarida: O único comentário que eu vou fazer é o seguinte... Vocês não podem imaginar o quanto a Educação Física é importante na vida das pessoas e ela é tão importante não só para os bem-dotados existe agora as Olimpíadas paranormais, a competição é a vida da pessoa e a competição deve sempre estar presente em todas as nossas ações porque ela está, mesmo que você não queira, eu estou aqui sozinha, estou competindo, estou competindo com alguma coisa, mesmo que seja para não morrer, eu estou sempre lutando com alguma coisa para sobreviver e a atividade física, o esporte é bom demais para preparar as pessoas para essa vida, por isso que eu adoro a Educação Física, ela me preparou para viver, para lutar, para sofrer, para tudo. E sabe qual é o pior de tudo isso? Eu me deparo com uma coisa terrível. Não é só vencer o cansaço, é vencer a solidão, entendeu? Eu estava habituada a viver uma

vida louca, ninguém trabalhou mais do que eu, pode ter trabalhado tanto quanto eu, mais não. A gente enfrenta coisas, aposentadoria é uma guerra para eu que gostava. E agora a gente vai fazer um lanche!!!! Maria!!! [risos]

C) Professora Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes (2ª entrevista - complementar)

Entrevista realizada por: Carolina Ramos e Guilherme Baptista

Duração: 1 hora, 35 minutos e 44 segundos

Data: 30/01/2017

Transcrita por Guilherme Baptista

Foram dadas explicações iniciais sobre o trabalho em desenvolvimento.

Carolina: Em 1943, você chegou na Escola. Já havia testes de aptidão física?

Margarida: Tinha. O Getúlio Vargas, justamente, sabendo dessa situação, trouxe colégios de todo Brasil, com exceção de São Paulo, Rio Grande do Sul e Espírito Santo, que tinham Escolas de Educação Física. Do meu Estado vieram sete. O Brasil tem dimensão continental [...] Eu me dava muito bem com o Sargento. Ele era ótimo, eu gostava muito dele.

Carolina: O que foi seu professor de Educação Física?

Margarida: Isso.

Carolina: Ele que te indicou para a Escola?

Margarida: Não, eu que me indiquei. Eu li no jornal e verifiquei... mas eu tinha uma família cheia de princípios, não podia andar de meia curta, era comprida.

Carolina: E você vindo sozinha né...

Margarida: Era tudo assim. Eu achava que meu pai não iria permitir eu vir para cá. A gente tinha que fazer lá em Maceió, veja bem, testes de habilidade.

Guilherme: Então, vocês fizeram em Maceió os testes?

Margarida: Para ver se a gente tinha habilidade. Em outros Estados, a gente percebia quem era desportista era mais interessado. Tinha muita gente de judô, de luta, natação eu não vi tanto. Nós fizemos a prova lá e o mesmo vestibular que faríamos aqui. Com isso, os aprovados seriam indicados para serem professores. Era uma categoria como se fosse de auxiliar, alguma coisa assim. Seria nomeado como tal no Instituto de Educação. Foi uma grande vantagem, porque quando eu ingressei na Escola já era funcionária pública estadual. Nós fizemos as provas lá e os que foram aprovados vieram e nós novamente fizemos o

vestibular. Nessa época, aqui no Rio de Janeiro, os testes de capacidade física e habilidade motora foram bem corretos.

Carolina: Você lembra enquanto aluna...

Margarida: Isso fracassou. Meu sobrinho que fez Educação Física no trabalho de término de curso foi sobre a importância da avaliação antes da atividade física e ele já queria mudar de profissão. Está estudando Medicina, no 4º ano. Na área de Educação Física ele faria muita coisa, tem muita habilidade. Final da história, as pessoas que ingressam na Escola de Educação Física hoje em dia não tem sequer um atestado médico e, com isso, pode ocorrer uma série de problemas. Vou dizer uma experiência que vivenciei na Escola. O nome dele, se não me engano, era Silmar. Era grande jogador de Handebol. Na aula de Natação – não era minha aula – eu vi ele se debatendo e vi que estava passando mal. Pulei na piscina e a Eliete me viu e pulou também para me ajudar. Ele estava com uma crise de epilepsia dentro da piscina, toda ela funda. Tiramos ele da piscina e nós nem sabíamos disso. Olha os riscos que o professor corre, isso é um erro. Cabe a Universidade, junto com a Escola, e Centro de Ciências da Saúde conseguir essa avaliação.

Carolina: Você se tornou professora da Escola em 1947?

Margarida: Não, oficialmente em 1949, mas foi bem antes disso.

Carolina: Já tem um bom tempo.

Margarida: A atividade física estava incorporada, eu vivia correndo, não tinha a menor dificuldade. Se eu sentasse, minha mãe perguntava se eu estava com febre. Eu atravessei a piscina sem saber nadar e não me afoguei. A (*inaudível*) que estava com a Maria Lenk quando bateu o recorde do mundo em 1936 e em 1940 houve a Olimpíada. Quando ela foi para Olimpíada não alcançou grandes resultados. Aí se preparou para a próxima que não ocorreu por conta da Guerra. Nessa história toda, olha as responsabilidades que o professor tem. Quando eu fiz colônia de férias, eu queria atestado médico e admitia sempre aluno que tinha problema. Eu tive vários cursos na Escola, adorava coisas extraclasse. Extensão, a Universidade funciona em torno do Ensino, Pesquisa e Extensão. A minha queda é totalmente por Extensão, sempre tive mania pela extensão. As colônias de férias, cursos de verão.

Carolina: A gente tem várias fotos suas num relatório de direção. Você coordenava a parte feminina e infantil né? Tem umas fotos bonitas da senhora.

Margarida: Isso. Olha o que acontece, eu vinha a tarde e era o marujo Almerídio, que era jogador de polo-aquático, jogava no Guanabara e tudo, eu adorava ele. De tarde, como meu marido, Jorge, estava de férias, a gente ia para assistir as aulas de Natação. Você sabe o que aconteceu? O marujo não estava nesse dia. Você já ouviu falar do Fanta, ele foi uma pessoa célebre. Eu e Jorge olhando na arquibancada. Tinha um rapaz que devia ter uns 16 anos e sua boia caiu, deve ter sido mal amarrada e ele começou a ficar em pé, querendo levantar e, quando a pessoa fica em pé e levanta os braços, ela desce mais. Pedir socorro é uma tragédia risos]. Precisa enterrar a cabeça e chegar lá porque as distâncias são pequenas. Aí o Fanta viu o rapaz numa situação dessa e mergulhou. Sabe o que ele fez? Pegou a boia, trouxe e deixou o menino se afogando.

Carolina e Guilherme: [risos]

Margarida: A gente contando isso ninguém acredita. Um velho quando conta... eu não posso achar mais nada, eu só posso dizer provando porque ninguém acredita nas coisas que a gente diz. Eu não me incomodo, estou habituada. Até banco quer fazer a gente de otário e não consegue porque eu castigo. Banco eu castigo. Não o funcionário, mas o grande chefe sim. Então, o Jorge que nadava bem o nado de peito ao mesmo tempo pegou o menino e colocou na borda da piscina. São coisas que eu já em Natação. Eu tive às graças de Deus de conseguir trabalhar cinquenta e um anos e nove meses dentro da Escola, entrei com 18 e sai com 70 pela expulsória... Por que expulsória? Porque o que fiz ninguém fez.

Carolina: E quando foi isso?

Margarida. Em 1994. De 1924 até 1994.

Guilherme: A senhora comentou que fez os testes de habilidade ainda em Maceió junto com...

Margarida: Fiz em Maceió não o teste de habilidade, mas uma avaliação da forma que as pessoas... porque não havia ninguém lá preparado para fazer isso. Então, havia certa percepção de ver uma pessoa correr, saltar. A gente era, então, de certa forma observada sob esse aspecto.

Carolina: Chegou aqui a senhora fez novamente os testes para ingressar na Escola?

Margarida: Fiz tudo aqui. Teve parte teórica e prática.

Guilherme: Quem eram os responsáveis por formular esses testes da Escola?

Margarida: Existia uma comissão que faziam os testes de habilidade. Corrida, salto e impulsão e também coordenação motora. Tinham alunos da Escola que andavam assim [movimento de mesmo lado de braço e perna no momento da caminhada]... é complicado. Então, o jeito da pessoa já demonstra certa facilidade. Lá não, mas aqui existia... e era interessante. Então, fazia-se salto em extensão, em altura...

Carolina: Você percebe alguma mudança nos testes quando foram da Praia Vermelha para o Fundão?

Margarida: Não, isso na Praia Vermelha. Eu conheci a Escola não foi na Praia Vermelha, foi no Instituto Nacional de Surdos e Mudos.

Carolina: Verdade, é antes da Praia Vermelha.

Margarida: É isso. Eu tenho uma boa/razoável memória porque sempre tive atenção às coisas.

Carolina: Você acha que esses testes de habilidade específica foram mudando?

Margarida: Foram sendo alterados os testes e, depois de tudo, foi totalmente esquecido. Aprender a nadar? Aprendia depois. É complicado, eu não gosto de criticar uma coisa que foi estabelecida dentro de um consenso. Não foi uma responsável ou dois. A pior parte do que a

habilidade era a parte médica. Saber se a pessoa tem determinada doença. Nós fizemos exame de urina, sangue...

Carolina: Isso foi no Fundão, na Praia Vermelha?

Margarida: No Fundão não. Desde o Instituto Nacional de Surdos. Ali que foi feito e construído um ginásio de Dança e atrás tinha um ginásio de lutas. Existia lá dentro um campo de Futebol lá atrás, um ginásio de Vôlei e Basquete. Tinha também um prédio, que deve estar ali até hoje, que era a parte administrativa. Nossas aulas eram no Fluminense, que devia muito dinheiro ao País. Aliás, não tem dinheiro para pagar a Previdência, mas estão devendo...

Carolina: As dívidas são perdoadas.

Margarida: Não são perdoadas, são ignoradas. Negociadas é o nome. Não chamo nem de perdoadada nem ignorada. Nós estamos numa corrupção tão grande. Bom, a parte política eu digo. Getúlio Vargas falava: “Trabalhadores do Brasil” e mil pessoas aplaudiam, mas quem salvou Getúlio foi dona Darci Vargas. Ela fundou a Legião Brasileira de Assistência. Assistência às pessoas necessitadas.

Carolina: E era nesse prédio do Instituto Nacional de Surdos que ocorriam [...]

Margarida: A gente andava a pé para o Fluminense onde fazíamos todas as aulas práticas.

Carolina: E os testes e os exames de sangue eram todos no Instituto Nacional?

Margarida: Tudo, tudo. O professor Gonçalves, Colombo, professora Inah, professora Yvette, professora Érika Sauer, professor Latorre. Não existia a ligação da Escola de Educação Física com o CCS, porque nós tínhamos professores de Anatomia, Fisiologia, Metabologia, Biometria na Escola. Tudo isso era feito na Escola. Para haver economia de recursos, o Centro de Ciências da Saúde juntou as Escolas e aí assumiu justamente a parte de ensino da Anatomia, da Fisiologia, da Biometria, todas essas.

Guilherme: Essa comissão que a senhora se referiu acerca dos testes era composta por professores da Escola?

Margarida: Todos eram professores e esses professores foram escolhidos. Houve um professorado básico de pessoas inicialmente e depois do curso de emergência que surgiram os outros professores. O curso foi de seis meses e funcionou no Instituto de Educação. Isso vocês sabem né? Se eu errar alguma coisa vocês podem me corrigir.

Carolina: A gente sabe inclusive pela senhora. Na outra entrevista a senhora explicou também.

Margarida: Expliquei? Viu não mudei nada. Mostra que não foi invenção.

Carolina e Guilherme: [risos]

Carolina: Sobre os testes de habilidade específica, a senhora acha que havia algum professor que era mais responsável por esses testes?

Margarida: Eu acho que existia uma comissão, isso antes de eu entrar. Depois que eu ingressei, melhoraram um pouco porque quando ingressaram outros professores lá na Escola... Uma coisa errada que existe ainda, antes que eu esqueça, é que a partir do momento que a Escola de Educação Física existe quando houver uma nova modalidade olímpica precisa haver professor para aquilo. A Escola prepara professores e técnicos. Então, é omissa em relação às modalidades que passaram a ser olímpicas de um tempo para cá porque até quando era professora existia essa preocupação. Surgiu Natação Acrobática? *Margarida* Foi. Ballet Aquático, depois Natação Sincronizada, Natação Artística. Hoje, na minha opinião, ainda tem o nome de Natação Acrobática. Estão misturando um pouco as coisas.

Carolina: Você, enquanto professora, acha que essa comissão que fazia os testes de habilidade específica melhorou um pouco?

Margarida: Melhorou bastante, inclusive os testes de coordenação. Eu não peguei, mas outros que ingressaram adiante fizeram. Inclusive Natação fez parte, eu fiz parte. Quando não era professora, eu assistia.

Carolina: Estava sempre por lá né?

Margarida: Eu gosto demais de estar presente.

Guilherme: Esses testes de aptidão física não estavam ligados a uma Cadeira ou um professor específico?

Margarida: Não, depois as pessoas a partir do momento... porque a Escola de Educação Física tinha três Departamentos, sem contar a parte teórica, só a parte prática. Departamento de Ginástica, de Atividades Desportivas (não lembro se é o nome certinho) e da Dança. Tinha a parte teórica também que abrangia todas aquelas teorias que envolviam os desportos e a Educação Física.

Guilherme: Eu cheguei a consultar uma possível relação com a Cadeira de Biometria. Existia relação dos testes de habilidade específica com essa Cadeira?

Margarida: O nosso professor de Biometria, o primeiro, era o Peregrino Júnior, não é o Armando (irmão dele).

Carolina: O que foi diretor?

Margarida: Foi diretor da Escola. Na época dele como diretor, eu era professora de... houve uma mudança quando fui indicada e demorou mais um ano para eu ingressar porque saiu de auxiliar de ensino para instrutor. Quando eu ingressei como instrutora, a Érika foi para os Estados Unidos fazer ginástica – foi minha colega de turma -, a Dulce da parte de ginástica estava grávida, Yvette Mariz de Voleibol e Basquete foi para França e teve alguma coisa na Dança também. Eu sempre fui professora de graça e o Peregrino Júnior me chamou e disse que sabia que eu tinha trabalhado mas não tinha dinheiro para me pagar um par de meio de seda. Eu respondi que não tinha feito nada para receber dinheiro, estava ali pelo conhecimento e aprendi muito. Foi uma oportunidade única. Porque hoje em dia ninguém não faz nada se não tiver dinheiro e essas pessoas perdem muito. Hoje em dia tudo é cobrado. Trabalhar de graça? Nem relógio. Com isso, perdem grande chance de adquirir aquela experiência da Cora Coralina: “A melhor escola da vida é aquela que não se paga e nem se matricula”. Eu nunca

tive problema de arrumar emprego. No Sion, eu trabalhei trinta anos e você sabe quanto eu ganho de lá?

Carolina: Não sei, imagino que seja pouco.

Margarida: Diga quanto.

Carolina: Não sei, mas imagino pouco. Não sei se você soube da história da Madame Simone que passou no Fantástico. Ela está em Friburgo e numa situação difícil lá.

Margarida: Você sabe quanto eu ganho?

Carolina: Não sei.

Margarida: Minha empregada ganha mais. Deixando o número de carga horária e tudo, eu fui indexada com dois salários mínimos e pouquinho. Agora um salário e trinta anos trabalhando. O que me sustenta é a Escola. Porque na Escola eu fiz questão de ir melhorando e eu tive uma qualidade na Escola que todas as funções que passaram a ser remuneradas na Escola eu não assumia. Fui Chefe de Departamento o tempo inteiro quando passou a ser remunerado eu larguei. Eu não queria competir com essas coisas. Todos devem passar pela função de Chefe de Departamento, vivenciar essa experiência e não destinar a alguns poucos.

Carolina: A senhora acha que o professor Peregrino Júnior tinha uma relação maior com os testes de habilidade específica?

Margarida: Não, ele não tinha nenhum tipo de ligação. Numa ocasião, ele apareceu logo naquela entradinha da Praia Vermelha, que hoje é a Escola de Comunicação, e fizeram um polvo gigante com aquelas barbatanas que eram as funções que ele desempenhava. Ele fazia muita coisa, era um homem de competência extraordinária. Ele tinha certa verdade.

Guilherme: Quando saiu a Escola Nacional e virou Escola de Educação Física...

Margarida: Ah vocês sabem que foi o responsável por isso? Vocês sabem?

Carolina: Por que deixou de ser Escola Nacional? Quem foi o responsável por deixar? Não sei exatamente. Foi aquela Reforma de 1968, não foi isso? Não sei, a senhora explica para gente.

Margarida: JK, Juscelino Kubitchek. Todo mineiro é invejoso do Rio de Janeiro.

Carolina e Guilherme: [risos]

Margarida: Mas vamos dizer da outra parte. Como Presidente mudou a capital. Veja só o que ele causou para nós aqui. Lá para ficar mais perto de Minas. Talvez tenha tido um triste fim. Não vou entrar nesse mérito. Uma mudança de capital, veja só o que ocorreu, Ele pegou dentro das Universidades os melhores professores e levou para Brasília. A Universidade do Brasil passou a ser lá. Voltou a Universidade do Brasil. Mas ele levou para lá e levou junto os melhores funcionários, oferecendo vantagens. Aqui no Rio aconteceu uma tragédia. Existia Estado do Rio de Janeiro e Estado da Guanabara. Aí desapareceu um, o Guanabara acabou no Estado do Rio, com isso eu recebia no Estado mais do que na Universidade. Olha bem, mais que na Universidade. Muitas colegas minhas, inclusive de Departamento (Ferreira, Sônia)

preferiram acumular no Estado e deixar a Universidade, porque ganhava menos. Eu fiquei no meu canto. O Peregrino Júnior quando disse para mim que não tinha dinheiro e eu disse a ele que não importava... As pessoas começaram também na Universidade a se interessar de mais. Eu peguei uma Escola de Educação Física que ninguém tinha pressa de ir para casa. Acabavam as aulas, a gente ia para o ginásio do Instituto de Surdos e Mudos jogar bola, brincar. Eu ficava sentada doida para que alguém quisesse sair e me deixasse jogar um pouquinho também. Eu sempre bisbilhotava, sentava no chão e ficava lá. Até que um dia o Latorre me chamou e a dona Yvette viu que eu jogava vôlei e me levou para o Botafogo. Assim minha vida foi se desenvolvendo.

Guilherme: A mudança de Escola Nacional para Escola de Educação Física impactou de alguma forma os testes?

Margarida: Houve um aspecto da melhora quando as Unidades que formavam os Centros dentro da Universidade Federal do Rio de Janeiro... isso veio a melhorar a situação de todas as Unidades que tinham disciplinas vinculadas aqui... Então, cada um ia para sua Unidade para ter a parte teórica, dependendo daquilo que escolhesse. Cada Escola tinha toda sua formação de professores para cada disciplina no currículo.

Carolina: Eu estava vendo agora o CCS foi fundado em 1967.

Margarida: Agora nós estamos passando por uma fase terrível.

Carolina: A gente vê a situação da UERJ né?!

Margarida: E o peso dos professores atuais que ainda podia ficar mais um tempinho, mas querem sair logo.

Carolina: E a senhora lembra do doutor Maurício Rocha do Laboratório de Fisiologia. Ele tinha ligação com os testes de habilidade específica?

Margarida: Maurício Rocha, sim.

Carolina: Isso já na Praia Vermelha?

Margarida: No Fundão, porque na Praia Vermelha não tinha o doutor Maurício Rocha. Nós tínhamos...

Carolina: Tinha algum laboratório, não tinha?

Margarida: Tinha laboratório, tinha tudo na Praia Vermelha. Negócio de massagem da dona Lolô. Aliás, dona Lolô era massagista, atendia aos alunos e os professores que pediam. Então, nós tínhamos professor de tudo e a dona Lolô foi designada pela Direção da Escola de fazer a memória da Escola. Alguém roubou isso e não foi a *Margarida*.

Carolina: Não vi isso lá no CeMe mesmo não.

Margarida: Eu desconfio, mas não digo.

Carolina: Tá bom.

Margarida: Então, nós tivemos a participação da Escola em Jogos da Primavera, inclusive com a banda porque dona Glorinha... A Escola teve muitas menções de elogio por participação. Eu, por exemplo, fiquei numa situação difícil porque entrei no Voleibol para competir entre Universidades e só tinha a Escola e nós entramos contra clubes. Eu já era Emérita do Botafogo e fui jogar contra o clube e perdi a emergência. Mas eu joguei pela Escola.

Carolina: E a senhora perdeu a emergência por isso...

Margarida: Mas não perdi, eu tive uma família botafoguense. Nunca fui profissional de clubes, trabalhei sempre em clubes de graça. Nessa brincadeira... é coisa complicada. Desapareço e sabe por quê? Eu era muito fotografada nessa época e tinham pessoas que não gostavam muito. Na Escola eu tive uma série de dificuldades porque eu gostava de trabalhar. Eu nunca fui na Escola três vezes por semana ou duas, eu ia todo dia, de segunda a sexta e às vezes sábado e domingo ia para as competições de Natação levar os meus alunos para atuarem. Eu gostava. Tenho até hoje que descobrir o revólver que o Presidente da Federação... tinha um aluno que era militar e ele trouxe de lá um revólver para me dá. Quando eu fui expulsa, eu trouxe o revólver para casa com medo de alguém fizesse uso indevido daquilo. Ali perto tem favela e tudo, perigo danado. Nós temos agora um síndico desse prédio que é militar, vou conversar com ele para ver se ele pode dar um fim nesse revólver, como que faz. Não tinha contagem eletrônica, então... A gente fazia muitas competições, aí me deram para gente levar para dar aqueles tirinhos, mas tudo com espoleta.

Guilherme: A senhora estava comentando que antes tinha uma Comissão e mais ou menos em 1970, 1980 entra a figura do Maurício Rocha elaborando os testes...

Margarida: Na minha opinião, houve uma falha grande da Escola. Aquele setor que tem o nome de Maria Lenk...

Carolina: O auditório?

Margarida: Devia ser Maurício Rocha, porque ali era do lado do trabalho dele. Ele desenvolveu coisas extraordinárias. Aquilo deveria - e isso você pode divulgar a vontade - ter o nome dele. Maria Lenk deveria estar com o nome na piscina, não precisava ter *Margarida* no nome da piscina, que lorota é essa?! Eu falei isso com o Waldyr. Eu não fui nem olhar aquela piscina. Eu estive lá no dia da inauguração porque era um compromisso de ir. E eu estava interessada em estar com o Ministro de Esportes por conta disso aqui [mostra algumas de suas coleções]... para doar. Quero vender não. Nunca ninguém me viu vender. Eu comprei ou troquei, nunca vendi. Já disse a minha família que quem vender isso está me vendendo. Apareceu na televisão quanto custa um desses quadros. Qual o valor?

Guilherme: Não tenho a mínima ideia.

Margarida: Não tinham valor, a pessoa perguntou para negociar. Talvez alguém venda por tabela. Eu liguei para todo pessoal que me conhece e tem gente pesquisando para descobrir, nós estamos no caminho mais ou menos. São coisas que depois eu mostro para vocês, umas papeletas para vocês. Eu não posso achar nada, velho quando fala precisa provar. Então, com 93 anos... com 85, uma moça veio me entrevistar e disse que esperava encontrar um monte de poeira, mas ficou impressionada. Eu tenho coleção de tudo, eu sou maníaca. Tenho uma

entrevista ali que me chama de maluca e foi justamente a jornalista do Ministério do Esporte e aí...

Carolina: Aí que você estava falando do Doutor Maurício Rocha.

Margarida: O Doutor Maurício Rocha foi uma pessoa preciosa. A minha emergência saiu no mesmo dia que a dele. A minha devia ter saído muito antes, mas saiu junto com a dele. Minhas poucas palavras na emergência foi para fazer elogios ao Doutor Maurício Rocha.

Carolina: A senhora lembra dele atuando nos testes de habilidade específica?

Margarida: Ele fazia tudo. Ele, Attila, eram muitos... Ele trabalhou em equipes, desenvolvendo pesquisas, extraordinário. Não teve o merecimento devido. Aquela sala (auditório), eu disse no dia em que entrei, não deveria estar o nome de Maria Lenk. Não sou contra a Maria Lenk, mas ela não tinha nada a ver com o auditório que é do lado do laboratório que trabalhava o Maurício. Auditório que foi criado por ele. Eu não aceito. Ele trabalhou em todos os sentidos para melhorar a Escola. Foi um médico que permaneceu dentro da Escola dando linhas mestras aos alunos e professores.

Guilherme: Eu tenho uma curiosidade porque já me perguntaram isso e eu não soube responder. O Doutor Maurício Rocha era somente médico ou também era militar? A senhora saberia responder?

Margarida: Na minha opinião, ele não era militar.

Guilherme: Me perguntaram uma vez e eu só sabia da formação médica dele.

Margarida: Todo mundo acha que militar não é gente. Vou dizer uma coisa, eu sou prima de segundo grau de Nise Magalhães da Silveira, médica e psiquiatra, analisada por Freud e mulher que estabeleceu com as esquizofrênicas a ocupação terapêutica. Era pichada por todos os médicos. Ela me chamou e fiz um trabalho com ela no Engenho de Dentro com as doentes. Então, o Doutor Maurício Rocha deu à Escola uma linha elevada de características importantes dentro de uma Universidade.

Guilherme: Embora tenha tido a figura do Maurício Rocha, a senhora também falou que existiam outras pessoas em torno dele...

Margarida: Tinham, como, por exemplo, o Paulinho, do Attila. O Attila que está aposentado hoje.

Guilherme: Essas pessoas em torno dos testes eram ligadas ao Labofise?

Margarida: Ligadas ao Labofise. Muitos aprenderam e desenvolveram bons trabalhos após ingressarem no Labofise e trabalharem com o Doutor Maurício Rocha.

Guilherme: Para ver se eu entendi, a elaboração dos testes, como a senhora comentou, estava muito ligada nos anos 1970 ao Labofise?

Margarida: Ao Labofise no aspecto da fisiologia e não sob o aspecto da educação motora. Havia um grupo da Ginástica, entendeu? Da dança também. Eu fiz o curso de Dança por necessidade na época, mas depois gostei muito. Eu fui uma aluna abaixo de medíocre na

Dança. Para eu permanecer no Rio, pois quando terminei o curso tinha que voltar ao meu Estado, eu fui a professora Helenita Sarp. É outra professora que deu a Escola uma enorme, fantástica, extraordinária contribuição de capacidade. Eu fui a ela e disse que... para ingressar no curso especial de Dança, para poder ficar no Rio, o que meu Estado permitia, eu tinha que fazer um teste que era interpretar uma dança. Isso complicou minha vida, mas falei para professora Helenita que gostaria muito de ficar e me comprometia, se ela permitisse, a fazer no prazo de trinta dias depois de ingressar a prova que as outras fizeram, a interpretação. Interpretei Bach.

Carolina: Treinou bastante nesses trintas dias.

Margarida: Ela permitiu, eu fiz e fui uma ótima aluna, só tirei 10. Fomos para os EUA. Está vendo aquele quadrinho pequeno branco? Dê uma olhada ali. O que é aquilo?

Carolina: São várias medalhas, broches...

Margarida: Universidades americanas. A professora Helenita fez uma apresentação para a doutora Doulote, americana que esteve aqui no Rio e gostou muito do trabalho dela e convidou para fazermos Dança Moderna lá nos EUA. Vinte seis universidades americanas e na União Panamericana. Eu fui, tenho tudo isso aqui.

Carolina: Você lembra da discussão de quando se começou a querer terminar os testes de habilidade específica?

Margarida: Isso foi péssimo. Foi péssimo.

Carolina: A gente sabe da data de Congregação...

Margarida: Veja bem, se vou ser médica dentro do vestibular para fazer Medicina tem que ter alguma coisa ligada às disciplinas do curso, algum conhecimento. Física... essas coisas assim, mínimas, mas tem que ter. O mínimo do mínimo.

Guilherme: Eu olhei que essa questão eliminatória dos testes de aptidão física terminou no início de 1990, mas antes já havia um movimento que já era contrária à realização dos testes de aptidão física para o ingresso dos alunos?

Margarida: É difícil você dizer as coisas como deveria dizer. Mas o que eu digo é o seguinte: você ser contrário... existia uma fase em que a Escola havia um regime de 20, 40 horas e DE. Nem todos pertenciam ao regime, mas todos queriam...

Carolina: 40 horas?

Margarida: Precisa de gente para dar aula. Isso até pode ser cortado porque vou falar para você. Houve um interesse de pessoas que já se foram, até morreram. Então, não pode ficar comentando coisas assim. Com o objetivo de ter carga horária, depois era ter mais carga horária e depois ser habilitado a ocupar dedicação exclusiva. Eu peguei dedicação exclusiva, mas eu larguei o Estado. É muito difícil essa parte, isso que vocês estão querendo é muito complicado. E se a *Margarida* foi a lançadora disso...

Carolina: Não, a gente não quer isso de jeito nenhum.

Margarida: Atualmente os professores de prática vão quantas vezes à Escola?

Carolina: Muitos vão duas vezes na semana. Mas a gente não quer mexer com isso.

Margarida: Eu nunca deixei de trabalhar segunda, terça, quarta, quinta e sexta. Todos os dias. Sábado tinha competições, equipe da Escola atuando, e a equipe de avaliação das competições, juízes das competições de natação.

Guilherme: A senhora comentou que a organização dos testes era do Labofise. Só que nos anos 1970 e 1980, o vestibular da UFRJ era o Unificado, o qual a Cesgranrio organizava. Em relação à organização dos testes, eu entendi que a Cesgranrio deixava essa parte com a própria Escola, é isso?

Margarida: Existia uma... e depois não existia mais nada... Ultimamente não tem nada, tem? Tem teste de habilidade?

Guilherme: Não.

Margarida: Desde quando?

Guilherme: 1990.

Margarida: Quando começou a dedicação exclusiva? Associa as coisas para você ver.

Guilherme: O curso de Mestrado também foi mais ou menos nesse período, em 1979, 1980 que foi a primeira turma. O curso de Mestrado tinha alguma ligação com a realização dos testes de aptidão física?

Margarida: Não. Que eu saiba, não. Se houve, eu nem ouvi falar. Na minha opinião tem que haver, deve haver, é indispensável o teste de habilidade específica e o teste de capacidade. Vou dizer uma coisa que ocorreu na aula de Natação. Quando eu aprendi e desenvolvi na Natação, a Maria Lenk mandava eu nadar uma distância. As aulas eram no Botafogo, pois a gente não tinha nem piscina. Eu conhecia as alunas que eram as “afogadinhas” (denominação de uma das turmas da disciplina de Natação), mas elas não eram estavam em recuperação e eu estava em recuperação lateral. E eu estava sempre respirando para o lado das “afogadinhas”. Eu vi uma menina descer, saí da raia, passei por baixo, peguei a menina e levantei. Ninguém soube de nada. Teve outra vez eu uma menina desmaiou e ela tinha realmente um problema. Como o Silmar que teve um ataque epilético. Essas coisas jogam na Escola uma responsabilidade... os cursos das crianças que vêm de Unidades escolares para ter atividades de Natação na Escola ou qualquer coisa, pode acontecer. Por que essa preocupação veio muito grande para cima de mim? Quando a Escola cortou um aluno para ingressar na Escola por conta de um problema fisiológico, ele foi para a UERJ e morreu lá. Eu não esqueço isso.

Guilherme: Você comentou que em 1960, 1970 no Labofise... antes na Escola Nacional tinha exame médico. Quando o Labofise começou a gerenciar, se eu posso dizer assim, os testes também havia exames médicos?

Margarida: Havia alguma coisa. O Doutor Maurício sempre teve cuidado. Agora, não sei se era oficial. As coisas precisam ser delineadas como exigência para que não ocorra problemas graves dentro da instituição.

Guilherme: Eu vi em uma passagem em Ata que teve um momento, se não me engano em 1977 ou 1978, que a Cesgranrio solicita à Escola o fim dos testes e todos os professores rejeitam o fim dos testes. Eles por unanimidade querem a continuidade dos testes.

Margarida: Isso foi quando?

Guilherme: Em 1977. Tinha esse movimento da Cesgranrio de querer eliminar os testes?

Margarida: Olha, o problema é o seguinte: quando a Escola começou com Educação Física era atividade física em si, a nossa máquina não funcionava. Ninguém se preocupava com o físico. Era tudo Rui Barbosa, com a cabeça. Não existia a preocupação de trabalho físico orientado para melhorar a sua capacidade de trabalho, que o professor de Educação Física precisa dessa capacidade. Eu dava dez aulas em um dia, fazia as dez aulas. A professora Helenita me deu uma base de atividade física que eu nunca vi na minha vida, extraordinária. Você não tinha a possibilidade de uma distensão. Era um sentido que ela tinha, extraordinária.

Guilherme: A senhora comentou rapidamente, quando a Carol perguntou sobre o processo do fim dos testes, que teve um embate entre os professores. Os estudantes tiveram algum papel nesse processo?

Margarida: Vou dar uma dica a você sobre essa questão. Você vai a todos os professores de atividade física e vai perguntar de um em um. Vá também ao CCS para ver se pode conversar com um médico a respeito disso, para eles darem a opinião se devem ou não haver testes, não só de habilidade. E quais são os riscos que podem ocorrer. Isso que eu coloquei, falei com meu sobrinho. O trabalho dele foi sobre teste de avaliação, nunca vi sair daqui. O professor não deve aceitar fazer isso porque acham caro ou precisam exigir um documento de um médico para que ele possa fazer uma atividade física. Eu dava aula de Natação até para pessoas com problema cardíaco, mas eu estava com atestado e atenta a essas coisas. Nunca tive um problema. Porque não é só o exercício, é a intensidade, a dosagem. Isso pode acarretar numa série de problemas. Não precisa ser da área para saber isso. Se eu estou parada, sem fazer atividade física, eu vou fazer uma atividade física intensa, muitas repetições? Fazer um circuito training, o que é isso? Vamos levantar daqui agora. Ô, Maria! Não esqueça dessas crianças.

Após esse momento, a professora *Margarida* apresentou um álbum com fotografias e reportagens.

D) Professor Paulo Roberto Campos de Figueiredo

Entrevista com Paulo Figueiredo realizada por: Carolina Ramos e Guilherme Baptista

Duração: 1 hora, 33 minutos e 07 segundos

Data: 31/05/2017

Transcrita por Guilherme Baptista

O entrevistado solicitou, inicialmente, explicações sobre a pesquisa, fornecidas pelos entrevistadores. Também foi apresentado o Termo de Consentimento para seu preenchimento por parte do entrevistado.

Carolina: Como o senhor começou a se interessar pelo Esporte, pela Educação Física?

Paulo: Primeira coisa é que eu morava no subúrbio. Tinha espaço livre, não era como hoje cheio de comunidades, eu andava na rua despreocupado. Por não ter essa quantidade de edificação que tem hoje, tinha bastante espaço. Eu tinha também um professor de Educação Física no Ginásio chamado José Rocha. Ele era um entusiasta, um sujeito que o olho brilhava quando falava de Educação Física e, no Ginásio, montou uma equipe de Atletismo para competirmos nos campeonatos estaduais, intercolegiais. Eu via a vibração dele, aquele entusiasmo dele e me impregnei muito disso e comecei a achar que queria fazer Educação Física. Tinha um negócio de Engenharia, mas isso não era minha praia. Minha cabeça é científica, mas de outra maneira, mais biológica do que tecnológica. Quando terminei o Ginásio científico, fiz o vestibular e minha família era muito pobre, então não tive alternativa. Ou era fazer Educação Física no Fundão ou fazer Educação Física no Fundão. E eu sempre fui muito chato, sempre que eu quis as coisas fui muito determinado.

Carolina: Qual foi o ano do vestibular?

Paulo: Fiz vestibular em 1976, passei e comecei em 1977.

Carolina: Esporte que você mais fazia era Atletismo?

Paulo: Eu fazia de tudo, jogava vôlei, frescobol. Mas morando em Irajá, era uma aventura de 3 horas para ir e 3 horas para voltar. E sempre gostei de esporte, minha mãe sempre foi uma entusiasta de música e esporte. Então, eu tinha uma atmosfera bem favorável a isso na minha casa e juntou com o entusiasmo do Professor Rocha e de outros colegas que competiam no Maracanã. Na época em que o Célio de Barros era uma pista de terra e a arquibancada era um bonde velho, implantado do lado. Então, a gente competia, treinava. Ia para lá duro e voltava mais duro ainda, não tinha dinheiro nem para comer [risos]. Mas a diversão e o prazer eram tão grandes que a gente ia toda semana para o Maracanã treinar, competir no final de semana. Depois dessa coisa toda, eu fiz o vestibular para entrar na Federal e eu queria ser do primeiro período. Então, eu passei o ano todo estudando feito um condenado. Eu fazia um curso ADM de manhã de 7 até 12h, depois ia para a casa da minha vó que não tinha meus irmãos para atrapalhar e estudava até às 17h, 18h voltava para a ADM de noite no Méier. Mesma coisa, estudava até às 22h, voltava para casa, estudava até meia-noite e meia, deitava e no dia seguinte era a mesma rotina. Saía do Jacaré, Madureira, depois voltava para o Jacaré, Méier, Jacaré... Era essa rotina. Consegui passar muitíssimo bem e era um dos poucos colegas que conseguiria passar em Medicina na Federal. Eu estudei muito, muito mesmo. Os pontos que fiz passaria em Medicina, eu e mais uns quatro colegas meus. Enfim, consegui passar, fiquei

feliz da vida quando vi meu nome no jornal, minha família feliz da vida. Ter um filho universitário naquela época era muito difícil. Mas na minha família nunca ninguém falou mal de Educação Física. “Vai fazer Educação Física? Que absurdo!!!”. Não teve isso, porque a Educação Física não tinha essa resistência toda. Acredito que isso tenha vindo nos tempos passados quando para Educação Física não era necessário o vestibular, fazia uma prova de Aptidão Física. Nessa prova, os melhores classificados ingressavam. Por conta disso, o nível de formação era baixo, o comportamento era meio selvagem às vezes. Roubaram uma vez o bolo de uma escolinha que tem na Praia Vermelha, levaram para Maria Lenk e cantaram parabéns para ela. Chegou o Diretor da Escola falando que roubaram o bolo. Enfim, isso é uma coisa folclórica logicamente, mas era bem assim que a coisa funcionava. A minha turma, felizmente, era muito boa. Naquele tempo, se quisesse passar no vestibular, tinha que estudar mesmo. Não tinha essa história de cota, disso, daquilo.

Carolina: Foi em 1977?

Paulo: Fiz o vestibular em 1976.

Carol: Tinha testes de habilidade específica?

Paulo: Tinha, eu fiz. Eu gostei de fazer e de saber que tinha. Porque quem faz esporte gosta de ser testado em algumas coisas para avaliar sua capacidade, sua aptidão. E eu fui aqui.

Carolina: Você chegou a treinar para os testes?

Paulo: Não precisei treinar. Já sabia o que tinha que fazer. Pegava onda, frescobol, jacaré, corria, jogava bola. Não precisava fazer nada. Corria 3.200 m assobiando no teste de Cooper. Nadei, atravessei a piscina, fazia o teste de impulsão, barra, abdominal. Tinha uma bateria muito interessante, criada pelo Doutor Maurício Rocha e pelo Áttila Flegner. Naquela época, o Doutor Maurício Rocha era o chefe do Laboratório de Fisiologia. Foi quem criou o Laboratório Fisiologia, na Praia Vermelha ainda em 1960 e alguma coisa. Eu lembro porque tenho inclusive uma fotografia. Semana passada teve um congresso de cardiologia e eu fiz uma homenagem ao Doutor Maurício Rocha. Apareceu ele inaugurando em 1960 a primeira bicicleta ergométrica do Brasil. Ele, os comandantes, a turma toda do hospital, o alto escalão representando os Ministros, tal. Para inaugurar uma bicicleta ergométrica, uma marca alemã, que ficou aqui maior tempão. Nem sei se ainda está aqui [na sede atual da EEFD]. Foi uma solenidade, a primeira bicicleta ergométrica. Imagina o Brasil ter uma bicicleta ergométrica.

Guilherme: O Labofise foi inaugurado quando ainda estava na Praia Vermelha ou já estava aqui no Fundão?

Paulo: Não sei se o nome Labofise vem dessa época, mas o laboratório já existia. Era o Maurício Rocha, tinham aquelas pessoas que fundaram. O Maurício Rocha era o Patrono da coisa. Naquela época tinha o Waldemar Areno, Laureano Pontes Côrrea, Atilla Flegner. Ele foi aluno da Faculdade também, um gênio da Educação Física. Está aposentado agora, mas seria importante vocês falarem com ele. Eu lembro disso, fiquei encantado, sempre gostei de pesquisa, de estudar. Mas a minha matemática não é de profissão, é de entendimento de como funciona o corpo humano. Aí eu comecei, vim para faculdade, vi aquele grupo de pesquisa fazendo aquela avaliação, falei “Quero participar desse negócio também”. Entrei aqui e falei “Quero ser professor disso daqui”. A Escola era maravilhosa, nova e bem conservada. Em 1974, a Escola era muito bonita e as pessoas tinham outra consciência. Ninguém colocava o

pé na parede nem se pendurava no chuveiro para fazer gracinha. Aqueles tetos do primeiro andar eram rebaixados, feitos com placa de gesso, uma coisa linda essa faculdade. Enfim, quando cheguei aqui, achava currículo em termos de aulas práticas meio exagerado. Natação, ginástica, atletismo. Natação eram cinco aulas por dia, quatro vezes por semana. Atletismo a mesma coisa. Ginástica, três vezes por semana. Mais outras tantas práticas. Na parte da tarde, a pessoa estava morta, exaurida e ainda comia uma comida pesada no bandeirão para depois fazer Anatomia lá do outro lado [CCS]. Todo mundo dormindo. Então, eu comecei a fazer isso e fiquei empolgadíssimo no primeiro período. Fazia tudo e tinha clube de Atletismo todo dia de manhã. Saía para pista e tinha aquela parte inicial de preparação básica. A gente saía para correr na Rua do Catalão, na rua da Arquitetura, corria até o fim do mundo. A gente fazia isso todo dia de manhã.

Carolina: O professor de Atletismo era quem?

Paulo: Era o Átilla Flegner e o Vitor Macedo Soares, era um velhinho, gente boa toda vida, uma pessoa carismática com aquele jeito paciente dele. Nunca o vi se alterar. Chegava na pista, “Olha a pista!!!” (representação da voz do antigo professor) e o bicho comendo. Ela dava aulas lá. Naquele tempo, tinha a pista e a sede campestre. Sabe onde é a Petrobras hoje ali? Era uma sede campestre maravilhosa, tinha um casarão, o senhor Amílho que tomava conta daquilo lá, tinha o Cristino, o peão que eram os cuidadores de lá. Tinham duas quadras de futebol de salão, na verdade, eram polivalentes: eram de futebol, handebol e tal. Tinha uma quadra de tênis moderníssima lá atrás, quem dava aula era o Marcos Plínio. Tinha um bosque muito maneiro, com estacionamento, com árvore, amendoeiras. Era um lugar muito agradável para ficar. Então, muitas vezes quando não tinha como ir para casa, porque trabalhava o dia inteiro, eu dormia num colchão lá, guardava meu material e ficava. Enfim, nesse primeiro período, me empolguei com essas coisas e quis ser monitor. Então, fui saber como fazia para ser monitor, mas primeiro período não dava, estava chegando ainda. No segundo período então cheguei para dona Maria Lenk, que era professora de Iniciação Gímnica-Desportiva, uma figura adorável e de uma firmeza de caráter absurda. Ela tinha uma visão e era uma gestora nata. Sabia gerir, o que é diferente de uma pessoa qualificada que não sabia gerir. Tinha uma autoridade pela competência que tinha. Que nem o Maurício Rocha. Não era gestão dele, mas ele tinha uma autoridade pelo o que ele sabia que pouca gente tinha. E eu me lembro que falei para a dona Maria Lenk que queria ser monitor e lá para tantas consegui no segundo período entrar como monitor.

Carolina: De qual disciplina?

Paulo: Ginástica. A gente pegava esse pessoal aqui fora, na parte externa. Essas quadras externas eram lindas, a garagem de remo tinham barcas.

Guilherme: Havia interesse em ser monitor por parte dos alunos? Tinha seleção?

Paulo: Tinha seleção. Era visto o CR [coeficiente de rendimento], tinha entrevista. Primeira coisa, tinha que ser bom aluno; segunda coisa, você precisa se destacar por ter educação, ter conhecimento, ter um tato com as pessoas mais refinado para lidar com o público. Então, isso tudo era levado em consideração. Os professores perguntam, por exemplo, “O Guilherme pode ser monitor?”, aí eles respondiam e, dessa forma, escolhiam os candidatos. Assim, eu consegui entrar como monitor, mas a minha praia era o Atletismo porque eu me identifiquei muito com o Átilla, que era professor de Atletismo e era do Laboratório. Eu estava doido para entrar para o Laboratório. Eu fui perguntar “Como é que eu faço para entrar para cá?”

[representação de sua fala]. Não pode, não tem vaga, não tem isso [representação da resposta dada à época]”. Nessa época, tinham outros postulantes ao laboratório também: Cláudio Gil; Ney Ferraz Guimarães, Gerson Madureira, já deve ter ouvido falar dele, um médico e bioquímico de mão cheia. Tudo do mesmo grupo, nós somos da mesma turma de 1974. Pegava o Gerson Madureira, o Valdir Cunha. Enfim, uma turma que gostava de fazer pesquisa. Quanto teve chance, todo mundo conseguiu entrar. Eu entrei, mas minha função inicial, por não ter vaga, foi ser cobaia. Tinha que fazer teste, eu tirava sangue, fazia o que quisesse, mas eu estava ali. Chegou uma hora que fui convidado a trabalhar e, com isso, comecei. Lá tinha habilidade motora, equilíbrio, função pulmonar, eletrocardiograma de esforço, biometria, bioquímica do exercício de mensuração, teste na esteira, o que você quisesse. Nós desenvolvíamos os testes e técnicas para fazer as avaliações, porque ele tinha muito interesse em fazer isso para dar continuidade ao trabalho do Doutor Maurício.

Carolina: O Doutor Maurício já não estava mais?

Paulo: O Doutor Maurício estava aqui, era o chefe. Ficou até se aposentar, mas nem vou pensar quando ele saiu porque existe um vácuo muito grande pois ele era um cara que todo mundo fala. Uma coisa do chefe é que todo mundo quer o lugar do chefe. Mas nem todo mundo que pega o lugar do chefe tem o carisma, a competência, as qualidades que o chefe tem, as que leva com ele. Aí aquilo desaparece e fica um vazio e sente uma falta danada.

Guilherme: Algum teste para o ingresso na faculdade era feito no Labofise?

Paulo: Os testes eram elaborados pela equipe do Labofise, do qual a dona Maria Lenk fazia parte, Ney Ferraz Guimarães, Átilla Flegner. Tinha uma equipe de alto padrão, não existia um congresso brasileiro que não fosse organizado pelo Labofise, ou seja, que tivesse as pessoas do Labofise presentes. Então, a gente ali era uma fábrica de conhecimento. Era impressionante! O Doutor Maurício era muito erudito com uma formação [...] Ele pegava o telefone e falava com Ostream, Hultmann, Salteen. Ele pegava o telefone e falava com os caras. Tinha intimidade com essas pessoas, que levavam a ciência nas costas naquela época no mundo. Você entrava na sala dele, tinha tantos diplomas internacionais de tudo que é lugar no mundo. Como esse camaradinho tem isso tudo? Ele era tão simples, tão despido de vaidade que não conseguia entender como um cara que era tanta coisa fosse tão simples no trato com as pessoas, no acesso a ele. O Doutor Maurício era um cara interessante, tinha muito livro. Quando a gente entrava na sala, pegava um livro, e a gente estava estudando, por exemplo, fisiologia, função pulmonar, ele chegava: “Aqui, Guilherme, para você estudar.”. Juro por Deus, fazia isso. Ele lia os artigos de todo mundo e dizia vão estudar e a semana inteira a gente estudava. Ele já chegou numa quinta, sexta-feira e falou: (representação do diálogo entre os dois) “Paulo, amanhã terá uma aula na base do submarino da Marinha e tem que falar sobre mergulho de profundidade com e sem garrafa. Então, oito e meia você estará lá e dará essa aula.”. Tá maluco [risos], sexta-feira à tarde você vai me falar isso?! “Fica tranquilo que é mole.”. Ele fazia essas coisas, essa foi apenas uma delas e eu achava engraçado, porque no fim das contas você achava até que não sabia mas ele te dava tantos subsídios que você acaba sabendo, sem saber, que sabia tanto. A gente falava de mecânica dos gases como se fosse uma coisa trivial, que não fosse difícil falar sobre mergulho. A gente falava de capacidade aeróbia, componente aeróbio, função pulmonar, aquela coisa toda. Porque a gente era o polo centralizador de avaliação esportiva. Como naquele tempo o Doutor Maurício já [...] Já ouviram falar do Buck? Foi o treinador de remo mais premiado que o Brasil já teve. Ele era do Flamengo e o Doutor Maurício era amigo dele, pois tinha sido remador. Não tinha uma seleção de remo que fosse que ele não viesse aqui. Então, você tinha que [...] Lactato, hoje em

um esporte de luxo, você aperta e em um minuto você tem o resultado. Naquela época, você pegava o sangue do cara, colocava numa cubeta com ácido perclórico que você preparava, colocava ali, dispersava na centrífuga, depois colocava em banho-maria e fazia aquela parte toda em relação ao espectrofotômetro. No outro dia de manhã, você tinha o resultado, mas era a noite toda trabalhando para ter isso.

Guilherme: Eu sei que o senhor já falou um pouco, mas poderia falar um pouco mais sobre quais seriam os testes para entrar na faculdade?

Paulo: Tinha o teste de Natação, que tinha que atravessar a piscina independente de qual fosse o estilo. Os alunos ficavam na arquibancada fazendo um bolão para saber quantos iriam se afogar no dia [risos]. As pessoas ficavam apostando, um real, coisa simbólica, só de gozação e torcendo para você se afogar. Tinha também o teste de Cooper; na parte de força tinha abdominal, um minuto de abdominal; tinha uma série de flexões na barra; tinha prova de agilidade com bola de basquete e com bola de futebol de salão; tinha rebatida de bola na parede. Nem era rebatida, podia empurrar dez toques na parede de rebatida. E tinha uma escala exponencial que a gente tinha feito para poder avaliar o grau de dificuldade pensando naquelas marcas. Se não me engano, é isso. Falta um ou outro, mas na base era isso.

Guilherme: Esse caráter avaliativo era sempre atrelado ao Labofise?

Paulo: Labofise era quem fazia ciência na Escola. Aquilo tinha um cunho científico, não foi um teste que criaram do nada e jogaram. Foi apresentado e aprovado na Congregação. Foi da cabeça dele, mas foi com um embasamento científico. O cara que fazia Educação Física naquela época não era para ser atleta, senão ele cobraria desempenho com técnica e não precisava de técnica para fazer os testes. Você quicava a bola no chão, conseguia fazer, tá legal. Antes disso tinha outro teste que era um pouco diferente, esse já era mais refinado que o Maurício [...]

Carolina: Esse ficou até acabar?

Paulo: Ficou até o momento em que a Escola achou que aquilo tinha que acabar. Então, acabou e fim de papo, não teve muita discussão não.

Guilherme: Teve muita resistência?

Paulo: Não era questão de ter resistência. Chega uma hora que a resistência não é pontual, é uma coisa que às vezes você não quer muita explicação, quer mudar e vai mudar. Até os alunos estavam reclamando que não podia ter teste de habilidade específica, ninguém ia ser atleta, ninguém é isso ou aquilo. Se é assim, acha que vai ser atleta, tem que fazer ginásio de atleta, não estou impedindo que faça e você sabe que tem. Já viu os testes do PROESP? O PROESP tem para aptidão física e para a saúde. Então, o cara vinha aqui e trazia o atestado médico, se tivesse qualquer coisa, ele não poderia fazer até que isso fosse esclarecido. Os testes tinham a parte de saúde e de habilidade motora, se você tem equilíbrio, ritmo, se tem isso, aquilo, para fazer uma ginástica naquela época. Como ia fazer estrela (tinha que fazer estrela porque o programa exigia), se você não consegue com um peso de 150 quilos? Você vai fazer uma estrela como? Para fazer um teste, eu tenho que ter uma proficiência no teste. Então, de certa maneira, esses testes eliminavam essas pessoas da Escola. Tinha uma outra, vamos dizer, qualidade em termos físicos, a pessoa tinha que ter pelo menos a capacidade aeróbia. Hoje tem aluno que não quer correr porque não quer suar. “Eu não vou correr não”

(representação da fala de um aluno). Aconteceu comigo, com o Edinaldo, o Zé Maria. Precisa mudar o seu modelo também para atender essas novas demandas. Enfim, veio com uma mudança que, acredito eu, seja um pensamento mais humanista. “Então, vamos discutir mais o humanismo, vamos ser mais isso, aquilo. Vamos esquecer essa parte prática” (representação de possíveis falas à época). Então, a parte prática começou a perder peso.

Carolina: Você disse, antes, que achava que tinha mais matéria prática?

Paulo: Tinha mais matéria prática. Então, houve um redirecionamento. Foi feito um critério melhor. Por exemplo, você ter cinco aulas de Natação, cinco de Atletismo, a semana passava e você estava acabado. Qual o objetivo de ter isso? É que nem agora, eu dou Atletismo de noite no Bacharelado. Teve uma reunião de Departamento e eu quis conversar com os meus colegas de Atletismo porque de noite eu não tenho material, não tenho pista, não tenho nada para poder dar aula. “Tem que fazer assim, tem que fazer assado, tem que ensinar escalonamento de pista” (representação da fala dos outros professores). Para que eu vou perder meu tempo e ele o tempo dele para fazer escalonamento de pista? Sabe o que é escalonamento de pista? É você aprender a calcular aquelas coisas. Poxa se você sabe a equação do círculo, você faz aquilo, aumento o raio, você chega tanto para frente. Não vou ficar perdendo meu tempo fazendo aquilo na sala. Mas não, “Tem que fazer” (representação da fala dos outros professores). Fazer o quê? Como eu dou Atletismo sem material e sem pista, explica. Minha alternativa era dar Atletismo de maneira utilitária. Como funciona a corrida para emagrecimento? Para prevenção de doenças? Como você trabalha com um cara que pode ser sedentário? O sedentarismo, hoje, é a grande mazela da sociedade. O cara vai ficar com sobrepeso, com hipertensão, com diabetes, com todo tipo de cardiopatia. Meu enfoque seria esse. Mas, aí, não pode ser assim, tem que ser assado. Tá legal, só que eu não sou muito obediente nessas coisas. Eu acho que tem que fazer certa coisa, eu faço. Mas eu esbarrei em outra coisa, você começa a fazer isso, o sistema é esse [...] Vou dar o *link* para vocês da internet para ver o estilo [...] Conhece o TED-Ed? São aqueles filmezinhos que você pega. Aqueles de quatro a cinco minutos, eles são ótimos, fáceis de entender, muito objetivos e claros e você aprende um monte de coisa. Peguei toda história do Atletismo, mais de um, coloquei todos os *links* da internet, peguei os artigos de Atletismo.

Carolina: Indo mais para frente, mas depois a gente volta. Por que você foi dar aula para o curso de Bacharelado, se era do curso de Licenciatura Plena? Quando formou o Bacharelado teve essa divisão? Alguns iam para Licenciatura e outros para o Bacharelado?

Paulo: Só terminar o pensamento senão não vou conseguir voltar. Estava falando das questões dos filmes etc. [...] Há mais ou menos um mês atrás, “os alunos vieram falar que isso não tá legal, querem algo mais mastigado.” (representação da fala de um terceiro). “Como assim algo mais mastigado? Dou *link*, dou tudo. O cara quer mais mastigado? O que ele quer, que diga que isso é um bloco de partida, que isso é um bastão, isso é uma prova de revezamento?”. Isso que eles querem, então isso que vão ter. Infelizmente, continua sendo preservada essa visão porque, para mim, ver Educação Física sendo tratada dessa maneira é uma agressão muito grande. O cara que não valorizar o estudo que você fez. Fez o Doutorado pô. Então, se você está se preparando para fazer uma coisa bem feita, tem que fazer por onde. Se você tá na academia, quer todo mundo trabalhando para quê? Ninguém tem controle de frequência cardíaca, ninguém controla nada, a avaliação não serve para nada, é só um enfeite. Aí o sujeito fica fazendo a alegria do ortopedista e do fisioterapeuta. Então, a gente queria voltar para...

Carolina: É que me deu a curiosidade sobre o senhor foi para o curso do Bacharelado...

Paulo: Ah, sim, o curso de Bacharelado. O que aconteceu com o tempo, foram muitos anos, mas muitos e muitos anos de trabalho na pista. Naquele tempo não tinha filtro solar, não. Comecei como [inaudível] Passei para Atletismo, Corrida [...] Primeiro comecei com Atletismo, naquele tempo era Corrida, porque tinha Educação Física Desportiva, onde todo mundo da Universidade era obrigado a fazer. Todo aluno que não tivesse certa idade ou uma carga horária de trabalho por dia era obrigado a fazer. Então, o cara podia escolher Natação ou Corrida. Eu trabalhava com corrida, fui coordenador de Corrida por certo tempo e tal, e começava a trabalhar 6:30 h e a última turma era 17:30h. A última turma era 17:30 h e ficava no sol. Ninguém falava de camada de ozônio. Eu até fiquei com uma pintinha preta aqui, que apareceu de repente, até estava no Inca hoje e “Olha, você está com um melanoma e precisa retirar”. Eu peguei muito sol e chega uma hora que [...] coincidiu da mudança do Labofise, com Doutor Maurício saindo, e o Laboratório ficou de um jeito que acho que não merecia ter ficado, aí na Escola surgiu o Bacharelado. Naquele tempo, o Ministro era o Marco Marciel. “Vai ter Bacharelado, vamos fazer isso, mudar aquilo. Vai ter isso, aquilo” (representação da fala de outra pessoa) e prometeram rios de fundos para a Escola, mas não veio. O pessoal da noite ficou desassistido. Aí eu falei “Tem quatro, cinco professores que trabalham de manhã, eu vou para a noite para os alunos terem aula no curso de Bacharelado”. O Bacharelado era uma coisa meio marginal aqui na Escola. A gente tratou de colocar o aluno da Graduação na Escola e a pessoa que não quisesse trabalhar na Escola trabalharia com o esporte ou alguma coisa mais específica de acordo com a vontade dele. Então, foi por isso que fui trabalhar no Bacharelado à noite. Estou assim há muitos anos já.

Carolina: Então, vamos lá. Você era monitor do Maurício Rocha?

Paulo: Passei a ser monitor dele.

Carolina: E se formou em que ano mesmo?

Paulo: Eu me formei em 1976. Colei grau em janeiro de 1977 e comecei a trabalhar aqui em maio de 1977.

Carolina: O senhor já trabalhou em algum outro lugar depois que se formou?

Paulo: Passei em uma prova no Município antes de terminar o curso e trabalhei durante alguns anos.

Carolina: E aqui você foi chamado [...]

Paulo: Eu fui convidado porque eu era muito bom aluno, pesquisador, sempre que tinha congresso apresentava trabalho, às vezes dava cursos e cursos, percorria todos os setores do Labofise. E o Attila era um cara que valorizava muito essa visão científica. Como o Vitor Macedo Soares se aposentou, eu entrei no lugar dele e o Affonso Pereira, que era um professor de Voleibol [...] Conhecem o Affonso? É uma grande figura.

Carolina: A gente já entrevistou o Affonso.

Paulo: Um dos caras mais entusiasmado com a Escola. A escola seria outra se não tivesse o Affonso aqui. Um cara engraçado, um amigo com um coração enorme. O Affonso também foi uma figura muito marcante para professora Maria Lenk. Ele sempre gostou muito do meu trabalho. Eu estou sempre lá na hora e depois da hora, hora marcada eu estava lá, arrumado, vestido, barbeado. Aquela coisa, se você tem uma academia, não vai querer que o professor vá todo mulambado e que diga palavirão. Desde aquela época, educação se exige de casa. Hoje você não tem mais casa, não tem educação. Então, esse tipo de coisa era valorizado aqui na faculdade. Então, depois desses congressos todos, dessas coisas todas, surgiu uma vaga de Atletismo e eu fui convidado para ser professor. Fui convidado, comecei a trabalhar e com dois anos de estágio probatório, se eu fizesse qualquer bobagem ali, eu dançava. Tinha que dar continuidade ao trabalho que o Áttila fazia. Trabalhei com ele e aprendi muito coisa com o Áttila. O Áttila é um sujeito de uma retidão moral, uma coisa absurda. Então, não tem meio termo com ele, se ele acredita pode ser intransigente ou até injusto, mas ele está sendo honesto. Se ele acredita nisso, é isso que ele vai fazer. Eu cresci vendo essas pessoas que faziam com amor. O Vitor Soares, o Maurício Rocha, o próprio Áttila. As pessoas que abraçavam e carregavam a Educação Física no colo e a tratavam com muito carinho. A pesquisa [...]

Carolina: Você continuou como professor do Labofise?

Paulo: Eu continuei lá. Deixei de ser pesquisador e passei a ser professor-pesquisador. Como a gente sempre organizava cursos para América do Sul e Brasil, nós começamos a oferecer cursos de pós-graduação. Primeiro, aperfeiçoamento e, depois, especialização. Esses cursos a gente oferecia e fazia também, pois naquela época não tinha nada, não tinha Mestrado nem Doutorado, coisa nenhuma. Qual critério que você ia ter para fazer isso? Não tinha. Então, pegava os melhores alunos: eu, Fernanda, Waldyr, Eliete, Márcia Fajardo. Todos vieram dessa época. Depois começou a vir Mestrado no exterior [...] A primeira professora com Mestrado foi a Fernanda Barroso Beltrão. Ela fez um curso nos Estados Unidos e depois veio para cá. Depois começou a ter gente se formando, o Áttila foi fazer o Mestrado dele nos Estados Unidos, depois Doutorado nos Estados Unidos.

Carolina: E o Mestrado aqui foi em 1980 o primeiro. Você lembra desse período?

Paulo: Eu lembro, fiz prova para o Mestrado, mas eu estava fazendo nessa época [...] era 1980 ou 1981?

Guilherme: Foi em 1979 que abriu e a primeira turma de 1980.

Paulo: Pois é, eu fiz concurso, mas não passei. Fiz a prova, mas não passei. No seguinte fiz e passei.

Carolina: No ano seguinte?

Paulo: Isso, no ano seguinte. Eu comecei a fazer o Mestrado só que começou essa coisa de pessoas fazendo o curso. Então, tinha gente do Departamento fazendo o curso e alguém tinha que dar aula. “Esse menino, depois você faz, depois você faz” (representação da fala de um terceiro). Você tem família, tem filho, outro emprego que era professor no município. Enfim, tive essa dificuldade de conciliar meu tempo com o Mestrado que era, vamos dizer assim, com todo respeito com você que será doutor daqui a pouco, os doutores são como semideuses, muitas vezes acham que estão acima de tudo e todos. Querem te obrigar a passar pelo purgatório que você não precisa passar. Eu me recusei, falei: “Não quero mais fazer isso. O que eu quero fazer, sei fazer, sei como fazer, sei como preparar o ambiente para fazer isso. Então, deixa para lá”. Umás duas vezes comecei o Mestrado, mas depois saí. E outra por questão política, do partido X contra o partido Y, contra o partido Z. Curso universitário é curso universitário, você tem ensino, pesquisa e extensão, não é o partido X contra o Y, o domínio da Escola, do C.A., do Conselho Universitário, o que é isso? Acho que a Escola passou por uma Idade das Trevas em que a maior preocupação era o domínio dessa coisa toda, a transformação da Universidade, numa preocupação em ter uma “democracia universitária”. Todo mundo podia votar, participar, isso era bacana. Primeira eleição, voto universal. Tinha 8 mil alunos, sei lá, 20 mil alunos e 800 professores. Quem ia ganhar era quem os alunos votassem. Nada contra os alunos ganharem, mas não tinha uma proporção oferecida pelo voto paritário. Iria equiparar categorias e o voto aconteceria dessa maneira. Mas nunca houve uma preocupação, a meu ver, como se tem na Europa e Estados Unidos, de se ter numa Universidade ou faculdade uma gestão profissional. Uma coisa é você ser diretor de faculdade, ser um gestor e saber gerir é uma coisa. Eu ser professor doutor não quer dizer que sou um gestor. Tem gente que não é professor doutor e é gestor, você vai em Havard e vê.

Carolina: Aqui eu acho que tem que ser doutor ou [...]

Paulo: Precisa ser professor doutor. Se você não for doutor, não pode concorrer nem a Reitor nem a diretor da Escola. Eu não entendo isso e me recuso a entender achar que essa é uma verdade verdadeira. Tem muita gente que não tem esses títulos, mas são gestores brilhantes. Eu também aprendi que determinados erros são cometidos e as sequelas desses erros são absurdas no sistema. No começo você não pensa naquilo e, depois quando vai ver o que causou aquele problema, a raiz está lá atrás. Harvard é a melhor Universidade do mundo, como que aquilo anda? Porque o Reitor de lá é o melhor CEO dos Estados Unidos, é o cara que comanda aquilo tudo e tem uma equipe de altíssimo padrão e que vai tratar a Universidade como um grande negócio de ensino, de pesquisa, de formação. Aqui, é aquela história, eu já estou há muito tempo dentro da Universidade e gosto muito, encontro as pessoas mais apegadas à Educação Física e que deram uma contribuição muito grande. Agora eu estou vendo uma faculdade, em que trabalho, onde de noite não tem biblioteca, não tem um Departamento aberto, não tem um laboratório funcionando, não tenho internet na sala, não tenho nada. A gente faz-de-conta que está trabalhando. Amigo, se Atletismo não pode ser dado de noite, acaba com o Atletismo, não fica fazendo-de-conta, isso é a pior coisa do mundo. Não adianta querer se enganar porque não se engana. Então, muitas vezes você tenta fazer a mudança, mas a coisa está tão enraizada no sistema que você não consegue mudar. Então, algumas pessoas fazem a opção. Eu fiz uma opção do esporte, quero trabalhar com esporte nessa Escola. Comecei a trabalhar em pesquisa no Futebol, Fisiologia do Futebol com o Gerson Madureira mais ou menos em 1978. Nós fizemos um projeto de avaliação dos atletas.

Carolina: No Labofise?

Paulo: Não, já tinha saído do Labofise. O Labofise fez a avaliação de atletas do Voleibol, Natação, fazia de tudo. Mas chegou uma hora que o Labofise parou de fazer, começou a ter um esparra. Então, começou a fazer de outra maneira. Começou a ser feito fora, não tinha o que fazer. E eu comecei a trabalhar em fisiologia do exercício fora da Universidade. Enfim, fiz isso por muito tempo e continuei dando aula e dando aula me deparei com isso. Até pouco tempo atrás, entrava no ginásio de Ginástica Artística e tinha basicamente o equipamento que eu usava quando era aluno. Como é que pode isso, 40 anos de faculdade, 35 anos de trabalho e depois de 35 anos como formado, tem um equipamento que é do meu tempo de aluno sendo utilizado? Eu tenho fotos, pois eu tirei foto de tudo, tudo amarrado com barbante, com fita. A pista, a menina caiu com a perna toda cortada, naquele buraco na pista. Você vinha dar aula e tinha que saber quem estava usando a pista, se era você ou os bandidos, para não ser engolido pelo pessoal jogando pelada. Chega um dia lá: “Tem aula não porque nós estamos jogando bola” (representação da fala de alguém). Você chama a segurança e [...] tá louco, não vou me meter com esses caras!!! Acontecia muito disso, você saía de manhã, nossa apresentação era na pista, saía por trás [...] Nós já encontramos duas pessoas mortas ali. Fomos correr na praia e tinha um sujeito pendurado na árvore pelo pescoço. Fomos fazer uma corrida no bosque que tinha ali, onde é a Petrobras hoje, tiroteio entre os bandidos e nós no meio do fogo cruzado. Enfim, as coisas foram mudando e de noite fiquei meio desencantado com esse negócio [...] fiquei de noite trabalhando, mas essa questão da pesquisa foram ótimos anos, ótimo tempo. Eu sei que com dois anos de formado estava em um congresso de Medicina do Esporte lá em Brasília, apresentando trabalho em inglês. Estava eu, Gerson, Waldyr, a turma toda do Labofise estava lá, todo mundo, Cláudio Gil, Ney. Todo mundo com seu artigo, apresentando para quem? Para Ostream [...] Na mesa tinha o Hultmann, que era o Papa da Bioquímica do Exercício. Você chegava né: “Dá licença.”. Mas não tinha bicho-papão ali, eles queriam ajudar na ciência. Foi uma coisa muito boa para mim e me ensinou a lidar, de certa maneira, com o olhar científico da coisa. Se eu vou fazer, eu tenho que saber o por que de eu estar fazendo. Tive que começar a estudar Fisiologia do Exercício. A Fisiologia explica como funciona o corpo humano, do Exercício durante o movimento. Então, se eu quero começar alguma coisa, minha preocupação é a avaliação diagnóstica, porque eu tenho que saber onde eu quero chegar, como que decorre o processo. Aí eu criei um método matemática para controlar aquilo, quantificar e avaliar. Você tem o conhecimento, chega até o último patamar do cognitivo que é a avaliação. Você tem tudo ali para dizer se é bom, ruim ou mais ou menos. Quando você faz isso, aí é papo para gente grande, está fazendo julgamento de valor que você pode exagerar um monte para quem você está fazendo. A Escola me deu todas as ferramentas para poder fazer isso fora da faculdade. Então, comecei a fazer isso com atletas. A Fernanda Keller era aluna daqui, foi minha aluna e começou a fazer triatlo aqui. A gente tinha uma equipe de triatlo que era uma das melhores do Brasil. Margarida, Manga, Fernanda Keller, Dora Bela. Nunca ganhamos uma competição, mas todo mundo ficava entre os 10 primeiros. Só tinha aluno da faculdade, todo mundo estudava, treinava no Laboratório, ia para piscina, ia...

Carolina: Quando você entrou eram turmas separadas?

Paulo: Masculino e feminino.

Carolina: Você dava aula para a turma masculina?

Paulo: Não. Éramos 4 professores, eu, Zé Maria, Átilla e Marquinhos. Todo mundo começava às 7 h e terminávamos 12 h, masculino e feminino. Tinha feminino mais cedo, depois masculino. Não tinha um dia que não tinha Atletismo. Tinha masculino que era de manhã, feminino era mais cedo. Eram 120 horas por período, hora que não acabava mais. Eram 5 aulas por semana, vezes dois, eram 10 aulas por semana.

Carolina: Você organizou sua disciplina baseado nisso que você aprendeu com o Átilla, com o Affonso, no caso vôlei, enfim... Como o senhor organizou o Atletismo, sua matéria?

Paulo: Sempre foi uma matéria onde nós víamos o que estava acontecendo no Atletismo. O que tinha acontecido no último ano para cá no Atletismo, qual foi o rumo que tomou, o que apareceu de novo, a tecnologia entrou fazendo o que, os métodos de treinamento para o atletismo, o que eles mudaram. Por exemplo, hoje ensinar técnica de fazer escalonamento de pista é um absurdo. As poucas pistas de Atletismo que existem já estão desenhadas. Destruir, eles destroem, mas não constroem. Então, a gente está perdendo tempo, pois só serve para colocar a distância dos atletas que correm nas raias de dentro e nas raias de fora, acabou. A gente fazia isso e, depois de um certo tempo, começou a ter essa divisão da noite, manhã, e as pessoas tinham dificuldade de encontrar um com outro. Tinha que colocar todo mundo junto numa reunião, o que é difícil. Queriam marcar 12 h, eu não vou para reunião, coisa nenhuma. Com todo respeito a todo mundo, mas eu não venho mais. Nos anos que eu passei aqui, eu já vim e não adiantava nada. Resolve aquelas coisas pontuais, mas a Escola ficou parada muito tempo, o problema foi esse. Na minha cabeça, tem muita coisa que poderia estar bem melhor se houvesse outro tipo de gestão por Departamento da Escola e da Universidade. A gente vê a UERJ, que todo mundo fica falando coitada, mas ela conseguiu independência administrativa e financeira com essa autonomia universitária. Agora, se você perde o dinheiro que você recebe e você gasta mal... Se você está em sua casa e não sabe como gastar o dinheiro... Então, tantos meses, tantos meses, tantos anos, que vai aumentando uma dívida e você não constrói um patrimônio sólido. O que você terá no final? Tem uma coisa que não se autossustenta. Então, na minha cabeça hoje, com 65 anos de idade, acho que faltou um pouquinho de bom senso de algumas pessoas para poder tirar aquele “sou professor universitário, bacana, mas o que eu sou na faculdade, o que eu quero na faculdade?”. Na faculdade não é lugar para ter vaidade, para dizer que sou professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na época eu tinha 25 anos, se não me engano. Naquela época o professor tinha um poder absurdo. Então, como vou enfiar um cara de 25 anos com a vaidade delirando, sendo professor sem cometer injustiças como cometem com as pessoas. A mesma coisa que colocar um juiz e coloca-lo para julgar com 26, 27 anos. Como ele vai julgar alguma coisa se nunca teve experiência de nada? É o que falo muito do Doutorado, quando o cara é muito jovem e não tem experiência de absolutamente nada e de repente passa a ser um semideus, o que eles falam é lei. Isso acontece em congresso, um evento que é terrível com essas coisas. Já estou cansado de ver as pessoas com um conhecimento teórico absurdo, mas falta a prática. Um cara para ser juiz tem que ter experiência para resolver problemas sérios na vida dos outros. Comete um erro ali, ele vai estragar a vida do cara, que às vezes não vai se recuperar. Acho que esse excesso de academicismo dentro da Universidade desvia para esse lado. Então, na Escola de Educação Física e Desportos, você tem aqui mais de 50 doutores, mas eu optei por fazer esportes. Tenho um vice-campeonato de futebol como fisiologista do Brasil, ganhei um campeonato mundial em 2002, trabalhei na equipe de nado sincronizado quando era quadragésimo e passou a ser o oitavo, trabalhei com vôlei de praia, campeão da Copa do Mundo, do Pan-americano, medalha de prata olímpica. E nunca me convidaram para dar uma palestra aqui. Então, que esporte é esse que está no nome, mas não valorizam. Não é por ser eu não, mas fiz um esforço e todo lugar que vou me perguntam o que eu sou: professor da

Escola de Educação Física e Desportos. Mas o desporto para mim, em termo de valorização pessoal, não aconteceu. Não estou arrependido e faria tudo do mesmo jeito, mas acho que se fica com uma perna comprida e outra curta. Ninguém é campeão mundial por acaso em um esporte, imagine em dois. Medalha olímpica de prata, conseguir ser campeão em um Pan-americano e classificar para uma olimpíada. Ou seja, um raio não cai duas vezes no mesmo lugar, nem três nem quatro. Mas, infelizmente, aqui essa questão do academicismo ela passa por aí. Vamos fazer Mestrado, mas tem que assistir aula com fulano e beltrano. Quer me ensinar Treinamento Desportivo? É sério?!

Carolina: Você foi fisiologista dessas equipes? Dessas turmas?

Paulo: Eu fui disso tudo. Futebol, resolvi entrar, depois nado sincronizado. Esse negócio começou com o doutor Maurício. Começou isso no Brasil e eu comecei no futebol antes disso existir. Até 1971, eu me lembro que não tinha ninguém fora da Universidade que fizesse essa diferença. “No time do Botafogo está acontecendo isso. Quem é o treinador, o preparador físico? Tem que fazer isso, isso...”. Foi no Botafogo, no Fluminense, no Vasco, no Flamengo. Foram clubes que eu acebei ficando como fisiologista.

Guilherme: Eles recorriam ao Labofise ou não existia ainda?

Paulo: Não recorriam, pois nem tinha. Quando era uma coisa muito pontual, se alguém fosse conhecido de alguém. Mas não tinha como pegar um time e trazer para cá. Fizemos isso por um tempo com a seleção de vôlei. No tempo do Grangeiro, que hoje é presidente da Comissão Médica do COB. Ele era atleta e me lembro que avaliamos ele aqui. “Como é que foi no Japão? Professor, chegamos lá, pula, bloqueio, só sentia o vento da bola por cima”. [risos] Nunca esqueci. “Os caras saltam isso tudo, só sentia o vento da bola nos dedos”. Lembro que teve um momento que a seleção de futebol, há muito tempo atrás, veio aqui uma vez e acabou não rolando. Enfim, a questão de você usar um laboratório de pesquisa para quem trabalha com esporte [...] Quando você vai ao médico porque está com uma dor o cara faz um diagnóstico e passa um remédio para passar aquilo. Com o esporte é a mesma coisa. O que eu quero? Eu peguei uma dupla de vôlei, Manuel e Alisson, eu vou trazer para minha querida amiga [...]. Eu trouxe aqui para fazer avaliação, passar o dia inteiro e tal. E o resultado? Precisa chegar a enzima não sei onde, tem que acoplar não sei o que [...] Você demora dois meses para receber o resultado, não pode ser assim. Você tem que saber na hora porque precisa programar o treinamento e não pode errar. Você está com um atleta de 40 anos em suas mãos, você pode errar a carga? Não pode. Você tem que acertar a questão da alimentação dele? Tem. Tem que acertar a quantidade de treino que ele faz? A temperatura, a umidade? Tudo que envolve desempenho e recuperação. Não tem como fazer, então [...] Eu tentei fazer isso aqui numa época com a Verônica Salerno que para mim é um gênio, uma das melhores que conheço. Mas o laboratório dela não consegue atender com presteza uma coisa que é imediata. O que ainda me especializei em fazer? O teste de lactato no campo, por exemplo. Eu coloco o cara no campo de chuteira, roupa de jogo, no horário do jogo e faço o teste. Acabou o teste, já tiro o sangue e entrego para o preparador físico o resultado para treinar nessa intensidade. Fiz ontem 21 avaliações dosimétricas no Sindicato dos Atletas de Futebol do Rio de Janeiro. Acabou o teste e já fiz a avaliação toda, pdf de cada um e já mandei para eles. Amanhã eles já sabem de tudo, porque não sou eu que dou o laudo, é outro médico. O resultado precisa ser, assim, rápido. Você não pode prescindir de tempo para ficar [...] Por exemplo, bioquímica, eu fui obrigado a trabalhar com o professor Dello. Você conhece o Cameron da Unirio? O Cameron tem uma coisa chamada esportômica. Ele transfere o laboratório dele para a beira da quadra. Então no vôlei de praia lá do Leme, ele tirava o

sangue [...] Ele adaptou alguns equipamentos que custam quase cinco mil reais e você analisa aqueles indicadores metabólicos, mais de trezentos, ali na sua frente na praia. Quando nós íamos fazer a pré-temporada da seleção de vôlei, nós levamos o equipamento para lá e tiramos cinco amostras de sangue dos atletas por dia. Nessa brincadeira, conseguimos pegar gente que tinha bruxismo, sonambulismo, distúrbios metabólicos. Só com a parte bioquímica básica. Nós sabíamos como o atleta se comporta durante o treino da manhã, o que comeu na véspera, o que tem que comer, fazer uma rotina específica para cada um deles. Isso começou com o Maurício, ele que me ensinou a fazer isso aqui. Vamos fazer a função pulmonar dos tocadores de flauta da Escola de Música. Agora vamos fazer com o pessoal que toca violão. Tem diferença? Não. O cego tem mais equilíbrio que o não-cego, que o surfista? Então, ele trazia essas pessoas para cá, botava na plataforma e media. O cego tem vantagem ou não? O surfista tem vantagem ou não? A pessoa comum tem vantagem ou não? Então, esse pessoal, por exemplo, que fazia a Educação Física universitária obrigatória em dois períodos e chegasse aqui [...] quem fosse gordinho, todos eram obrigados a fazer exame médico, todos! O exame médico no Labofise. A parte de exame médica e toda parte de composição corporal, teste de Cooper para todo mundo. Quem não podia fazer o que acontecia? Essa cara está gordinho, suspeita ser hipertenso? Sim, então faz o que? Em vez de ir para pista, vamos levar para a bicicleta e fazer uma ergometria de esforço. Botava na avaliação pulmonar e pegava um aluno e ensinava a pegar a pressão arterial e complemento de carga... Se você identificava se o cara era hipertenso ou não, você conseguia definir a metodologia que iria utilizar, as ferramentas para beneficiar o camarada com exercícios físicos.

Guilherme: Havia essas precauções para o ingresso do aluno na Escola de Educação Física?

Paulo: Para vir para cá ele tinha que ter um atestado médico, senão não podia fazer.

Guilherme: Então, o aluno trazia o atestado médico?

Paulo: Sim, era obrigado a trazer exame médico. A depender do que o aluno tenha, pode ter morte súbita.

Guilherme: A Escola tinha autonomia para organizar seu concurso vestibular?

Paulo: Era organizado pelo Cesgranrio. O Cesgranrio entrou em acordo com o Laboratório para ele fazer a parte toda de avaliação da aptidão física.

Guilherme: Então, quem definia essa parte era o Labofise?

Paulo: Essa parte era o Labofise, que era quem entendia do assunto. Para fazer as provas de português, matemática, física, biologia... Naquela época tinha tecnológica e área biomédica, então os professores eram contratados pela Fundação para fazer isso. Mas essa segunda parte, sobre as aptidões específicas, o pessoal de Arquitetura fazia para Arquitetura, de Música para Música. Eles faziam dessa maneira.

Carolina: Você lembra das disciplinas ministradas na Praia Vermelha?

Paulo: Lembro com saudades de professores de altíssimo gabarito lá. Tinha um professor chamado Armando Fagundes, dava aula de Filosofia da Educação Física. As aulas dele eram momentos memoráveis. Na minha cabeça, era um dos melhores momentos que eu tinha na Praia Vermelha. Era um professor de uma cultura geral absurda, de uma educação e

refinamento e sabia dar aula com bom humor. Era aquela coisa que você se sentia atraído. Pelo menos, me atraiu aquilo e falo dele com saudades. Ficava chateado quando estava acabando a aula dele. Tinha uma professora também de Prática de Ensino também chamada Cacilda Niemeyer. Era um doce de pessoa. Eu lembro que eu tinha uma dificuldade muito grande de falar em público e falei para dona Cacilda. Ela combinou comigo que iria me chamar sempre que pudesse para comentar as aulas. Não tinha dia que ela não me chamasse para falar. Acabei me acostumando depois, ela me dava os tópicos, me ensinou a fazer isso. Sou grato a ela até hoje dela ter aberto essa porta dessa comunicação.

Carolina: As disciplinas da Praia Vermelha eram todas no final do curso?

Paulo: Sim, eram uma complementação pedagógica, formação pedagógica. Então você fazia a faculdade [...] Até porque quem dava o diploma era a Faculdade de Educação, não era a Escola de Educação Física. Naquela época, você fazia o curso e quem dava o diploma era a Faculdade de Educação. Era Licenciatura em Educação Física e Técnico Desportivo.

Carolina: Como professor, o senhor teve algum contato com a Praia Vermelha? Em termos de Departamento, como era a relação? Lembra se havia algum conflito?

Paulo: Não, não. Eles tinham uma forma de trabalhar muito peculiar. Eles tinham os modelos deles estabelecidos e seguiam isso. Tinha muita gente muito bem preparada lá. São caras muito “pesados” para fazer bobagem. Eu não achava que fizessem bobagem, eram profissionais experientes, mais velhos, inteligentes, preparados, estudiosos, que liam o tempo todo. Leitura de qualidade, porque na época não tinha internet, esse monte de besteira, não tinha telefone com WhatsApp. Tudo isso que não presta e toma seu tempo. Naquele tempo o que você fazia? Estudar, estudar, estudar. As pessoas te atendiam, quando você precisasse elas estavam ali para te atender. Eu sempre encontrei professores com muita boa vontade em atender na Praia Vermelha. Todos, sem exceção. Então, talvez por serem pessoas da área de Pedagogia e não da parte esportiva... A parte esportiva é mais relaxada com certas coisas. Você não se preocupa com tantas coisas. Você está preocupado com o que? Com regras, com isso, aquilo [...] Nossa Escola sempre foi muito voltada para o esporte na forma de desempenho. A parte científica ficava com o Doutor Maurício Rocha e a parte didática com a Praia Vermelha.

Carolina: O senhor acha que a formação do profissional de Educação Física era permeada nessas partes?

Paulo: Tanto que tive vários colegas de Educação Física daqui que viraram professores na Praia Vermelha na parte didática, de Pedagogia. Paulo Ruas, Joyce... Uma porção de gente que foi para lá.

Carolina: O senhor acredita que havia alguma disciplina que era mais valorizada?

Paulo: Não. A questão de ser valorizada é outra coisa que passa por um momento peculiar, passa durante algum tempo. É igual navio. Você está guiando um navio muito grande, faz uma curva lá na frente [...] Qual foi o efeito disso? Muitas vezes, se você não tomar cuidado com a questão da formação em Educação Física, estabelecer quais são suas metas, você não irá conseguir se contextualizar, não terá todos os pré-requisitos que precisa ter. Então, Bacharelado não tem formação pedagógica. Mas por que não há se o cara que está ali vai trabalhar com pessoas? Ele precisa saber Didática, Pedagogia. Ele terá que conviver com essa

lacuna a vida inteira. Como dá aula na academia se não tem didática? Como irá lidar com pessoas se não consegue se comunicar de maneira mais tecnicamente ajustada? Acho que a Escola tem esse jeito dela, mas com o tempo irá caminhar para frente do jeito que ela pode ir. A falta de um mecanismo de controle de uma gestão profissional faz falta. Eu acho que a gestão profissional é uma necessidade. Você tem várias pessoas trabalhando com isso. Enfim, no vôlei de praia, nós queríamos ser campeões do mundo, campeões olímpicos. Para você ser campeão olímpico precisa saber como é a cabeça de um campeão olímpico. Então, de mês em mês, de duas em duas semanas, vinha um campeão olímpico conversar com a gente. Veio a Jaqueline, o Parreira, o diretor do Bope. O Bope se tiver erro, entra na favela e morre. Então ele foi lá explicar como preparava a estratégia de atuação do Bope. O que nós não podemos fazer? O que podemos fazer para evitar que outra coisa aconteça? Porque se acontecer determinado erro, a consequência é trágica. Tem um oncologista que falava que quando você está trabalhando com a saúde de alguém, não pode haver erro, pois o erro é sistêmico e multifatorial. Se eu estou fazendo uma coisa aqui e você não esteriliza algo direito e eu uso o bisturi no paciente, ele pode morrer. Então, precisa haver procedimentos que haja a certeza que são obedecidos. Como acontecia aqui no Labofise, os alunos entravam aqui para fazer o eletrocardiograma e era um negócio bobo [...] Tinha uns equipamentos aqui da Copa do Mundo de 1970 e você conseguia o gráfico do eletrocardiograma dele aqui dentro do Laboratório. Às vezes coisinhas bobas, na hora de desligar o equipamento, em vez de desligar, puxava pelos fios. Dava vontade de matar. Eu não queria mais ver aquilo, era uma ignorância. O cara era um aborígine e não um aluno de Educação Física, profissional da área de saúde. Tinha um rapaz que falava sobre o erro na aviação. Tem um programa que se chama MayDay, desastres aéreos, já viu? Se cai um avião não sei onde, por que caiu? Onde foi cometido o erro? Foi falha humana, mecânica? Enquanto não descobrem o que é os caras não param. Porque depois que descobrem tomam a providência para não acontecer nunca mais. Um avião que cai mata quantas pessoas? Aquele da Tam em São Paulo tinham quantas pessoas? O avião escorregou na pista molhada. Matou alguém? Não. Feriu? Não. Teve prejuízo? Não. Então, deixa para lá. Aí na véspera desse avião, teve um da Força Aérea que quase caiu. Morreu alguém? Não. Teve prejuízo? Não. Então, deixa para lá. No dia seguinte, além de ter o problema com a pista o negócio não abriu. O avião foi parar lá fora. Se a pista tivesse sido reparada, não morriam duzentas pessoas. Então, eu vejo na Educação Física uma preocupação com esse tipo de coisa aqui na faculdade, inclusive eu tenho com meus alunos. Minha primeira aula é sobre gerenciamento do erro. Evite errar. Como você faz isso? Primeiro ponto é estudar. Se o cara não quer estudar fica difícil. Imagina que você quer preparar uma pessoa para não errar, mas ela não está preocupada em entender como é. Eu quero treinar o Guilherme, mas tenho que entender como ele está com esse braço assim, ele trabalha como? Com qual carga? Ah não, passa um peso com ele que ficará forte. Que tipo de treino, quantas vezes por dia ele faz exercício, tem que saber isso tudo. Mas isso dá trabalho, parece ser desnecessário porque está todo mundo seduzido pela fama, pelo resultado, mas sem pensar em como conseguir o resultado. Conseguir resultado dá trabalho. Fazer um negócio desse, você não pode errar ou estará comprometendo sua própria saúde. Depois que você perde para recuperar depois é difícil. Eu fiz esporte a vida inteira, mas não me livrou de um infarto. Passei um mês na UTI e a única coisa que me salvou foi ter feito esporte a vida inteira. Talvez se não tivesse feito tinha morrido. Então, fazer exercício não é passaporte para a eternidade, mas ajuda. É complicado e a pior experiência é quando acontece com você mesmo. Hoje não posso jogar futebol, não posso pegar aquilo, não posso fazer isso. Fazer o que? Hoje eu toco violão [risos] Sou agoniado, mas é minha realidade de hoje.

Carolina: O senhor acha que na época do Governo militar havia alguma influência na Escola? Você estava como aluno?

Paulo: Como aluno. Colocando a política no meio, eu já vejo de outra maneira. Você às vezes tem um sujeito que é muito ansioso da liberdade, mas você percebe que as coisas podem [...] Você já viu “A Revolução dos bichos”? É aquilo, infelizmente, Napoleão chegou lá e “Não maltratarás os animais... sem motivo”. Quando tem motivo tudo é permitido. Então, você começa a perceber que as coisas do jeito que estão um tempo depois, do que você gostava ou não. Eu vejo os grandes democratas daquela época, o pessoal que queria liberdade a todo custo, fazendo o que eles fizeram aqui.

Carolina: O senhor acredita que na Escola não havia...?

Paulo: Diziam que havia, mas eu nunca vi. Fulano de tal é isso, é aquilo, é informante. Aqui na faculdade de Educação Física eu nunca vi.

Carolina: Entendi.

Paulo: É aquela história, quando você quer criar um boato sobre alguma coisa cria aquela propaganda: repita uma mentira tantas vezes que vira verdade. Eu nunca vi nada. Não vou dizer que não tinha, mas nunca vi. Então, eu não sei.

Carolina: Enquanto professor você acha que teve algum momento, com a Direção, por exemplo, que influenciaram na sua forma de dar aula? O senhor acha que havia algum tipo de ingerência?

Paulo: De quem?

Carolina: Externa, da Direção, do currículo...

Paulo: Não. O currículo sempre foi... Em qualquer Governo, você tem uma direção. Há o Ministério da Educação, o que eles mandam fazer? Você faz isso, isso e isso. Agora, você tinha acesso à informação do mundo inteiro. Nós nunca vivemos numa Coréia do Norte. Onde é tudo fechado e o que o Ditador fala que é verdade. Aqui sempre foi aberto. Qualquer lugar que você quisesse pegar artigo você recebia, você viajava, ia e voltava. As discussões de currículo sempre foram feitas aqui com participação dos professores, dentro do ambiente da Universidade, da nossa Escola. Então, eu nunca vi essa dificuldade. Nunca vi dessa maneira, sempre achei condizente com o que a Escola precisou. Mas nem sempre as decisões tomadas foram as melhores, na minha cabeça.

Carolina: Por que foram tomadas por grupos?

Paulo: Sim. Às vezes você pensa que tem que fazer parte de um grupo. Então, o cara está lá e discorda de mim e já querem “sair no braço”. Não é assim que se resolvem as coisas.

Carolina: Você acha que o fim dos testes foi uma decisão ruim ou que tinha chegado ao momento?

Paulo: Não estou falando dos testes. Estou falando que existia um ranço... Acho que você pode equilibrar tudo de maneira satisfatória. Tem aluno hoje aqui que ninguém explica como é de Educação Física. Primeira coisa, o que é a Educação Física que nós temos? Qual o objetivo da nossa Escola? Qual o objetivo do Bacharelado? Qual a grade curricular que

temos? Qual sua finalidade? Quem são as pessoas que terão que trabalhar com isso? O currículo é uma coisa dinâmica, mas quanto tempo nós não mexemos no nosso currículo? Está parado há quanto tempo? O aluno quando entra numa Universidade americana, que não estou lembrando o nome, é dividido em grupo, cada um com dez alunos, e todos eles tem acompanhamento com o CEO. Cada aluno ou dupla que entra ali é obrigado a apresentar um projeto de um produto ou serviço que possa vir a ser prestado ou que seja autossustentável quando terminar o curso. O cara passa dois ou três anos ali e no final do curso não é monografia, ele precisa de algo que dê certo. Ou seja, ele cria o futuro, inova. Ele vai usar tudo que disponibilizam de tecnologia para fazer alguma coisa que seja viável no futuro. Aqui estuda porque aconteceu tal fenômeno na sociedade depois de ter acontecido. A gente não entra na frente para dar as alternativas, a gente estuda o porquê de aquilo acontecer.

Guilherme: Os testes terminaram em 1990 na Escola?

Paulo: Não lembro exatamente da data.

Guilherme: Por que teve um momento que mudou o caráter né? Primeiro ele reprovava, depois se tornou um mecanismo de verificação?

Paulo: Não, não. Era o seguinte, se você não conseguisse tantos pontos, sempre foi assim, você ficava ou saía, dentro ou fora. Até porque se você vai colocar o sujeito para fazer Ginástica Olímpica, por exemplo, na faculdade e a disciplina te coloca a obrigatoriedade de ornamentos que colocam certos riscos, como você colocará um cara que não consegue fazer isso lá? O cara que não tem ritmo, nenhum treinamento, como ele vai fazer Música?

Guilherme: Então, até o final...

Paulo: Até o final foi assim. Música, Arquitetura... Não sabe fazer um traço, como irá fazer Arquitetura? Eu penso por aí, não sei se está certo ou errado, mas eu tenho meu jeito de ver. Vai para memória isso aí, que seja assim. [risos] Vocês que são novos e estão estudando isso... Você está com quantos anos, Guilherme?

Guilherme: Eu tenho 26 anos.

Paulo: Fazendo Doutorado com 26. Então, coloca uma coisa na sua cabeça: experiência. Muita experiência para não ser um doutor sem experiência. Isso é importante. Há muitas pessoas que conheço que começaram muito cedo. É uma coisa perversa, você entra para trabalhar na Universidade com 26, 27 anos e será um professor associado. Vai entrar no último patamar de progressão de um professor. Vai viver aqui até o final da sua vida sem poder melhorar. É uma coisa assustadora, é tirar do jovem a possibilidade dele melhorar. A gente é movido a que? À motivação, ao sucesso, somos iguais criança. O que você faz quando quer que a criança aprenda? Coloca ela num sistema onde possa vencer pequenos dificuldades para que se sinta cada vez mais capaz e adquira a confiança para poder ir além. Pega um cara com 26 anos e acabou. Você é professor, bacana, vai bater palma para você e agora é fazer pesquisa aqui dentro. Vão te colocar uma DE (dedicação exclusiva) para não poder trabalhar fora daqui, ou seja, vai trabalhar só aqui, fora daqui não pode. É um modelo totalmente distorcido de realidade. Ou seja, você não vai precisar colocar sua competência à prova. Eu dei certo ou errado? Aqui você vai dar sempre certo, porque é protegido pelo sistema. Vai trabalhar num clube de futebol, não ganha para ver o que vai acontecer contigo. Vão lhe dar cartão vermelho no dia seguinte. Vai trabalhar com um hipertenso e não baixa a pressão

arterial dele não... Reabilitação cardíaca... O mundo lá fora gira diferente de como gira aqui dentro. Então, você é obrigado a fazer uma adequação. Hoje qualquer professor que entra numa Universidade é DE. Vamos ver quanto tempo isso irá durar, quanto tempo o estrago que isso está causando irá durar. Quero ver você ser professor, sem nunca ter tido experiência de nada, querer ensinar seu aluno a ter uma experiência de vida de algo que você não teve. Estou falando numa boa porque você um cara jovem, parece ser sério, bem intencionado, estudioso, acredita nesse tipo de coisa. Mas é preciso ter experiência. Então, o mundo lá fora gira de modo diferente de como gira aqui dentro. Quando eu estava na faculdade tinha o Laboratório que o Doutor Maurício nos dava isso. Você pegava um Roberto Simão que o Papa nesse negócio aí, eu admiro muito ele, para ter um *handicap*. Não dá resultado lá não para você vê. Você tem que ter um lugar que seja colocado à prova. Ser colocado à prova é uma coisa saudável. Eu consigo ou não consigo? Sou bom? Você tem essa maneira de saber. É isso.

Guilherme: Na verdade, professor, eu gostaria de fazer mais uma pergunta. Você falou que o Labofise estruturava quais seriam os testes de Aptidão Física para o ingresso na Escola, certo? Mas quem aplicava esses testes? Tinha uma comissão que organizava?

Paulo: No começo eu cheguei a trabalhar como aplicador de testes. Depois de um certo tempo eu passei a ser coordenador. Eu coordenava tudo.

Carolina: Aplicador como professor já?

Paulo: Não, para aplicar não precisava ser... Você pegava um aluno e... Vamos pegar o Guilherme para trabalhar no teste...

Carolina: Tinha alguma bolsa? Alguma monitoria?

Paulo: Não. Até que um certo tempo a Cesgranrio dava um pró-labore para os alunos que trabalhavam. Quando os alunos começaram a pagar uma taxa pelos testes, houve um acordo para que parte desse dinheiro fosse para as pessoas que trabalharam nos testes. Voltando, eu era aplicador. Era aluno da Escola e perguntavam se queria trabalhar nos testes. Chegavam e falavam que iria ter o teste em maio. Então, em setembro ou outubro, já falavam para começar a treinar. Nós preparávamos as pessoas. Tinha que formar para trabalhar com duas, três equipes porque era de manhã e de tarde. De manhã eram os homens e de tarde eram as mulheres. A gente tinha uma disciplina muito rígida. Por exemplo, tinham testes no Verdão (codinome da quadra do primeiro andar da EEFD), só entrava quem estava trabalhando. Não adiantava ser professor e dizer que queria assistir. Nós falávamos que não iria entrar e tivemos problema com um professor daqui. Ele dizia que iria entrar porque tinha uns candidatos que queria acompanhar e nós falávamos que não iria entrar. Se ele insistisse, nós falávamos que iríamos chamar a segurança para tirá-lo. Ele achou só porque era professor da Escola iria entrar. Precisa ter isenção nessas coisas, se não iria desmoronar tudo, por isso tínhamos que tomar cuidado com isso. Então, as pessoas precisavam entrar uniformizadas, saber aplicar os testes, toda organização de testes. Quando você vai aplicar um teste precisa ter critério de validade, efetividade objetividade. Se o teste mede o que quer medir, se aplicado por pessoas diferentes tem resultados semelhantes e se aplicado em épocas diferentes tem resultado semelhante também. Você tinha que preparar as pessoas para fazerem isso, mas precisa de tempo. Então, pegava os alunos da faculdade e íamos fazer os testes. Depois, analisávamos os resultados. É igual dobra cutânea. Quer fazer uma coisa bem feita? Não adianta fazer uma vez só, precisa fazer três, quatro, cinco vezes. Depois avaliar qual é o erro padrão. “É esse porque vim mais para cá, mais para lá”. Não pode ter uma *range* muito grande porque você tem uma

dobra só. Aquela dobra se variar é um pouquinho só, mas se for muito grande está tudo errado. Então, fazíamos isso em relação à aplicação dos testes. Nós só escolhíamos as pessoas que tinham a capacidade para fazer isso bem feito, que entendiam aquilo e conseguiam aplicar de maneira que obedecessem aos critérios que eram necessários para poder ter uma coisa científica. Tanto que foi publicado em um monte de anais, porque tinha critério científico. Você tinha todas essas pessoas e aplicava todos esses testes e tinha uma resposta apurada e geral do que estava acontecendo. Qual era o nível dos alunos, dos candidatos e tal. Por outro lado, poderia pesquisar o que levou por exemplo a diminuição capacidade aeróbia do cara. Qual foi o percentual de gordura. O pessoal fazia a dobra cutânea para descobrir. IMC era muito rudimentar, o estudante de Educação Física fazia a composição corporal. Então, a gente ensinava a fazer isso e tinha uma ideia do que acontecia com a sociedade nas pessoas que vinham fazer Educação Física, de acordo com o desempenho e com o que eles demonstravam no treinamento.

Guilherme: A escolha dos professores que participariam dos testes tinha algum critério?

Paulo: O professor que quisesse trabalhar vinha, mas tinha que seguir a cartilha, fazer do nosso jeito. Se você fizer qualquer coisa tem que ter uma coisa chamada de normas de procedimento, atribuições e competências. Se você não obedecer a isso estabelecido, qualquer um faria o que quisesse. Então, não pode ser assim. “Professor, você é professor na Faculdade. Aqui você é uma pessoa que está aplicando um teste. Espero que tenha um comportamento... Faz isso, isso, isso. Pode fazer isso, não pode aquilo”. A gente falava com os garotos: “Se por acaso alguém vier falar alguma gracinha para uma aluna ou candidato vai embora.”. Nós colocamos alunos para fora por isso. Quando ficava todo engraçadinho, fora! Não tinha transigência nesse sentido porque podia manchar um processo que era levado com extrema seriedade. Se uma pessoa faz uma bobagem ali, pode comprometer todo mundo. A gente não deixava isso acontecer nem morto. A rigidez era muito grande. Você era preparado para fazer a coisa bem feita. Primeiro, se você não tivesse proficiência não iria nem trabalhar. E se você trabalhasse estaria o tempo todo sendo vigiado pelos coordenadores, era eu e mais três ou quatro. A gente ficava o tempo todo observando. Fez gracinha? Tchau. Não tinha história. Essa questão dos testes era sempre obedecer aos critérios, isso sempre foi uma coisa levada muito a sério. Como iríamos escolher qualquer professor? Se está aqui o professor é sério. Mas tem professor que quer entrar no ambiente do teste para acompanhar a aluna dele, mas não vai entrar. Esse não vai trabalhar nunca porque, se bobear, vai infringir, vai favorecer alguém de uma maneira que você não veja. Isso não pode, por isso precisa ter isenção total. Qual período que o aluno precisa está? Pelo menos, quarto período. Quem são as pessoas do quarto período que podem trabalhar? CR [coeficiente de rendimento], acompanhado com entrevista. Depois de tanto tempo, você fazia uma equipe, treinava todo mundo e intensivo. Já aprendeu? Então, vamos repetir, repetir e repetir para colocar o erro próximo de zero e não ter problema. É extremamente trabalhoso, exige desempenho, dedicação. Hoje todo mundo quer tudo depressa. Acha que coloca uma semente e daqui a pouco iria dar frutos, não vai, demora. Hoje eu dava aula de Treinamento Desportivo: “Alguém lembra o que é equilíbrio ácido-base?”. Ninguém estava lembrado. Perguntei o que era mitocôndria e o cara não sabe o que é. Como é que vão trabalhar com Educação Física? Vai dar aula para um cara desse. Ele ainda quer tudo mastigado. Mastigado eu não dou, estou fora. O negócio está me chateando tanto que estou pensando em me aposentar só para evitar sentir esse desconforto de saber que pessoas tão despreparadas e desinteressadas estão fazendo Educação Física. O cara quer ser delegado e vem para cá para ter curso superior, achando que isso é uma bagunça e ninguém vai exigir nada. Quer formar em Educação Física? Então, terá que ler em nossa cartilha. Se não fizer direitinho, não vai passar. Mas você manda o aluno da UFRJ ler e é capaz de ligar

para o Reitor e reclamar de você. É brincadeira, o rabo abanando o cachorro. [risos] é inconcebível uma coisa dessa. Vocês estão fazendo um estudo com um corte longitudinal e, daqui a cinquenta anos, quando vier outra Carolina vai dizer: “A Carolina era assim, olha como mudou”. Por que mudou? É que nem atleta, se você está querendo ficar com uma hipertrofia legal, precisa o tempo todo rever seu treinamento, o que está fazendo, o que vou medir para ver se está dando certo. No final do processo, depois daquela caracterização bacana, vê o que deu certo ou não. Só que o nosso macrociclo daqui é de cinquenta anos [risos]. Um pouco longo demais. Por que ninguém nunca me perguntou o que vocês me perguntaram aqui hoje? Seria mais interessante, aí discute: “O cara me falou isso, o outro disse aquilo”. Coloca uma acareação: “Paulo, que história é essa que você falou uma coisa e o Guilherme falou outra?”. Por que isso aconteceu? A gente pelo menos fica sabendo o que o outro estava pensando e consegue se colocar para explicar o ponto de vista de cada um. Eu tinha um livro chamado “O Quarteto de Alexandria”, muito interessante. Aconteceu um determinado fato e a ocorrência desse fato foi contada por quatro pessoas diferentes, cada um deu sua versão do fato. Você começa a achar interessante porque estava todo mundo certo, de acordo com a ótica de cada um, cada um tinha sua razão de dizer aquilo. Mas aqui a gente trabalha com a Educação, ou seja, o futuro desse País. Se der um passo errado ou fica alguém do precisa, pode causar um prejuízo absurdo para a educação do futuro. O País que não tem educação também não tem futuro. Então, por que acabaram os testes de habilidade específica? Não houve uma reunião mais apurada sobre isso. Houve reunião da Congregação, com toda aquela paixão do pessoal de Educação Física, que é muito passional. Aquela coisa de torcedor. Não é que todo mundo seja assim, mas era assim. Chegava na reunião: “Concordo comigo? Isso aí, vamos. Dê um abraço. Vamos ver quem tem razão”. Hoje já mudou muito, mas eu não sei qual foi o divisor de águas e como a coisa se desenrolou. Esse acompanhamento encanta pela riqueza de informações que dá se você tiver um modelo de avaliação que seja confiável. Você olha para trás e fica contente por ter feito parte de uma coisa que foi muito boa.

Carolina: Agora a última pergunta para fechar. Você falou que quando entrou aqui pensou na vontade de ser professor da Escola...

Paulo: Eu me encantei com a faculdade, com a Educação Física, com as pessoas...

Carolina: Você foi convidado? Já esperava esse convite?

Paulo: Não esperava, mas eu queria. Então, pensei no caminho necessário para ser professor universitário e era sendo o melhor aluno que podia ser. Eu era um dos melhores alunos da faculdade. Então, era sempre lembrado como um bom aluno, como uma pessoa confiável, com caráter, trabalhador, educado, pontual, ia para congresso. Eu era eclético, dando dava aula quanto ia para congresso internacional apresentar trabalho em inglês. Era um *handicap* que eu tinha, que eu construí durante minha permanência na faculdade. Morava em Irajá, mas meu pai falava para eu aprender inglês. Devo isso ao meu pai até, aprendi inglês na Cultura Inglesa por insistência dele, por ser um visionário por achar que um garoto do subúrbio, que não tinha nada, tinha que aprender inglês. Meu pai tinha o hábito de ler e minha casa tinha livro em todo canto. Então, não tinha um dia que eu dormisse sem ouvir história, que eu não pegasse um livro para ler. A leitura e as artes lá em casa eram muito valorizados... Então, ser professor da Escola era um privilégio, uma honra, uma satisfação pessoal muito grande. Imagina, o cara que mora em Irajá, os colegas quase todos moravam num conjunto residencial, os pais eram operários e eu consegui ser universitário. Saí com aquela roupa da Educação Física de manhã já era uma vitória. Pegava ônibus lotado, saltava na Avenida Brasil

e vinha andando até aqui. Vir para a Universidade naquela época era uma coisa muito difícil, era para poucos. Estudei, estudei, estudei e fui. Quando cheguei aqui, disse: “Quero ser professor, o que tenho que fazer? Para professor não tem curso, não tem Mestrado, Doutorado, tem coisa nenhuma. Qual o critério? Esse aqui. Então, farei minha parte.” Foi isso que fiz. Educação física para mim é uma coisa sagrada. Agradeço pela oportunidade e pelo prazer de poder trabalhar com uma coisa que amo por tantos anos, que me completa e me deixa feliz. Falo com coração cheio, eu gosto de falar, de ver gente essa nova se interessando. Hoje o pessoal gosta de falar “faca no dente, sangue no olho”. Esquece sangue no olho, precisamos de delicadeza, de carinho. Tem que ser assim mesmo com paciência, fazem o melhor que vocês puderem porque a chave do sucesso é essa. Não vão ficar ricos com isso não [risos]... porque o professor no Brasil não ganha nada. Se eu tivesse pensando em dinheiro e quisesse sucesso financeiro no final da vida não seria professor. Eu não continuaria. Tudo bem que eu não sabia que iria ficar tão ruim, mas tudo bem [risos].

Carolina e Guilherme: Muito obrigado, professor.

Paulo: Eu que agradeço.

Foram dadas informações finais sobre o Termo de Consentimento ao entrevistado.

E) Professor Waldyr Mendes Ramos (1ª entrevista)

Entrevista realizada por: Carolina Ramos e Gustavo Silva

Duração: 1 hora, 13 minutos e 59 segundos

Data: 12/11/2012

Transcrita por Guilherme Baptista

Carolina: Vou começar com um roteirinho assim, mas a gente vai...

Waldyr: Tá bom.

Carolina: Primeiro, para o senhor me relatar como é que você se envolveu com a Educação Física e com a Escola.

Waldyr: Meu envolvimento, quer dizer, eu queria cursar Medicina em princípio. Mas eu era atleta de natação, atleta em nível de seleção brasileira. Nadei Jogos Pan-Americanos em 77. Jogava polo-aquático também. Então, isso me influenciou fortemente para eu abandonar o vestibular de Medicina e fazer o vestibular para Educação Física. Mas o fato de eu ter sido atleta e também o fato de eu precisar de dinheiro. De eu não ter (...) minha família ser pobre, de eu precisar trabalhar para me sustentar. Eu fiquei de muito receio de fazer o curso de Medicina que era um curso de horário integral, com o custo alto. Eu tava muito bem no vestibular inclusive, era o meu segundo ano no vestibular. No meu primeiro ano de vestibular coincidiu com ano olímpico. Eu treinei para a Olimpíada, acabei não treinando direito e acabei também não estudando direito. Eu não passei no vestibular para Medicina por meio ponto e não fui para a Olimpíada por um décimo. Não fui bem nos dois. No ano seguinte, eu larguei a natação para estudar mesmo. E quando chegou em setembro, me deu essa crise existencial “caramba, eu acho que não (...)”. Eu já estava trabalhando com Natação e tudo.

Carolina: E como foi seu envolvimento com a Natação? Desde pequenininho?

Waldyr: Não, eu comecei a nadar tarde. Comecei com 13 anos. Tarde para natação competitiva. Eu comecei aos 13 anos por conta da asma. Eu tinha uma asma muito forte, cada crise que eu tinha quase que parecia que eu iria morrer. Naquela época não existiam medicamentos tão eficazes como hoje. Não existiam corticoides, não existiam broncodilatadores eficientes. Então, as crises se arrastavam por 3, 4 dias e eu ficava a morte. Então, eu era muito magro. Eu não podia brincar como as outras crianças, eu não podia correr. Eu corria um pouco, em determinadas épocas do ano, dava logo falta de ar, crise, espasmo de brônquio. Então, a natação foi a minha salvação. Foi a última cartada do meu médico, depois de eu ter tentado tudo que é medicamento, simpatia, tudo, tudo.

Carolina: E foi em clube?

Waldyr: Foi no Botafogo. Comecei no Botafogo e foi o clube que eu assim (...) Acho que o Botafogo foi a minha segunda família, minha segunda escola. Foi uma escola para mim de vida, o esporte. E me direcionou, me ajudou a decidir à carreira e me ajudou também no início da carreira. Na medida em que comecei a ajudar os professores de forma desinteressada. Eu ficava lá no clube ajudando aos professores nas aulas de aprendizagem de natação porque eram muitas crianças e a piscina era funda. Então, eu ficava transportando as crianças de um lado para o outro. E aquilo eu fui tomando gosto, fui olhando aquele trabalho e fui tomando gosto pela atividade. E quando me vi, eu tava envolvido dando aula.

Carolina: Isso antes de entrar na faculdade?

Waldyr: Muito antes. Eu tava terminando o Ensino Médio ainda.

Carolina: Haham.

Waldyr: Eu já estava ajudando, ganhando um dinheirinho. E isso me influenciou fortemente.

Carolina: Competir, você começou com quantos anos?

Waldyr: Competir com 15 anos, eu comecei com 15 anos. 14 para 15 anos foram as minhas primeiras competições. Mas eu parei muito cedo, com 18 eu já tava abandonando. Não a natação, mas abandonando a natação e continuando no polo-aquático porque eu tinha que trabalhar. Eu entrei na faculdade com 19. No ano que eu entrei na faculdade, eu parei de treinar natação e passei treinar só polo-aquático.

Carolina: Entendi. Então, você decidiu, em setembro que você falou, perto de fazer o (...)

Waldyr: Perto de fazer o vestibular.

Carolina: Você decidiu que ia ser Educação Física.

Waldyr: Eu tava super bem. Quase fui expulso de casa. Medicina para Educação Física, a Educação Física hoje existe um preconceito, mas não é tanto. Mas naquela época... Meu pai dizia que eu ia ser vagabundo. Que eu ia ser atleta, atleta e vagabundo eram uma coisa muito parecida para ele, na cabeça dele. Ele me deu força, meus pais me deram para eu nadar enquanto eu estava doente. Depois que eu melhorei da asma, a natação para eles não interessava mais. Interessava era minha carreira. E eu tava muito interessado também na natação, só não segui carreira, quer dizer, só não fiquei mais tempo na natação porque não era como hoje. Natação naquela época você não ganhava dinheiro sendo um bom atleta. Se eu estivesse na situação que eu estava, naquela época, hoje, eu não precisava ter feito Educação Física. Eu continuava nadando e estudando para Medicina. Porque eu seria um atleta patrocinado, provavelmente. Em função dos meus resultados, do meu potencial.

Carolina: E você entrou e fez vestibular...

Waldyr: Entrei, fiz vestibular em 1969. O curso era completamente diferente do que é hoje. Eu tive um Teste de Habilidade Específica, a Escola de Educação Física...

Carolina: Você treinou lá no seu clube mesmo? Esse teste de habilidade não era só de natação, eram testes...

Waldyr: Eram testes que envolviam várias habilidades: corrida, teste de Cooper né, e natação também. A Escola oferecia um curso para os alunos que fossem fazer vestibular e quisessem treinar para esse teste. Eu fiz uma semana ou 15 dias para conhecer o circuito. Mas o circuito era bem simples, para quem era atleta era muito fácil.

Carolina: Esse curso fez aqui ou ainda lá na Praia Vermelha?

Waldyr: Na própria Escola, na Praia Vermelha. Aqui ainda não existia, porque só tinha a sede Campestre. E aí entrei em 69 no vestibular, comecei o curso em 70. E aí foi o início do... a gente começou o curso era... foi no início da transformação do seriado em crédito. Nós começamos a pegar isso... nosso curso era seriado ainda, mas nós havíamos de ter aula no Fundão. Então, o primeiro ano nosso foi tudo aqui no Fundão, sem condições nenhuma. Que era só a sede Campestre, as aulas. A gente tinha futsal lá onde é hoje o Ateliê da Belas Artes. Era uma quadra muito boa de esportes e a gente tinha aula de futsal lá. Voleibol, atletismo, ginástica. Eram aqui na pista e nas quadras externas.

Carolina: Ficou um curso lá e cá, não?

Waldyr: Não, nós ficamos um ano aqui, depois fomos tudo para Praia... fiz todo o resto do curso lá na Praia Vermelha. A Medicina era lá ainda, então nossas aulas de anatomia eram lá na Praia Vermelha.

Carolina: Eram separadas as turmas?

Waldyr: As turmas eram turma feminina e turma masculina.

Carolina: Em qualquer disciplina? Em qualquer curso assim?

Waldyr: Não. Nas disciplinas teóricas não. Em Anatomia funcionávamos juntos. Mas nas disciplinas da Escola de Educação Física, a gente era separado. Isso vigorou, essa separação de sexos... porque entravam 50 homens e 50 mulheres... essa separação vigorou até 1987, fui eu como diretor que propus acabar com isso.

Carolina: Mas alguns professores já misturavam, não?

Waldyr: Não, o primeiro que misturou tudo fui eu também. Em polo-aquático, que era uma disciplina de escolha, por pressão dos alunos. Eu tinha um grupo feminino, um grupo de moças que treinavam polo-aquático na hora do almoço com a nossa equipe masculina. Elas começaram a pressionar para também poderem cursar a disciplina polo-aquático. Naquela época, existia aquela test list do Waldemar Areno em que você tinha esportes exclusivamente

masculinos ou femininos. Então, as mulheres aqui não podiam fazer Futebol, Polo-aquático, Remo, nada disso.

Carolina: Isso até 87?

Waldyr: Em 87. O Armando foi um também dos pioneiros a começar a juntar turmas. Eu e o Armando fomos os pioneiros. Nós aproveitamos e mudamos isso, eu era Diretor na época, em 87. E também a gente teve uma situação muito interessante que ajudou a provocar essa mudança da questão do teste de habilidade específica. O vestibular nosso era todo pelo CESGRANRIO e quando o professor Horácio Macedo assumiu a Reitoria da Universidade, ele tirou o vestibular do CESGRANRIO. E passou a fazer o vestibular da UFRJ a partir de 87. E aí era um vestibular discursivo e a primeira prova foi muito dura. Resultado: não entrou ninguém para o segundo semestre aqui. Não entrou nenhum aluno, foram todos reprovados. Só entrou gente no primeiro semestre e mesmo assim não completamos a turma. Nós ficamos assustados e fomos ver que o teste de habilidade específica reprovava 20% dos alunos, candidatos. A gente achou que era um perigo manter aquele teste da forma como ele era, porque a gente podia tá tirando os melhores cérebros que não passariam no vestibular. Aí eu consegui convencer a Congregação com muita dificuldade. O Dr. Maurício que era a pessoa mentora, um dos mentores, desse teste fazia parte da Congregação e era uma voz forte ali. Mas mesmo assim eu consegui convencer.

Carolina: Isso em 89?

Waldyr: 87.

Carolina: 87, foi tudo junto.

Waldyr: Logo depois, 88, vestibular já não teve Teste de habilidade específica. Interessante que isso no Brasil inteiro tinha teste de habilidade específica. Quando nós terminamos o teste aqui, todo mundo deixou de fazer o Teste também. Uma coisa engraçada, ninguém era obrigado a fazer o Teste. Mas como nós acabamos...

Carolina: Ainda ficou aquela coisa da Escola Nacional.

Waldyr: Exatamente. A Escola Nacional... Eu estou falando isso para vocês verem como essa influência foi longe. Ela não acabou tão rápido.

Carolina: E aí o vestibular começou a ser misto também?

Waldyr: Misto. Exatamente. 100 vagas.

Carolina: Independente do sexo.

Waldyr: Foi uma mudança assim... muitos professores aqui não queriam fazer essa mudança, nem queriam que o Teste acabasse, nem queriam as turmas fossem mistas. Teve muita resistência de muitos professores. Mas tava decidido... para o bem, eu acho.

Carolina: Você fala como aluno em 70 e se formou...

Waldyr: Me formei em 72, o curso era em três anos. Logo que iniciou o curso, quando nós fomos para Praia Vermelha, e no ensino da Natação, eu pedia para professora para eu não fazer as aulas práticas. Eu pedia para ajudar. Era a Margarida que era a professora. Porque a piscina da Praia Vermelha era um piscina de 25 m com 5 ou 6 raias e a turma eram 50 alunos nadando. E eu treinava natação ainda nessa época, aí “Po não preciso ficar nadando aí com os alunos, eu posso te ajudar aqui fora d’água. Para mim vai ser melhor, eu vou aprender mais e você vai ter um ajudante.” Convenci, ela como professora. E ela topou a ideia, aí eu fui tomando gosto pelo trabalho. O pessoal gostando do meu trabalho, elogiavam muito meu trabalho. De vez em quando tinha reunião e deixava a turma sozinha comigo. A minha turma, ficava sozinha comigo. Eu fui acompanhando outras turmas. Aí em 72 foi implantada aqui a Educação Física obrigatória para toda a Universidade. Eu tava terminando o curso, mas eu ainda era monitor. Eu vim ajudar aqui a implantação da Educação Física. Aí o Fundão foi inaugurado em 72. A formatura da minha turma foi aqui, mas a Escola estava deserta, não tinha nada ainda. Não tava funcionando ainda. Minha formatura foi no Ginásio de Lutas.

Carolina: Mas aí já estava no sistema seriado?

Waldyr: Não, já tinha entrado, no meio do caminho mudou para o sistema de créditos.

Carolina: Mas chegou a ter formatura?

Waldyr: Mas teve formatura, colação de grau, aquela coisa toda. Quer dizer, não tinha festa de formatura, era uma festa só. Era uma colação de grau que a Escola fazia, que foi aqui no Ginásio de Lutas. Tem gente que tem foto disso, eu não tenho.

Carolina: Você entrou como professor logo depois?

Waldyr: Não, não.

Carolina: Não?

Waldyr: Eu me formei em 72 e entrei como professor em 77. Eu fui para o mercado, fui trabalhar no mercado. Mas continuei em 72, 73 ajudando aqui a Margarida e a (inaudível) na implantação dessa Educação Física obrigatória que eles não tinham gente. Eram uma Universidade inteira chegando, eram 100 alunos que chegaram para aprender a nadar, para fazer Natação. E essa piscina não tinha nem raia ainda. A gente dava aula sem raia mesmo, uma confusão danada.

Gustavo: De todos os cursos?

Waldyr: Eram alunos de todos os cursos. Todos os alunos que faziam vestibular tinham Educação Física no primeiro e segundo período. Entendeu? Tem uma monografia sobre isso da Julie. Não sei se você conhece a Julie.

Gustavo: Conheço, conheço.

Waldyr: Monografia dela, eu orientei, foi uma história oral sobre esse assunto, Educação Física obrigatória. Ela não foi muito longe não, mas acho que dá para pegar alguma informação para você...

Carolina: Foi até os anos 80 a Educação Física obrigatória, essa obrigatoriedade...

Waldyr: Na verdade, olha só as coincidências da vida... Eu que escrevi a resolução que acabou com a Educação Física obrigatória. Pouca gente sabe disso. Porque nessa época eu era Superintendente Geral de Ensino na Pró-Reitoria de Graduação. Trabalhava com o Pró-Reitor de Graduação, Godofredo de Oliveira Neto. E o que acontece, com o final da ditadura, a abertura, começou a ter uma dinâmica muito grande de discussões entre as Universidades, criaram os Fóruns de Pró-Reitores de Graduação. E esses fóruns começaram a discutir e uma das primeiras coisas dos Fóruns de Pró-Reitores de Graduação que foi discutido foi o término da obrigatoriedade da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros, que era obrigatória, antiga OSPB no Ensino Fundamental, e a Educação Física. Então, foi feita uma consulta a nossa Universidade a todas as unidades sobre esse assunto. Nós fizemos através do Conselho de Ensino de Graduação que era presidido pelo Pró-Reitor. E aí ele me pediu que eu redigisse uma Resolução para apresentar para os conselheiros. Os conselheiros obviamente mexeram um pouco e nós aprovamos a...

Carolina: Você lembra o ano?

Waldyr: Lembro. Tá no CEG, tá nos livrinhos do CEG. Foi 90, foi 1990. Foi 90 ou 91. É uma Resolução de 90 ou 91. Se você abrir as Resoluções do CEG, você vai ver que tá lá. As duas estão muito coladas uma na outra: a Resolução que acabou com a Educação Física obrigatória e a Resolução que acabou com o Estudo de Problemas Brasileiros. Isso também foi um baque muito grande. Essa Educação Física obrigatória que isso acabou com o emprego de muita gente nas particulares. Aqui a gente tinha muito professores que foram contratados para dar aula nessa disciplina, por exemplo o Alexandre Melo. Foi diretor inclusive da Escola. Eu fui da banca do concurso dele, ele veio fazer o concurso só para essa disciplina. Ele, o Paulo Roberto Peres (o Gaúcho). O Paulo foi 4º colocado no concurso dele.

Carolina: Aí você entrou como professor em 77?

Waldyr: Em 77. Na verdade, depois desse trabalho aqui como monitor a Margarida me convidou para ser... perguntou se eu gostaria de ser professor da Escola. Imagina se eu não gostaria de ser professor da Escola, eu falei “claro”. Nessa época, paradoxalmente, tinham pessoas saindo da Escola, largando por causa do salário, eram baixos. Então, tinha gente

abdicando de trabalhar como professor aqui para trabalhar só no Estado. Nós tivemos um professor de Natação... Obrigado!

Gustavo: De nada.

Waldyr: ...um professor de Natação que pediu demissão da Escola de Educação Física, porque preferia trabalhar no Estado.

Carolina: Hoje em dia... [risos]

Waldyr: Não, não era que o Estado fosse bom não. Era que aqui era muito ruim.

Carolina: Entendi.

Waldyr: Entendeu? O salário era muito baixo. Aqui é assim, têm altos e baixos. Tem época que o salário melhora um pouquinho, vai lá para o alto. O alto que eu falei não é muito alto não. Tem época que fica lá embaixo. Nós estamos agora na época de ficar embaixo. Então, a Margarida me convidou, aí eu dei entrada nos meus documentos. O processo naquela época passava pelo Departamento, Congregação, Conselho de Ensino e Conselho de Ensino de Graduação. E aí era feita a contratação.

Carolina: Era temporário ou não?

Waldyr: Era um contrato temporário, carteira assinada, CLT. Na verdade, não tinha um prazo determinado, contrata por um ano, dois. Não era como um professor substituto. Era um contrato com carteira assinada, a gente não era estatutário. Entendeu? Agora, desde o momento que a Margarida me convidou e que todo meu processo foi aprovado em todas as instâncias, até eu entrar demorou dois anos e meio. Meu processo sumiu, desapareceu e só foi achado muito tempo depois. Parece que, segundo a Margarida, houve influências de terceiros para que meu processo fosse engavetado.

Carolina: Qual era disciplina, natação?

Waldyr: Era a área de Natação e acabei assumindo também o Polo Aquático, que era uma disciplina de livre escolha na época. Entrei em 77.

Carolina: Então, da época do Governo militar, você pegou como aluno e como professor. Você lembra de alguma coisa que tenha chamado atenção que tenha afetado o funcionamento da Escola?

Waldyr: Sobre o regime militar?

Carolina: É.

Waldyr: Lembro que não existia Centro Acadêmico, existia representação estudantil quando eu entrei. A gente tinha muito medo de falar coisas políticas. A gente não sabia se tinham espiões nas nossas turmas. Então, essas coisas eram muito veladas. Eu era um neófito, completamente alheio da questão política, porque minha vida esportiva me afastou

completamente da vida política do país. Eu acompanhava pelo o que eu via na televisão e a televisão não falava a verdade sempre. Coincidiu dos momentos mais graves eu estar treinando forte para competir fora etc. Eu vim me politizar aqui dentro da universidade. Outra coisa também, pelo fato de eu ser atleta e precisar trabalhar... quando eu entrei na faculdade, eu já trabalhava. Como eu falei para vocês, eu já trabalhava desde o Ensino Médio. Então, eu não tinha tempo para conviver com os colegas, para conviver a vida universitária. Eu não tinha tempo. Eu fazia faculdade, saía daqui direto para o trabalho, trabalhava a tarde inteira até o início da noite e à noite eu treinava Polo Aquático. No dia seguinte, eu tinha que estar aqui de novo. Então, eu não tinha tempo para... meus colegas, por exemplo, de turma se reuniam, tinha pelada depois das aulas, tinha as confraternizações deles. Eu não tive essa chance. As minhas confraternizações com a minha turma aconteceram, muito, antes do curso, porque a turma se montou naquele curso preparatório de habilidade específica. Ali que nós nos conhecemos. Então, as confraternizações foram... quando passou no vestibular, o grupo que passou fizemos maior festa. Durante um bom tempo, eles se reuniram, depois tudo foi se perdendo. Então, esse período, eu realmente... Mas dentro da faculdade o que eu percebia era isso, era a pouca oportunidade de manifestação. Agora, a nossa turma era muito unida, era unida porque a gente se conheceu naquele curso de teste de habilidade específica. Um ajudando o outro, eu ajudando os caras que não sabiam nadar. Então, isso deu uma união muito grande para a turma. Então, alguns problemas, que nós tivemos durante o curso, nós resolvemos na base da união, na pressão. Problema assim, por exemplo, o professor Lídio Toledo dava aula de Socorros nessa época e ele quis levar nossas aulas, nosso curso era só de manhã, para o Miguel Couto. Ele era médico no Miguel Couto. Então, as aulas não seriam de manhã, seriam em outro horário. A turma reuniu, “não vamos, não vamos”. Ficou aquela guerra da Direção com a gente, mas nós batemos o pé. Com todo regime militar na época, ditadura, nós ganhamos o direito de cursar as disciplinas no horário das aulas. Isso foi uma vitória muito grande naquela época. Então, eram coisas assim. Mas eu não me lembro de ter problemas na época, em 70. E olha que o bicho tava pegando lá fora.

Carolina: Como professor, você não teve nenhuma pressão de alguma forma?

Waldyr: Nunca. Nem por parte até da própria Maria Lenk, que eu me dei com ela muito tempo. As pessoas falam que ela era anticomunista, mas eu nunca vi a Maria Lenk se manifestar sobre essa questão da política de comunismo. Ela não gostava de comunista, mas ninguém gostava. Quer dizer, o pessoal tinha certo medo de comunista. Comunista parece que tinha... inclusive o pessoal falava que comunista comia criancinha. O Nilo que falava isso. Lendo a história da Revolução Russa, eu até entendo os receios do pessoal. Nas últimas férias

eu li, eu nunca tinha lido sobre Revolução Russa. Fui comprar um livro para dar de presente e bateu na minha mão um livro de bolso sobre a história da Revolução Russa, eu achei “vou ler isso”. O Gaúcho fala tanto dos comunistas que eu vou ler esse negócio para poder discutir com ele. [risos]

Carolina: Na parte da Direção no trato com os alunos era normal?

Waldyr: Normal. Era distante, um pouco distante. Mas eu acho que os diretores são distantes de um modo geral. É difícil encontrar um diretor que se aproxime dos alunos. Naquela época existia um ritual muito maior. A gente tinha momentos de se unir, de cantar o hino nas festas principais, na Escola em cada aula tinha ordem unida, antes das aulas práticas. Então, a gente tinha ordem unida.

Gustavo: Isso ocorria sempre?

Waldyr: Ocorria sempre. Isso era uma característica que eu ia esquecendo se você não fizesse a pergunta. Por exemplo, nas aulas de Ginástica, os professores de Ginástica, principalmente esses, eram muito severos na questão da ordem unida. Eu, por exemplo, não servi o Exército. Fugi do Exército por causa do treinamento, foi no mesmo ano do Pan-Americano. Então, eu não sabia marchar, não sabia virar à direita, à esquerda, fazia uma confusão. Tive que aprender isso aqui, porque os caras exigiam que a gente marchasse como soldado e se perfilasse como soldado, descansar. Os professores tinham uma influência militar muito grande porque muitos foram treinados pelos militares. Alguns daqueles professores tinham sido professores ou alunos dos professores das primeiras turmas. A Maria Lenk, por exemplo, foi formada na primeira turma pelos militares na Escola de Educação Física do Exército. Quer dizer, essa influência era muito forte e ela era na forma de disciplina. Por exemplo, alguns professores entravam em sala, a gente levantava. Alguns, não todos.

Carolina: E a questão do uniforme?

Waldyr: Exigiam uniforme.

Gustavo: Todos os professores exigiam...

Waldyr: Todos os professores exigiam uniforme. Quer dizer, aqui no Fundão, não. Quando vinha para cá era uma bagunça. Os professores que vieram para cá, foi muito engraçado essa parte, porque eles para cá vieram obrigados, eles não queriam vir. Então, eles iam dar aula para gente de má vontade e eles descascavam em cima da gente por causa disso. Descascavam mesmo. É porque a maioria da turma era atleta, mas os que não eram atletas, que um professor chamava de “baba do quiabo”, esses, coitados, sofriam. Tanto era que tinha um grupo na turma que até alguns eram atletas, mas eram mais preguiçosos ou eram mais contestadores, não sei (...) eu até fazia parte desse grupo, mas não... que eu achava eles

engraçados, eram meus amigos (...) um era amigão meu, mas ele era preguiçoso para caramba para fazer atividade física. Vocês devem conhecer o Valdir Lins que é diretor da Escola de Educação Física da Fluminense. Os dois principais líderes lá, o Valdir Lins e o Edmundo, foram da minha turma, foram colegas de turma. Os dois apesar de serem atletas de judô, mas eles naquelas aulas de Ginástica ficavam danados. Eu também não gostava não. Mas eu ia levando, eu ficava no último da fila lá e fica embromando um pouco. Sempre eu procurava nas minhas aulas lá descansar, porque eu treinava e trabalhava. Então, sempre que eu podia dar uma embromada, eu dava. Mas tinha essa coisa, como eu falei, do militarismo e da exigência de certo autoritarismo, coberto pelo lado do cara ser professor. Mas umas exigências meio doidas das atividades. Por exemplo, nós fomos alunos do Cássio XXX Magal. Não sei se você ouviu falar.

Gustavo: Não.

Waldyr: Foi o Papa da calistenia no Brasil. Foi o cara que praticamente assumiu a ginástica calistênica. Ele teve livro escrito e tudo. Ele era severo para caramba com os caras que não eram muito atléticos. O cara podia ser até bom, mas não era muito atlético... Então, ele inventava umas coisas com pretexto de Ginástica Natural, que a gente tinha que correr pelo mato, subir caixa d'água e pular lá de cima, pular cerca de arame farpado. E tinha gente na turma que não conseguia e ele impunha. Eu me lembro uma vez o aluno ficou pendurado na cerca de arame farpado. Porque ele impôs que todo mundo tinha que pular, final da aula "todo mundo vai ter que pular". Todo mundo era atleta, dava para pular. Era uma altura de uma barreira, não era uma coisa tão complicada. Mas o fato de ter arame farpado dá medo. Uma coisa é pular uma barreira, outra é pular uma cerca de arame farpado. Tinha um cara da nossa turma, que a gente apelidou de "Tropicália", que o cara era um antiprofessor de Educação Física. Ele era magrinho... Na verdade, ele queria ser professor porque o pai dele tinha uma academia de Dança. E ele usava aquele uniforme nosso, quando nós fomos para Praia Vermelha tinha que comprar esse uniforme, a calça azul, casaco azul com duas estilhas e com o escudo da Escola amarelo aqui. Então, ele usava a calça... ele usava sempre... ele misturava... ao invés de usar a meia assim como nós usávamos... ele usava a calça... era camisa social de colareiro, ou de manga curta ou de manga comprida. E ele botava para dentro daquela calça e botava a calça aqui no peito. E a calça tinha aquelas linguetas aqui embaixo, que ficavam por dentro do sapato, ele puxava e ficava aquela lingueta aparecendo [risos]

Carolina e Gustavo: [risos]

Waldyr: O cara ridículo...

Carolina e Gustavo: [risos]

Waldyr: Ele queria... Então, a turma caía, coitado. E ele era um cara que tinha dificuldade em tudo. A única aula que ele não teve dificuldade foi Dança, nas práticas. O resto, ele tinha dificuldade em tudo. Então, os professores... coitado, ele sofria com os professores. Eu me lembro, no primeiro dia de aula de Prática de Ensino dele, o professor Paulo... professor, professor de Vôlei... A gente dava aula na Prática de Ensino para uma turma de alunos da Escola Corcovado. Eram alemães, os alemãezinhos eram umas pestes. Simplesmente, o Tropicália entregou o plano de aula para o professor da Prática de Ensino e começou a chorar na frente da turma, da criançada. Aquela criançada fazendo barulheira. Eu dei aula para essa turma também, foi brabo. Mas eu estava acostumado a dar aula desde já muito tempo. Eu já tinha domínio de turma. Ele, coitado, chorou. Tanto que ele foi reprovado em Prática de Ensino e se formou depois da gente. Então, tinha essa...

Carolina: Mas isso quanto aluno. Depois, você acha que no meio dos anos 70, 80 já deu uma afrouxada?

Waldyr: Sim, claro, mudou completamente.

Carolina: A questão do uniforme mudou oficialmente...

Waldyr: O uniforme quando eu vim para cá os professores eram obrigados a ter uniforme. Os alunos ainda usavam o uniforme do início dos anos 70 até o início de 80, talvez. Eu não sei precisar.

Carolina: Num tinha uma...

Waldyr: Tava no Regimento da Escola. Os professores... eu tive que comprar dois jogos de uniforme para poder usar aqui. Só podia vir para cá de uniforme, dar aula de uniforme. Era rígido isso. Eu me lembro que uma vez que eu era suplente de um congregado que faltava, era professor auxiliar, o titular faltou e me pediram para eu vir completar aqui. Eu estava na piscina, eu estava com um short. Então, eu vim de short para Congregação. Nossa, eu tomei uma bronca do Álvaro Barreto, ele me esculhambou. Porque era um absurdo uma pessoa vir a uma Reunião da Congregação de short. Eu estava com o uniforme de Educação Física, estava de tênis e tudo, uniforme de trabalho. Mas de short na Congregação jamais. Muita gente vem de bermuda, sandália havaiana [risos]

Carolina: [risos] Você dava disciplina de Natação e Polo Aquático? Era Natação 1, Natação 2?

Waldyr: Era Natação 1, Natação 2 e Polo Aquático. Paradoxalmente, quando a Maria Lenk se aposentou, ela dava aula de EPB. Eu tive que dar aula de EPB.

Carolina: O que é isso?

Waldyr: Estudo dos Problemas Brasileiros. Porque o Departamento fez um sorteio lá e eu fui o sorteado. Eu nunca sou sorteado em nada, mas fui sorteado para dar aula de Estudo de Problemas Brasileiros. Porque naquela época a gente tinha, como na Educação Física, dois semestres obrigatórios de EPB para todos os cursos. Então, EPB 1 (Estudos de Problemas Brasileiros 1) era oferecida pelo Centro de Ciências da Saúde. Eram palestras no Quinhentão, no auditório no Quinhentão, palestras gerais, eram convidados que vinham. E aqui na faculdade quem dava era a professora Maria Lenk, ela dava o curso geralmente com convidados. Ela trazia convidados, ela tinha muita influência, conhecia muita gente. Trazia figurões e dava aula com figurões. Quando eu assumi a disciplina Estudo dos Problemas Brasileiros, olha foi uma benção eu ter assumido a disciplina. O que eu aprendi, o que eu estudei. Foi ali que eu aprendi, comecei a estudar a história do Brasil, comecei a estudar a história Antiga, a história recente naquele período. Olha, foi para mim... A gente só aprende como professor, eu acho. Aprendi muito mais como professor do que como estudante. Eu aprendi muito. Eu modifiquei o curso todo, eu passei a não dar o curso em forma de palestras. Eu tornei o curso com uma dinâmica completamente diferente.

Carolina: Já tinha os Departamentos? Você já era do Departamento de Corridas?

Waldyr: Já, Departamento de Corridas, sim.

Carolina: Isso é desde que você entrou?

Waldyr: Desde que eu entrei. Lá na Praia Vermelha era diferente a conformação. Eu não me lembro qual era. A Margarida deve saber muito bem. Mas aqui... No Regimento tem essa... Mas quando eu vim para cá já era essa distribuição: Departamento de Corridas, Ginástica, Lutas... Isso desde a Reforma ficou assim. Então, essa disciplina EPB, eu fiz um trabalho tão interessante que os alunos reivindicaram que EPB 1 fosse dada pela Escola de Educação Física também. Eu passei a assumir as duas disciplinas, EPB 1 e EPB 2. Em EPB 1, eu fazia um trabalho de introdução: o que era uma universidade, isso com uma discussão sobre a profissão. Tem até uma disciplina que eu propus no currículo de 92 que se chama Educação Física, Profissão e Conhecimento. Fui eu que propus por conta de eu achar importante o aluno conhecer um pouco da profissão dele, um pouco da estrutura da Universidade. Pena que os professores transformaram essa disciplina e passaram a colocar os alunos para fazerem seminários muito cedo. Aluno novo que tá entrando no 1º período. Essa disciplina é para o professor convidar professores ou ele mesmo passar o conhecimento sobre a carreira, sobre a profissão e sobre a Universidade, o papel da Universidade, a questão do ensino, pesquisa e extensão, a estrutura da Universidade, explicar para os alunos. Acho que falta muita orientação, o aluno entra aqui muito perdido. Aí eu dei esse curso e por incrível que pareça,

sabe que eu fui paraninfo, patrono de turmas várias vezes por causa dessa disciplina? E na EPB 2, eu fazia uma discussão sobre Educação Física e esportes no Brasil, aprofundava essa parte da Educação Física e esporte sempre fazendo um link com a política mais geral. Porque, na parte de esporte e Educação Física, cada Governo que entrava mudava tudo. Se você olhar na história, você vai ver. Impressionante. A gente já foi, mais recentemente, antes do Lula, nós éramos ligados ao Ministério do Turismo no período do Fernando Henrique. Era uma Secretaria ligada ao Ministério do Turismo, era DESP, alguma coisa assim. Foi o Lula que criou o Ministério do Esporte, separou. Então, é muito legal.

Carolina: Na Nataação era Nataação 1 e Nataação 2?

Waldyr: Sim, Nataação 1 e Nataação 2 e parava por ai. E Polo Aquático. Você quer que eu fale alguma coisa dessas disciplinas?

Carolina: Como que era a metodologia? Era aula prática? Tinha Nataação 1 era geral e Nataação 2...

Waldyr: Os cursos eram muito.... O curso de Nataação 1 era muito parecido com o que é hoje a disciplina Prática da Nataação. Porque nosso Departamento tem uma ideologia em relação a essa questão (...) os nossos professores, todos com exceção de mim mesmo, acham que todos os alunos da Escola devem aprender a nadar, todos os alunos que entram aqui na Escola devem saber a nadar. Eu não concordo com essa linha não, eu acho que todos quiseram trabalhar com nataação devem aprender a nadar. Mas é uma visão e essa visão é predominante na Educação Física geral. Se você for perguntar por aí, você não vai ver (...) Você que é aluno disso sabe disso. Então, a disciplina da Nataação 1 era uma disciplina prática, só que ela era muito mais severa do que é hoje e a gente tinha aula todo dia. O curso era de 1 ano, a gente tinha aula todo dia. Isso quando era seriado. Quando eu entrei para professor, já mudou, o curso era semestral. Mas ainda sim as aulas eram diárias e a exigência era muito alta. Os alunos para serem aprovados tinham que fazer uma prova de 100 m de nado de crawl, costas e peito; 50 m de nado borboleta e uma prova de 200 m medley. Essa prova não podia parar, uma prova de 200 m medley é muito difícil até para quem é atleta. Podia nadar devagar, mas não podia parar. Mas só você ter que começar com 50 m de borboleta para fazer mais 150 m dos outros nados, isso era mortal para aqueles alunos que não tinham tido a chance de ter experiência de nataação anterior. Então, eles tinham um semestre para (...)

Carolina: Mas tinha caso de reprovação?

Waldyr: Altí... Tinha uma boa taxa de reprovação, principalmente dos alunos mais pobres. Quando eu entrei aqui isso era tão grave que a gente tinha em torno de 40 alunos dependendo para se formar de Nataação 1. Porque eles tinham que fazer Nataação 1 e Nataação 2, mas eles

tinham que fazer essa parte para poder ser aprovado. Houve um período em que a Natação 2 não era obrigatória, mais adiante, nos anos 80. Então, eu acabei dando vários cursos de férias no meu início, no final dos anos 70 e início de 80, para poder formar essa galera. Eram cursos intensivos no verão que era mais quente, eles ficavam mais tempo dentro d'água. A Natação 2 era uma disciplina que ela dava mais a parte de salvamento, a parte prática de salvamento, teórica e tinha uma prova de 1000 m. A gente passava por um treinamento e tinha que fazer uma prova de 1000 m que você escolhia o estilo, tinha uma tabela de tempos por nota, para você fazer. Então, tinha muito pouca discussão teórica. Nós, eu e o grupo que foi entrando depois, Eliete, Márcia, que foi mudando um pouco e inserimos mais teoria. Mas o curso ainda é bem... Ainda existe um ranço muito forte, ranço diria assim... Ainda há professores que, mesmo não constando no programa, exigem por exemplo na disciplina Fundamentos da Natação, que seria a disciplina da Natação 2 antiga, provas de 400 m, provas de 100 m, *medley*. Você fez Natação com quem?

Gustavo: Eu fiz com a Sônia.

Waldyr: Fundamentos?

Gustavo: Não, Fundamentos foi com a Eliete.

Waldyr: Ela exige *medley*, salvamento, não sei o que.

Gustavo: Mas eu competi em natação, então...

Waldyr: Então, você deve estar discordando de mim.

Carolina e Gustavo: [risos]

Waldyr: Você é nadador. [risos]

Carolina: (inaudível)

Waldyr: Só não vou te perguntar agora porque o entrevistado sou eu.

Carolina e Gustavo: [risos]

Carolina: Voltando a década de 70, 80...

Waldyr: Esse currículo em que eu fui submetido é bom lembrar que era o currículo que tinha como base a Resolução 69/69. Esse currículo era um currículo mínimo no Brasil inteiro. Lá na caatinga tinha que ter Natação, não tinha piscina, mas tinha que ter Natação. Nego dava Natação no seco. Segundo...

Carolina: Foi o que você falou, as dificuldades da natação para quem não tem acesso à piscina. Muita gente não tem acesso à piscina.

Waldyr: Hoje está pior. Acho que hoje está pior do que era naquela época. Porque hoje a gente tá recebendo alunos que não tem a menor vocação para coisa. Eles vêm para cá, não sei por quê. Eles não têm... São pessoas que não militaram na área do esporte, fizeram academia

talvez. E aí “vou fazer Educação Física porque eu gosto de ginástica, musculação”, talvez. Talvez seja isso, não sei o que passa, não existe nenhuma pesquisa para saber o que eles pensam. Então, eles não têm muito prazer pelas aulas práticas. Naquela época, os alunos tinham muito prazer pelas aulas práticas, gostavam porque a maioria era atleta mesmo.

Gustavo: O perfil era esse dos alunos?

Waldyr: Perfil era mais, na minha turma pelo menos...

Carolina: De atletas?

Waldyr: Mais de 90 % eram ex-atletas ou atletas. Na minha turma era basicamente de futebol, a grande parte do futebol. E atletas até de nome. Alguns que vieram a ser bons treinadores ou maus treinadores, mas famosos. Lazzaroni, por exemplo, foi da minha turma.

Carolina e Gustavo: [risos]

Carolina: Voltando para década de 70 e 80, tinha alguma disciplina que tinha mais prestígio, mais carga horária? Não só do Departamento de Corridas, do geral assim. Você acha que tinha?

Waldyr: As disciplinas da área médica sempre tiveram uma carga horária razoável. Por exemplo, Anatomia tinha o que tem hoje, 120 horas. A gente tinha dois períodos de Anatomia, Fisiologia. Mas elas não eram maiores do que... Eu acho que a distribuição era bem equilibrada. Eu acho que existia muita prática, como ainda existe. Quer dizer, eu acho que a gente é obrigado por estar numa Escola de Educação Física a fazer todos os esportes. Eu não sei se a formação do professor de Educação Física deveria ser por aí. Hoje, nós temos a diferenciação, temos a Licenciatura e o Bacharelado. Aí a coisa fica mais fácil de você discutir diferenças. Naquela época, na Licenciatura Ampla, então...

Gustavo: O Regimento da Escola, ele fala que havia um ciclo básico e, após esse ciclo básico, um contato com as disciplinas pedagógicas. O senhor pegou esse período? Saberá informar, porque o Regimento não informa, quantos anos os alunos teriam que ficar nesse ciclo básico, como funcionava as disciplinas pedagógicas?

Waldyr: A Resolução 69/69, ela determina isso, ela divide bem. Você tem um período de aulas bem voltado para parte de esportes e para parte de fundamentos da saúde e no final do curso, eles deixavam para o final do curso, essa formação pedagógica. Eles deixavam para o final do curso, era feita em um ano, realmente.

Carolina: E era sempre tudo na Praia Vermelha?

Waldyr: Tudo na Praia Vermelha. Isso era uma coisa que os alunos sempre detestaram e sempre vão detestar, eu acho, não sei. Eu acho que não é culpa das disciplinas. Eu acho que a

temática é muito interessante, eu acho que é um pouco culpa da própria Faculdade de Educação da maneira que eles tratam nossos alunos. Como alguns professores...

Carolina: Tinha uma época que a Prática de Ensino era aqui, em 70?

Waldyr: Não, nunca foi. Nunca, nunca. Nós bem que tentamos, eu como Diretor tentei misturar essas coisas. Tanto é que no currículo de 92, que eu tive uma atuação grande, a gente tentou muita mudança. A nossa orientadora na proposta curricular em 92 era a Diretora da Faculdade de Educação, era a Sérvula Paixão que era uma especialista em currículo. Então, ela vinha para cá, a gente tinha reuniões com ela semanais. Então, a gente tinha uma interação muito grande, mas a gente ainda não conseguiu naquela proposta curricular ter essa... A gente conseguiu, sim, adiantar o que essa resolução atual fez. A gente começou a colocar as disciplinas da Faculdade de Educação mais cedo no curso, a gente achava que isso era importante.

Gustavo: Que período mais ou menos da década de 70?

Waldyr: Não, 70 não. Isso que estou falando da Reforma de 92.

Gustavo: Então, a década de 70 era no final...

Waldyr: A Resolução 69/69 vigorou até entrar a Resolução 03/87. Então, esse currículo que eu estou falando de 92, na verdade, a gente estava discutindo a Resolução 03/87. Que nós só conseguimos implantar em 92, a partir de 92.

Carolina: Tem vários grupos de trabalho, num foi?

Waldyr: Sim, no Brasil inteiro isso foi muito discutido. Desde a Resolução 69/69... Quer dizer, nos anos 80, a discussão avançou muito em termos do currículo de Educação Física, do que fazer. Acabou desembocando nessa ideia do Bacharelado, mas isso não foi o que a discussão fez. Na verdade, a discussão que houve não falava nessa questão.

Carolina: O bacharelado foi só em... Ah, não, foi em 93, né?

Waldyr: O bacharelado foi nessa Resolução 03/87, que ela criou a possibilidade de você fazer Licenciatura e/ou Bacharelado. Não criou a obrigatoriedade do bacharel fazer a Licenciatura. O licenciado fazia Licenciatura e ele podia dar aula em qualquer lugar, o bacharel não poderia. Aliás, ao contrário, o bacharel... Segundo essa Resolução, se o aluno optasse fazer só o Bacharelado para ele dar aula em escola, ele tinha que fazer Licenciatura. Já o que fazia Licenciatura, ele tinha uma Licenciatura Ampla.

Carolina: Entendi. Mas quando foi criado o curso aqui teve uma divisão? Quem faz só Licenciatura não pode...

Waldyr: Não, essa divisão só ocorreu já na Resolução de 2002 e 2004. Quem fazia Licenciatura nessa época, no currículo de 92, ele podia atuar na área do bacharel, porque

assim a Resolução dizia. E também tem o seguinte, nós não tínhamos o Conselho Federal de Educação Física para regular essas coisas. O Conselho veio em 98... Em 98, CONFEF? A Resolução é de 98, não é isso? A Resolução que criou o Conselho Federal de Educação Física é de 1998.

Gustavo: É.

Waldyr: Então, nós implantamos esse modelo em 2006. Mas o anterior, de 87, não tinha CONFEF. Então, não havia como regular. O bacharel acabava dando aula na Licenciatura.

Carolina: Não tem como te entrevistar sem falar um pouco da sua atuação como Diretor. Como é que você se envolveu com isso?

Waldyr: Eu me envolvi muito com isso.

Carolina e Gustavo: [risos]

Waldyr: Eu sou apaixonado por currículo, essa discussão eu sou apaixonado. Eu atuei na comissão...

Carolina: Você ficou como professor primeiro, só dando aula.

Waldyr: Dei muita aula, a gente dava muita aula. Nesse período até eu assumir os cargos de chefia, então eu não fui logo Diretor. Primeiro, eu fui Chefe de Departamento. Mas naquele período a gente dava aula na Graduação e dava na Educação Física obrigatória também. A gente tanto trabalhava como professor supervisor, porque a gente não tinha professor para todas as turmas. Porque a gente tinha na Nataçao gente que aprendia a nadar, gente que nadava um pouquinho mais e gente que nadava muito. Então, a gente dividia em 3 grupos: A, B e C, como são as aulas de Nataçao. Então, tinha que ter 3 professores, no mínimo, por horário e nós não tínhamos isso. Nós tínhamos, às vezes, um por horário. Porque eram vários horários: 6:45, 11:30, 12:30, 4 e 5 da tarde. Então, eu atuava em algumas turmas dando aula, eu e os colegas. Cheguei a dar uma faixa de 20 h / aula, 20 a 22. Depois essa coisa foi mudando um pouquinho quando a Educação Física deixou de ser obrigatória. Mas eu me envolvi nessa questão da Direção... Eu só fui ser Diretor a partir de 86 e participei da discussão da Resolução 03/87 lá no Conselho Federal de Educação na época. O Conselheiro que fez o Parecer dessa Resolução nos convidou, a todos os Diretores de Escola de Educação Física do Brasil, para uma reunião. Ele discutiu o Parecer dele e queria ter subsídios também. Incrível, essa reunião foi em 86 e não tinha na Resolução do Parecer dele a palavra bacharel. Em 87, ele nos convidou de novo e ele aparece a palavra bacharel, Licenciatura e/ou Bacharelado. E ele fez uma pergunta, uma pesquisa informal. Pediu àqueles Diretores que concordavam com a ideia do Bacharelado levantasse o dedo. Eu fiquei pasmo na hora porque, eu estava do lado do Diretor da UFMG, que era um ex-nadador e meu amigo, todo mundo

levantou o dedo a favor do Bacharelado. Eu fui o único, a única Universidade que foi contra, eu até justifiquei meu voto na hora. Não era uma votação tipo Assembleia, mas queria saber apenas minha opinião, eu falei “Nós não fizemos essa discussão na UFRJ”. Nós fomos contrários e eu ainda defendi muito que só se tivesse um curso durante muito tempo. Por essa minha posição contrária, eu fui convidado para vários fóruns.

Carolina: Mas isso foi criado quando aqui?

Waldyr: Foi criado aqui em 94. 94, nós criamos o Bacharelado. Mas a Resolução nós imputamos em 92, a 03/87. Minha atuação foi: primeiro, participando das comissões de currículo ativamente como membro; logo depois, quando vieram as discussões, antes de haver a Resolução 2002, eu já achava que essa 03 no nosso currículo já estava defasado. Eu montei outra Comissão de Currículo, o professor Alexandre foi o presidente dessa comissão e participaram a professora Heloísa, professor Alexandre, professora Angela Bretas, professor Alex Pina. Eu já tinha montado outra proposta curricular alternativa a 03/87, a que a gente implantou em 92. E quando a gente ia implantar fomos polidos pelo surgimento da Resolução de 92 que criou uma Licenciatura separada de um curso do Bacharelado. Aí, realmente, houve a separação, de fato mesmo, um divórcio. Eu presidi a Comissão de Currículo com o Alexan... Quer dizer, antes eu participei da Comissão de Currículo como Diretor, depois eu saí da Direção e fui nomeado Presidente da Comissão de Currículo, do currículo da 03/87. Quando terminamos o trabalho da de 92, eu entreguei para o Alexandre tudo pronto. Logo depois eu assumi a Direção.

Carolina: Você assumiu em 86 e depois...

Waldyr: 86 e logo depois, foi uma confusão danada, assumiu o professor Vernon com a professora Sônia. O professor Vernon não conseguiu terminar o mandato, houve um impeachment. Aí a Sônia assumiu o mandato tampão, como vice-diretora terminou o mandato dele. Ela se candidatou de novo, foi eleita e eu fui o vice dela. Tem que dar a data agora? [risos]

Carolina e Gustavo: [risos]

Carolina: Não, não [risos]

Waldyr: Eu sei que isso foi até 2002. 2002 entrou o Alexandre. Não, entrei eu... Deixa para lá. Eu sei que depois da Sônia entrei eu. Eu fui vice da Sônia. Eu entrei como Diretor, depois de mim entrou o Alexandre, 2002-2006. Eu entrei em 2006 de volta. É fácil, foi 98 a 2002 que a Sônia ficou como Diretora e eu como vice. Então, nesses períodos eu atuei de forma muito ativa nas Comissões de Currículo que foram surgindo ou criando Comissões.

Carolina: Vocês discutiam o que se priorizava antes na formação de professores? Na década de 70, 80...

Waldyr: Nós estávamos buscando um curso que dialogasse mais com a prática, teoria e prática. Que não ficasse tão divorciada a prática da teoria, porque os alunos tinham aqui uma prática desportiva, de aprendizagem dos esportes que estava totalmente... E tinha a Prática de Ensino, as disciplinas pedagógicas lá no final. A gente começou a aproximar isso. Quando nós montamos o curso de Bacharelado, nós também fizemos isso, procuramos aproximar. Embora o curso de Bacharelado tenha sido menos contemplado em disciplinas pedagógicas.

Gustavo: O Regimento de 72 tem uma disciplina que é voltada para a área de Antropologia. Essa disciplina era ministrada?

Waldyr: Sim, Antropologia Cultural. Ela era uma disciplina de livre escolha, nós trouxemos essa disciplina para cá, tanto ela, Sociologia... Elas não existiam no currículo na verdade, elas foram disciplinas inseridas como disciplinas de livre escolha. Na Resolução 69/69, ela previa disciplinas de livre escolha. Então, nós trouxemos essas disciplinas e as aulas eram aqui na Escola, de Antropologia Cultural... A Universidade estava num processo de abertura interessante e as Unidades que ministravam essa disciplina tinham o interesse, olha que coisa engraçada, de disseminar esse conhecimento na Universidade. Quer dizer, como se fosse uma espécie de discussão maior, trazendo a área de ciências sociais e humanas, ampliando o conhecimento nessas áreas. Elas eram pouco contempladas em todos os currículos. O interessante, que eu quero relatar nisso, é que com o tempo esses professores legais que nós recebemos, excelentes professores, por conta da precarização da Universidade: a falta de renovação de contratos dos professores, de preenchimento das vagas, um grande arrocho que houve na economia brasileira... A gente começou a perder professores, as Unidades começaram a perder professores, aí começaram a mandar para gente Mestres, alunos de Mestrado. Aí os cursos caíram muito e nós começamos a abdicar das disciplinas porque os cursos eram horrorosos. Os professores/alunos vinham para cá e davam mais aulas sobre suas dissertações de Mestrado e suas teses de Doutorado do que outra coisa. Fugiam muito do programa da disciplina, a gente começou a perceber isso. Começamos a não fazer questão de ter essas matérias. Foi uma perda grande, mas que foi, a meu ver, fruto da precarização que nós tivemos em um período, que foi o período do Sarney. Final do período militar, Sarney e inflação altíssima, 80 ao mês, entra o Collor com o ajuste fiscal imenso, Fernando Henrique. Isso foi terrível. E aí a Universidade foi esvaziada e essas áreas foram prejudicadas.

Carolina: Vou fazer a última pergunta, você quer perguntar mais alguma coisa...

Gustavo: Duas perguntas adicionais só. Uma sobre o novo *Campus*, você acompanhou essa transferência, falou um pouco dos professores que não quiseram vir, mas de certa forma havia normas instalações aqui. Como que era encarado isso, esse *Campus* novo com novas instalações?

Waldyr: Veja bem, eu vivi dois momentos. Primeiro momento, no início de curso, do meu curso, que não tinha *Campus* ainda. Ninguém estava aqui quase. Medicina não estava e quando eu falo Medicina é porque a Medicina é a Medicina. Mas a Maria Lenk, com o prestígio que ela tinha, só ela mesmo conseguiu recursos para fazer isso aqui. Isso hoje parece uma prisão, mas na época isso foi avanço, uma coisa... Porque esse modelo é um modelo europeu, ela viajou a Europa inteira. Principalmente a Alemanha que era a área que ela mais dominava, conhecia melhor. Ela trouxe esse modelo para cá e conseguiu que o Governo investisse esse recurso aqui. Conseguiu montar o primeiro laboratório de Fisiologia do Exercício aqui da América Latina, que formou gente para a América Latina inteira na área de Fisiologia do Exercício. Então, no primeiro momento, nós viemos para um lugar muito ruim e os professores ficaram uma fera de ter que... Depois, eles continuaram resistentes porque ninguém queria vir para o Fundão, ninguém queria largar a Praia Vermelha. Mesmo problema que existe hoje na discussão do Plano Diretor quando foi feito, porque as unidades não querem vir para cá. É claro, a maioria mora perto da Zona Sul, os professores etc., um conforto danado. Tem medo de enfrentar o Fundão. Então, houve essa resistência, mas isso foi sendo quebrado porque as instalações eram grandiosas, eram excelentes. Tudo novinho.

Carolina: Comparado com que tinha na Praia Vermelha.

Waldyr: Na Praia Vermelha era tudo precário. Quer dizer, as instalações eram pequenas, a gente usava os dois andares. A Escola de Educação Física funcionava no 2º andar na Faculdade de Educação e no 1º andar, ele funciona a Escola de Comunicação, mais a piscina e o campo lá. Mais a Casa Ciência que era nossa aquela casa. Ali funcionava a aula de Ginástica da Érica.

Carolina: A Margarida falou.

Waldyr: Tenho certeza que falou sobre isso. A grande mágoa dela é aquilo ter passado para a Casa da Ciência. Ela defendeu aquilo com unhas e dentes. Eu era Diretor naquela época e até ajudei.

Carolina: Num tinha também uma área lá da Praia Vermelha que era da Educação Física que virou estacionamento?

Waldyr: Isso foi uma tentativa do professor Vilhena que quis transformar em estacionamento. A Margarida pegou o dinheiro do bolso e fez um muro no portão, um muro de tijolo com

dinheiro dela. Ela foi processada na justiça pela Polícia Federal. Não deu em nada, é claro, felizmente. Enfim, ela enfrentou uma barra lá na Praia Vermelha. Eu era Diretor nessa época e eu estava com ela nessa barra também. Mas a iniciativa era dela, “Eu vou fazer, mas você banca comigo”, “tá bom Margarida, amém”. [risos]

Carolina e Gustavo: [risos]

Gustavo: O senhor comentou por alto, comentou até agora na Maria Lenk e eu gostaria que o senhor comentasse um pouquinho da Maria Lenk. Nas atas eu vejo a Maria Lenk com uma pessoa muito presente, não só na Escola, isso é uma análise minha, mas para o padrão do Brasil mesmo. Para a criação da Pós-Graduação, ela é convidada para formar os grupos. Como que o senhor vê a figura da Maria Lenk aqui?

Waldyr: Bom, eu vim conhecer a Maria Lenk aqui como professora. Eu fui uma espécie de monitor dela também, porque ela foi, antes de ser Diretora, Coordenadora de Esportes. O esporte na Universidade era bem desenvolvido, existiam competições com o calendário bem desenvolvido, bem interessante, estimulante. A Maria Lenk gostava disso e ela tinha uma Coordenação de Esportes e, logo como aluno, ela me colocou como técnico de Polo Aquático. E convivi com ela também porque eu fui monitor lá na Praia Vermelha. Ela é uma pessoa muito atuante, muito presente. Pela facilidade dela, estar ligada... ser uma pessoa famosa, ela soube utilizar, soube usar bem o fato dela ser famosa para estar próxima das autoridades e obter coisas importantes para a Educação Física brasileira durante todo o tempo em que ela viveu. Então, ela participou dos principais... Realmente, você tem razão sobre o que você está falando. Ela participou das principais decisões relativas a currículo, a 69/69 está lá, ela estava envolvida com isso, a criação da Educação Física obrigatória, essas instalações externas, ali, existiram para tentar abrigar grandes contingentes que ela queria, na verdade, Educação Física obrigatória o curso inteiro. Ela não queria só dois semestres, mas foi o que ela conseguiu. Ela esteve presente tanto do ponto de vista universitário, produzindo dentro da Universidade, ela publicou livro, como também como dirigente Desportiva, ela esteve atuando também nas Confederações, no Conselho Nacional de Esportes, ela foi Presidente interina da Confederação Brasileira de Esportes Aquáticos. Então, ela tinha uma atuação muito grande, de grande envolvimento e que trazia frutos para nós. Por exemplo, todas as seleções nacionais esportivas faziam teste de avaliação aqui. Quando iam treinar para as competições internacionais, os testes de avaliação dos atletas... Eu como atleta vim fazer teste aqui, eu nem pensava em fazer Educação Física e já estava usando essas instalações. Aqui não, aliás, na Praia Vermelha.

Gustavo: Na Praia Vermelha?!

Waldyr: Depois como atleta... Em 72, eu fiz teste aqui porque eu estava na seleção de Polo Aquático, na seleção brasileira. Mas usei o laboratório, em 72, já instalado o laboratório. O laboratório com equipamentos de primeira linha que só tinham na Europa e nos Estados Unidos. Então, ela realmente teve uma atuação impressionante e que, por incrível que pareça dentro da Escola de Educação Física, pela maneira dela conduzir, dela ser muito dura, querer as coisas tudo muito certinha e não gostar de comunista, provavelmente, esse lado eu conhecia muito pouco dela... Eu vou dizer para você porque eu convivi com a Maria Lenk em outro espaço, que não é o espaço que eu trabalho que eu vou relatar, porque eu acho importante esse depoimento. Ela aqui era muito presente, era muito atuante, ela andava pelos corredores, ela ia nas salas para ver se os professores estavam dando aula, ela colocava a gente para vigiar os professores para ver se os professores estavam dando aula ou não. Quer dizer, ela tinha atuação... Por isso, ela foi, o que eu estava querendo dizer, muito pouca enaltecida aqui dentro da Escola de Educação Física. Não na Universidade, na Universidade ela foi, assim, reconhecidíssima. Mas, aqui dentro, ela foi, pelo contrário. Eu acho que a esquerda brasileira não soube valorizar o nome Maria Lenk. Pelo contrário, tentou denegrir o nome da Maria Lenk. A minha avaliação é essa, a esquerda brasileira tentou denegrir. Se você pega o livro do Lino, talvez, você vai ver por ali alguma coisa por esse caminho. Então, muito do que ela fez... Ora, se as pessoas concordavam ou não é outra coisa, se ela estava certa, se tava no caminho ou não é outra coisa, ela estava seguindo modelos europeus, isso eu tenho certeza. Mas ela foi atuante. Eu convivi com ela mesmo, mesmo, mesmo, foi depois que ela se aposentou. Eu fui ajudar, vamos dizer assim, eu fui a pessoa que ajudou a fundar, a criar o movimento “Natação *Masters*” no Brasil. Eu comecei a trazer as ideias que, quando eu viaja, via para a Federação do Rio, na época o Rogério Carneiro era o Presidente, e eu comecei a estimular a realização de competições para veteranos. E a primeira foi em 1980 e ela participou, ela já estava participando de competições nos EUA. Tinha um período do ano em que ela vivia lá. Ela trocava, ela ia para lá no verão e ficava aqui no inverno. Então, ela competia lá. Então, eu participei da primeira Diretoria. Quer dizer, das Diretorias da Associação, que ela participou. Ela é sócia, se não me engano, número 1 e eu sou sócio número 29. Então, foi ali que eu passei a viajar com ela. Ela cada vez mais passou a ter mais contato comigo. Eu fui técnico da equipe do Flamengo, que era o grupo que ela nadava, durante 4 anos na equipe de *Master*. Ela treinava muitas vezes comigo. Só para você ter uma ideia, nos campeonatos mundiais, ela vinha aqui pedir para eu corrigir o nado dela. Ela confiava muito em mim. Quando a gente viaja para as competições, ela ia no mesmo voo que eu, só queria ir no mesmo voo que eu e no mesmo hotel que eu ficava. Então, era uma

convivência muito próxima, como se fosse uma parente minha. Eu nunca vi a Maria Lenk falar sobre essa questão da política. Isso foi o que me alertou para uma pessoa que estivesse sido tão contrária, tão de direita, vamos chamar assim, ela teria deixado isso transparecer nas conversas informais dela. Ela era de direita porque ela não era de esquerda. Ela não era politizada, ela não era uma pessoa politizada. Ninguém é apolítico, ela ficou de um lado. É claro que ela ficou do lado do Golpe Militar e ela soube usar muito bem isso. Mas ela não era de direita como se dizia ou se pensava. Ela era uma pessoa que via aquilo...

Carolina: Você acha que o rigor dela com os professores era mais no sentido do envolvimento do professor com a Escola?

Waldyr: Sim, com o trabalho, com a Escola, com a Escola, com a causa da Educação Física e não com a questão política. Ela era dura com todo mundo, quem era de esquerda, direita, não tinha esse negócio com ela não. Comigo mesmo, ela foi dura comigo, muito dura. Melhor não gravar isso não. [risos] Mas tudo bem. A Margarida me fala que foi ela que segurou meu processo, por causa de uma besteira ela cismou comigo. Ela tinha essas coisas, porque ela considerava o que eu fiz uma indisciplina. O que eu fiz: nós tínhamos um jogo de Polo Aquático, eu falei que eu era técnico da equipe do Polo Aquático da UFRJ. Esse jogo foi marcado pela Federação Universitária em um mesmo dia da Federação do Rio, isso não podia acontecer. Todos os jogadores que jogavam o Universitário jogavam a Federação do Rio. O nosso time era todo, praticamente todo ia jogar naquele dia pelos seus clubes. E eu avisei para ela “professora vai dar problema, o nosso time não vai comparecer e nosso time vai perder por W.O.”. Naquela época, W.O. tinha uma multa, simbólica de 100 reais, 100 cruzeiros, não lembro o dinheiro era... Ela falou “Mas você vai estar lá”, eu falei “Claro, professora. Eu vou estar presente, vou levar a relação de professores. Mas os jogadores não irão, já fui avisado, não tem jogo.”. Nosso time levou W.O., ela no dia seguinte cortou minha bolsa. Para mim, aquilo ali foi um baque porque eu precisava daquele dinheiro. Tudo bem, cortou minha bolsa. Mais tarde, eu acho que o fato de eu ter feito essa indisciplina para ela, talvez, ela tenha guardado meu processo. Ela tinha muita influência na Reitoria. Eu não tenho provas disso. Mas interessante, a vida dá muitas voltas. Eu adoro ela, adorava ela, nunca tive raiva dela por causa dessas coisas que ela me fez não. Fui eu que redigi a proposta para ela ser professora Emérita, porque ninguém ia fazer isso aqui na Escola. Eu não era Diretor na época, mas eu pensei alguém tem que fazer isso. Não é possível que nós do nosso Departamento de Corridas onde a Maria Lenk foi professora não reconheçamos o tremendo valor que essa mulher tem. Eu fiz um levantamento da vida dela, fui a casa dela, pedi para ela tudo o que ela tinha e redigi a proposta. Foi o que eu pude fazer para propô-la como professora Emérita. Olha, ela

mudou da água para vinho comigo, claro. Ela passou a me ver com outro olhar. Ela me pediu para marcar uma audiência com o Reitor da época. Levei ela lá, o Reitor da época era o Horácio. Não era o Horácio não, era outro Reitor. Mas eu fui com ela era o Paulo Alcântara. Não, Maculan, era o Maculan, Nelson Maculan. Mas mesmo antes disso, eu como técnico da Seleção Brasileira de Polo Aquático... Quando ela me viu como técnico, nós fizemos um torneio internacional aqui no Fluminense, vieram Hungria, Romênia, México. Eu fui na tribuna de honra e me pediram, como técnico, para cumprimentar os dirigentes. Era o João Havelange, o Olar, a Maria Lenk, aquelas coisas. Quando eu fui cumprimentá-la, ela olhou para o Havelange e falou “esse foi meu aluno e é professor da minha Universidade”. Eu via assim nos olhos e falei “fui perdoado”. [risos]

Carolina e Gustavo: [risos]

Waldyr: Naquele momento, eu falei “fui perdoado pela Maria Lenk”. Ela já passou a me olhar com outro olhar. Quer dizer, ela passou a reconhecer outra pessoa, talvez. Então, a partir dali, eu já fui perdoado. [risos] Mas ela era tihosa.

Carolina e Gustavo: [risos]

Carolina: A última pergunta é para você fazer um balanço da sua trajetória, o que você acha que mudou mais ou que permaneceu, alguma coisa que você achou mais significativo.

Waldyr: Do meu período até hoje? Como Diretor?

Carolina: Pode ser como Diretor, de estrutura...

Gustavo: Pode ser como aluno...

Waldyr: Muitas coisas mudaram porque a Educação Física no Brasil se expandiu muito, principalmente, em termos de cursos universitários. Então, com isso, a nossa Escola, não que ela tenha perdido a sua liderança, foi impossível manter a liderança em função de uma série de fatores que contribuíram para isso. Eu acho que um dos fatores que contribuíram para essas mudanças todas foi justamente a crise na Universidade. Nós não conseguimos manter os melhores professores aqui. Nós fomos perdendo professores, não só nós como todos. Então, essa mudança é uma mudança em que nós deixamos de ser o foco, a principal Escola. Mas nós, nesse período todo, conseguimos nos reerguer, abrir nossa Pós-Graduação, nosso Mestrado em 80, fechar o nosso Mestrado por falta de condições, falta de docentes, e conseguimos abrir de novo. Nós conseguimos sair de um poço de Licenciatura único e criamos uma Escola que tem quase 2000 alunos, se não tem 2000 ou mais alunos. Então, eu acho que houve um crescimento tanto quantitativo, em termo de docentes, servidores, professores, muito grande. Tivemos um crescimento qualitativo também no ponto de vista da formação tanto dos professores, como dos servidores que nós estamos recebendo nos últimos

anos e também na formação dos nossos alunos. Agora, a sociedade é outra. As mudanças curriculares que ocorreram e ainda vão ocorrer, elas mexeram muito com a nossa identidade. Falta a nossa Escola ainda uma busca de uma identidade através de uma proposta curricular. Nós não temos uma proposta curricular, a meu ver, que nos caracterize melhor ou que contribua para formar um melhor profissional. Acho que temos muito que avançar nessa área ainda. Temos muito que avançar também, nós não conseguimos evoluir sob o ponto de vista organizacional-administrativo. Nós ainda estamos pensando como se estivéssemos na década de 70, nossos professores são resistentes a mudanças, tremendamente, a mudanças nos Departamentos. Então, isso eu acho que prejudica muito a nossa Escola. Eu tenho muita vergonha quando eu escrevo um projeto que eu encaminho para qualquer setor da Universidade ou para fora e dizer que eu pertencço ao Departamento de Corridas. Colocar no meu Currículo Lattes lá Departamento de Corridas, eu tenho muita vergonha de ainda ter que dizer isso.

Carolina: Por ser Departamento?

Waldyr: Por ser um departamento com esse nome. Por ser Departamento não tanto, mas por ser Departamento com um nome de Corridas. Nós temos uma estrutura Olímpica: Corridas, Ginástica. E uma estrutura que é toda composta com base disciplinas. Hoje não existe mais isso, hoje você tem grandes áreas. Você não compõe a administração das Unidades com base por disciplinas. É com base em programas, com base em grandes áreas. Eu tentei enquanto Diretor fazer uma reforma departamental. Não consegui. Talvez, eu tenha sido muito radical porque eu defendia que a gente só tivesse um ou dois departamentos. Ou nenhum, fosse um programa. Mas isso ainda vai ocorrer um dia. Pelo menos para diminuir o número de departamentos. Já existe certo grupo de pessoas que já tem essa conclusão, de lideranças hoje que já chegaram à conclusão, que pelos menos tem que diminuir e trocar o nome. Uma coisa que defendia a 10 anos atrás, estou defendendo a muito tempo. Mas eu acho que a vida é assim, é sempre tentar olhar para frente. Eu acho que a nossa escola tem tudo para ficar melhor, para ser melhor.

Carolina: Gostaria de fazer mais algum comentário?

Waldyr: Não, obrigado a vocês pela entrevista. Achei muito interessante.

Gustavo: Nós que agradecemos.

Waldyr: É sempre bom falar um pouco do passado e de coisas que não estão registradas, coisas por onde eu passei, coisas em que eu ajudei a fazer junto com outros colegas que vão ficar registradas aqui nessa gravação. Eu acho isso muito importante.

Carolina: Obrigada.

Gustavo: Muito obrigado.

E) Professor Waldyr Mendes Ramos (2ª entrevista - complementar)

Entrevista realizada por: Carolina Ramos e Guilherme Baptista

Duração: 1 hora, 16 minutos e 05 segundos

Data: 22/03/2018

Transcrita por Guilherme Baptista

*Entrevista complementar àquela realizada na data de 12/12/2012.

Houve explicações iniciais sobre o roteiro e a pesquisa.

Waldyr: Fiz o vestibular em 1969.

Guilherme: O processo vestibular ocorria no início ou final do ano nesse período? Era em dezembro...

Waldyr: O vestibular era o final do ano. Naquela época, as faculdades faziam o próprio vestibular. A Escola de Educação Física fazia seu próprio vestibular. Não tinha CESGRANRIO ainda. Era a própria faculdade que fazia o vestibular. Tinha o teste de habilidade específica.

Guilherme: E como era nessa época?

Waldyr: Então, eu resolvi fazer Educação Física, procurei informações e vi que tinha esse teste de habilidade específica. Fui ver o que era o teste na época para conhecer e soube que lá na Praia Vermelha – não existia a Escola no Fundão ainda – tinha um cursinho preparatório para os testes. Eu me matriculei nesse cursinho no último mês. Não o curso inteiro, só o último mês.

Guilherme: Um curso voltado só para os testes?

Waldyr: Só para os testes. O curso tinha aula de natação, de corrida.

Carolina: Quem dava esse curso eram os professores da Escola?

Waldyr: Da Escola mesmo. Monitores também participavam. Eu não me lembro direito no que tinha nesse curso porque só fui fazer o curso para conhecer o circuito do teste. Para falar a verdade, eu não lembro direito do circuito do teste nessa época. Não lembro nem se tinha um circuito. O que eu lembro, pois ficou gravado... Acho que não existia um circuito ainda, o circuito veio a existir aqui (no *campus* da Ilha do Fundão). Na verdade, a gente fazia um teste de natação e um teste de Cooper. Foram os dois testes que eu me lembro de fazer.

Carolina: Você não lembra de ter feito nada com bola?

Waldyr: Não. Não lembro nada com bola, nenhuma habilidade. Era um teste de Cooper e de natação.

Carolina: E natação era onde?

Waldyr: Na Praia Vermelha, tudo era lá. Nesse curso, foi legal porque fiquei conhecendo minha turma. Ajudei os caras dando aula para atravessar a piscina. Tinha que atravessar a piscina 25 metros e o teste de Cooper eram 12 minutos e tinha uma tabela, só que não lembro quanto tinha que fazer. Lembro que fui muito bem, acho que fui o melhor teste de Cooper da turma.

Guilherme: Esse curso era pago?

Waldyr: Era pago. Tinha que pagar uma taxa, não lembro quanto era. Era alguma coisa que pegava na própria Educação Física e pagava no Banco do Brasil.

Carolina: As pessoas também podiam treinar fora? Lembro que a Márcia Fajardo falou que treinou no Instituto de Educação.

Waldyr: Podiam. Mas a Márcia pegou um período diferente. Ela pegou os testes já aqui.

Carolina: Acho que ela treinou no Instituto de Educação.

Guilherme: Isso. Exato.

Carolina: Quando veio para cá – *campus* da Ilha do Fundão – você lembra se tinha esse curso de treinamento para os testes?

Waldyr: Não, o curso acabou. Quando nós viemos para cá, começou a aumentar o número de vagas, o curso aumentou. O teste modificou também, pois já existia o movimento do Doutor Maurício Rocha, do Laboratório de Fisiologia do Exercício, o vestibular passou para o CESGRANRIO. A partir daí, eu já não lembro direito das coisas porque eu era aluno aqui ainda e ficava afastado dessas decisões. Naquela época, nós não participávamos de coisa nenhuma praticamente, ainda era Ditadura. Não tinha representação estudantil. Até existia, mas a representação estudantil era aliada com o poder e não era uma representação votada para que todos participassem. No que eu convivi com os testes, pelo que eu me lembro, já foi aqui e eu como professor.

Carolina: Mas você lembra quem elaborava os testes lá na Praia Vermelha?

Waldyr: Não tenho a menor ideia, só sei que era um grupo de professores.

Carolina: Já tinha o Labofise?

Waldyr: Não, surgiu aqui.

Guilherme: Não existia nem um grupo de pesquisa, mesmo que não oficialmente fosse tratado como laboratório?

Waldyr: Que eu saiba não. Na Praia Vermelha, existiam os professores de um departamento... Assim, as disciplinas de Fisiologia eram da Medicina e o doutor Maurício dava aula para gente de Fisiologia, mas não lembro de que departamento ele fazia parte e nem lembro se ele participou, imagino que sim, da elaboração desses testes. Ou, pelo menos, o acompanhamento desses testes de habilidade, teste de Cooper...

Carolina: Ele já dava aula lá na Praia Vermelha?

Waldyr: Sim, a gente teve aula com ele lá.

Guilherme: Então, você se lembra que houve uma transição dos testes da Praia Vermelha para quando vieram para cá?

Waldyr: Quando entrou o CESGRANRIO houve um aporte para montar o Laboratório de Fisiologia do Exercício. Ele foi montado praticamente com recursos do CESGRANRIO. Qual foi a justificativa? Nós precisamos testar esses alunos, fazer testes físicos, teste ergométrico, então tinha que comprar os equipamentos. Nós que fazíamos esses testes. Nem todos faziam teste de esforço, só aqueles alunos que eram examinados e havia alguma dúvida no exame, isso aqui. Quando o Laboratório de Fisiologia foi montado aqui, o doutor Maurício tratou de criar um curso para pesquisadores, começou a trazer professores e alunos para trabalhar com ele. Por exemplo, trabalhou com ele o professor Attila Flegner, o Paulo Figueiredo mais tarde, trabalharam com ele alguns caras bons da fisiologia do exercício. Uns caras que eram feras, como o Cláudio Gil Soares de Araújo; o Paulo César Chagas Gomes, que está na UERJ, é um grande fisiologista e foi aluno daqui. Esse grupo e outros professores davam suporte tanto nos testes de laboratório quanto nos testes físicos. Então, foi montada uma equipe que participava dos testes de habilidade específica. Essa equipe era composta por professores que cuidavam das estações dos testes. Tinha estação de abdominal, teste da bola, teste de barra, teste da piscina que era o pessoal da Natação que tomava conta, teste de Cooper.

Guilherme: Tinha a preocupação de colocar na estação o professor que estivesse alinhado ao exercício a ser realizado? Por exemplo, no teste de natação ficaria o professor da Natação...

Waldyr: Eles convidavam a gente para trabalhar, para tomar conta.

Guilherme: No Cooper, ficava o pessoal do Atletismo?

Waldyr: Isso, isso. Ainda tinha a espedice de quando tem concurso para Polícia Federal, alguma coisa que precisa dos testes, eles chamam esses professores. José Maria, que tem a espedice de lidar com testes e grandes grupos. Depois, com o CESGRANRIO, houve um *boom* nos anos 1970 com a Educação Física. Isso daqui era uma coisa imensa, ficava lotado de alunos, tinham filas e filas. Ficávamos com alunos uma semana, às vezes 10 dias para fazer testes.

Carolina: Não só os que vieram cursar Educação Física por causa da Educação Física obrigatória ou não?

Waldyr: Não, fazia teste todo mundo.

Carolina: Todos os alunos da UFRJ?

Waldyr: Primeiro tinha o teste específico para entrar na Educação Física, eram muitos alunos. Mas, além disso, tinha o exame médico de todos os alunos. Isso era outra coisa, era separada do teste de habilidade específica, era feito em outro período. Era uma equipe semelhante, diferente porque não era um teste de habilidade específica. Eram testes, entrevistas de todos os alunos. A maioria passava pela entrevista e um exame médico simples. Aqueles que tinham algum tipo de problema detectado fazia algum teste a mais, um ergométrico.

Guilherme: Os alunos da Educação Física?

Waldyr: Não, os alunos gerais. Da Educação Física passavam pelos testes de habilidade específica e também passavam, caso necessitasse.... Esses casos eram reprovados, nem faziam o teste de habilidade específica.

Carolina: O teste de habilidade específica reprovava? Não tinha chance de fazer.

Waldyr: Reprovava. Você tinha que fazer de novo em outro vestibular. E se você tivesse alguma anomalia que não fosse possível corrigir não adiantava nem fazer. Havia uma filosofia, critérios bem rígidos. As pequenas deficiências eram cortadas. Não só aqui, porque esses testes foram exportados pelo país inteiro, não sei se você sabe disso. Todos os cursos de Educação Física que abriram depois da gente passaram a adotar os testes de habilidade específica, é engraçado isso.

Carolina: Mas isso antes de ter o Labofise? Você acha que por ser uma escola nacional...

Waldyr: Não havia muitas escolas, mas todas tinham testes. Todas tinham essa mesma visão.

Guilherme: Você acha que o modelo da UFRJ foi exportado para outros lugares?

Waldyr: Sim, para o Brasil todo.

Carolina: Isso por que tinha o peso de escola nacional?

Waldyr: Tinha o peso de escola padrão. Talvez, pode ter sido.

Carolina: Não foi por causa do doutor Maurício Rocha ou o trabalho do Labofise? Foi anterior?

Waldyr: Isso eu acredito que tenha sido, vamos dizer assim, a UFRJ está fazendo teste de habilidade específica no seu vestibular. O Vestibular era CESGRANRIO, todo mundo estava no CESGRANRIO, todo mundo participa dos testes. Se houve uma separação futura... A Gama Filho passou a fazer seu vestibular separado, fazia seus testes. Mas quando entrou o

CESGRANRIO foi pegando todo mundo. Então, Educação Física todo mundo vinha para cá. Isso aqui era grande, era enorme.

Guilherme: Na época teve algum debate sobre, se posso dizer, parceria entre o Labofise e o CESGRANRIO? Porque era a Escola que elaborava os testes. UERJ, faculdade de Volta Redonda, todo mundo fazia aqui?

Waldyr: Todos faziam CESGRANRIO, mas que eu saiba não havia uma discussão sobre abolir o CESGRANRIO. Todo mundo adorava porque recebiam os alunos prontos lá, selecionados. Então, não se questionava isso. Nunca vi ninguém questionando, falando do vestibular. Pode ser que algum professor da área mais filosófica tenha falado sobre esse procedimento na Universidade, mas isso não chegava para nós. Mais tarde, nós percebemos que havia pessoas que não concordavam com os testes. Isso ocorreu num movimento de maior politização da Educação Física.

Guilherme: Havia a divisão por sexo nos testes ou todos faziam o mesmo exercício?

Waldyr: Na nossa época o teste de Cooper era diferente. A tabela para ganhar as notas era menor para as mulheres.

Carolina: Todos faziam natação e Cooper?

Waldyr: Todos. Homens e mulheres.

Carolina: Então, todos faziam os mesmos testes?

Waldyr: Nos testes de habilidade, as mulheres tinham uma diferença de gradação, mas os exercícios eram praticamente os mesmos. Acho que as mulheres não faziam flexão de braço, flexão de barra. Para o homem, por exemplo, a barra era em pé e para as mulheres era uma barra mais no chão. Fazia o levantamento apenas na posição deitada.

Guilherme: Tinha o teste com a bola de futebol que era só para homens, da corda para as mulheres...

Waldyr: Isso, isso... Havia testes diferentes sim. Para falar a verdade, eu sabia disso, mas nunca fui assistir esses testes. Eu ficava aqui na Natação trabalhando quando eu era professor e eu ficava mais na piscina trabalhando nos testes. A gente trabalhava gratuitamente nisso, não ganhava nada.

Carolina: Tinham monitores ou não?

Waldyr: Não, quem trabalhava éramos nós, dando segurança. Acredito que tinham monitores dependendo do volume. O teste de Cooper, por exemplo, precisava ter porque tinha mais gente.

Guilherme: Eram grupos separados que elaboravam os testes?

Waldyr: Os testes eram elaborados praticamente pela equipe do Labofise e eram validados a partir desse volume enorme de testes que eram feitos e tínhamos nós que aplicávamos...

Guilherme: Havia outro grupo que aplicava os testes ou o Labofise também gerenciava a aplicação dos testes?

Waldyr: Então, o Labofise gerenciava a aplicação, mas delegava para cada equipe apurar o resultado e entrega-lo. No final de cada, havia uma lista de pessoas que tinham feito os testes. Passou, não passou...

Carolina: A lista de reprovação era razoável?

Waldyr: Eu não tenho ideia do índice de reprovação numa série histórica. Eu tenho ideia do índice de reprovação quando eu propus na Congregação para acabar com os testes. E por que eu propus? Eu já era Diretor, foi em 1987, por aí. A Universidade saiu do CESGRANRIO, acho que foi de 1986 para 1987. No primeiro vestibular sem o CESGRANRIO, o Reitor Horácio Macedo contratou boa parte da equipe do CESGRANRIO e trouxe para cá. Contratou uma equipe administrativa do vestibular, que sabia fazer o vestibular, a parte administrativa que envolve seleção de banca, escolha de locais, aquela dinâmica toda. Nesse primeiro vestibular da UFRJ, em 1987, foi marcante para a nossa Escola porque nós não conseguimos colocar um aluno sequer no segundo semestre, não foram aprovados os candidatos no vestibular na parte discursiva. Nós não enchemos a turma do primeiro semestre, ficaram mais de cem vagas ociosas aqui. Muitos que passaram nos testes não passaram na prova do vestibular.

Guilherme: Os testes eram antes das provas?

Waldyr: Os testes eram antes das provas, porque você tinha a chance de mudar de área caso fosse reprovado nos testes de habilidade específica. Você mudava sua habilitação se quisesse de Educação Física para outra. Então, o teste que existia não era mais do CESGRANRIO, éramos nós fazendo para a UFRJ. Porém, eu percebi observando os resultados dos testes que 20% dos estudantes que fizeram os testes foram reprovados e eu tinha a hipótese que estávamos recusando bons cérebros nesses testes. Alunos que provavelmente eram bons estudantes, tinham boa capacidade intelectual, mas não tinham a... Então, um dos argumentos que usei para acabei com os testes era sua rigidez. Contudo, o argumento principal era que não podíamos perder 20% dos alunos fazendo um teste de habilidade específica, que muitas das habilidades cobrada deles eram treináveis. Aptidão física você desenvolve, habilidade de correr, quicar uma bola você treina. Um dos argumentos que usei era que nós estávamos na Escola com instalações excelentes e novas. Então, não podíamos deixar que um teste de habilidade específica...

Carolina: Mas o pedido de acabar com os testes foi negado?

Waldyr: Isso eu levei como proposta na Congregação, foi uma guerra.

Carolina: Em 1987?

Waldyr: Em 1987. Foi difícil, mas eu consegui convencer a maioria.

Carolina: Você lembra do mês em que ocorreu essa reunião, não né?

Waldyr: Não lembro, foi entre 1987 e 1988. Foi depois do vestibular de 1987.

Guilherme: Já havia algum movimento contrário aos testes? Seja de professor, de alunos?

Waldyr: Nesse momento, nenhum. Que eu saiba não. Não havia movimento algum. É claro que havia insatisfação...

Carolina: O Maurício Rocha estava presente?

Waldyr: Estava e ficou uma fera [risos]. Ele, o Attila Flegner, o Paulo Figueiredo, que é uma fera até hoje. Tem muitos professores que sentem até hoje a falta disso. Falam disso em reuniões.

Carolina: Mas não passou?

Waldyr: Passou. Depois de 1987 foi aprovado que não teríamos mais testes de habilidade específica e aprovamos também que não teríamos entrada separada por gênero. Seriam os cem melhores. Porque antes era separado, eram cinquenta vagas para homens e cinquenta para mulheres. Também foi uma estratégia para melhorar a possibilidade de aprovação, porque se você tem cinquenta vagas para mulheres, mas têm cem muito boas, elas que entrem. Começou a acontecer isso: a entrar mais mulheres que homens. Mas vou confessar que foi uma coisa que sofreu muita resistência. Estávamos em um momento muito complicado com cem vagas ociosas para o semestre seguinte.

Guilherme: Você comentou que no vestibular seguinte já não tiveram os testes. Mas em algum momento houve uma tentativa de retornar com os testes?

Waldyr: Não. Eu continuei como Diretor e o que entrou depois também não tentou mudar. Houve, sim, reclamações. Mas acho, no final de tudo, que eu estava com a razão porque os outros cursos também acabaram, as particulares, a UERJ, todas acabaram com os testes. E também acabaram com essa separação homem e mulher. Foi como um efeito dominó, depois nos outros cursos foi sendo derrubado também. Não sei dizer, isso tem que pesquisar, como a USP pensava isso. Porque São Paulo era outro universo, pode ser que eles tenham acabado antes da gente, não sei. Mas não acredito.

Guilherme: Você falou que em todo esse período os testes tinham um caráter eliminatório. Não passou nos testes, você não pode fazer Educação Física. Mas houve algum momento em que isso foi discutido, o CESGRANRIO tentou acabar com os testes? Pergunto isso porque,

senão me engano, em 1974 saiu uma Portaria que proibia a obrigatoriedade dos testes de habilidade específica para todas as faculdades. Música, Teatro... Teve algum ano que isso realmente aconteceu? Teve algum impacto essa Portaria, pois pelas atas pareceu que continuou a mesma coisa?

Waldyr: Não teve. Acho que na Educação Física a justificativa era a questão da saúde, era de checar a saúde dos alunos, se eram saudáveis.

Guilherme: A justificativa era essa?

Waldyr: Tenho a impressão que sim. Não tenho certeza, mas acho que era por aí até pelo perfil do grupo que liderava esses testes. Era um grupo de professores, liderado pelo Maurício Rocha, onde todos eram da área da Fisiologia do Exercício e tinham a experiência de testar grande número de alunos.

Guilherme: Nessa equipe, tirando o professor Maurício Rocha que era médico, era constituída por médicos ou por professores de Educação Física?

Waldyr: Tinham médicos na equipe, além do doutor Maurício. Acho que tinha mais um médico, dois no máximo. Mas, de resto, era tudo professor de Educação Física. Fátima Palha, Paulo Figueiredo, Attila Flegner, José Ney – que é um cara bom para você entrevistar. Ele participava das equipes. Ele era técnico e depois virou professor. Ele era do Laboratório de Fisiologia. A Fátima, falecida, também era desse grupo. Paulo Figueiredo, o Zé Maria, embora participasse, ele não era do grupo do Laboratório. Ele participava dos testes de Cooper. Quem estava mais ligado ao Laboratório do nosso Departamento era o Paulo Figueiredo.

Guilherme: Então, embora fosse centralizado no Labofise, outros departamentos também tinham representantes?

Waldyr: Não eram representantes. É que o doutor Maurício captava os melhores alunos de fisiologia e colocava no laboratório dele. Alguns desses alunos se transformaram em professores. Por exemplo, Paulo Batalha, que recentemente se aposentou, estava sempre com o doutor Maurício. Não conseguiu ser docente, mas entrou. Entraram o Ney, a Fátima. Uma que também trabalhou muito na equipe do doutor Maurício, que também era muito boa e se puder entrevistar irão gostar, e trabalhava no Labofise até pouco atrás. Esqueci o nome. Ela é nutricionista, a Marta. Uma pessoa ótima, muito boa. Ela trabalhava junto com a equipe do professor Maurício. Então, eram esses nomes que eram o núcleo duro do Labofise.

Guilherme: E os testes cobrados, sei que você não irá lembrar tudo certinho, mudaram muito ao longo dos anos? Você falou dessa mudança de quando entrou o Labofise, mas ali para 1980 teve mudança?

Waldyr: Não, não. Eles eram repetidos.

Guilherme: Era o mesmo modelo que foi perpetuado?

Waldyr: Pode ser que tenha havido alguma mudança pequena e eu não tenha percebido.

Carolina: Os exercícios eram mais ou menos os mesmos?

Waldyr: Era, era. Mas Paulo Figueiredo, Ney, eles podem dar muito mais base nessa questão do que eu. Paulo Figueiredo era um defensor dos testes, defendeu até não poder mais. E ele trabalhava com o doutor Maurício. O Ney, a Marta também.

Guilherme: E o perfil desse aluno que vinha para a Educação Física?

Waldyr: Os testes não eram tão difíceis. O aluno, se não me engano, podia ir mal em dois testes. Não sei se era mal em um ou dois e depois poderia ser reprovado. Os testes não eram muito difíceis para o nível médio. Então, o perfil do alunado naquela época não era influenciado pelos testes, o que influenciava esse perfil era a própria característica da Educação Física na época. A gente era muito mais procurado por ex-atletas, aqui tinha muito ex-atleta, muita gente ligada à atividade esportiva.

Guilherme: Até hoje...

Waldyr: Até hoje, mas hoje é bem menos. Hoje é muito menos, muito mesmo.

Carolina: Hoje tem também essa relação da atividade física com a academia...

Waldyr: Tem isso também. Naquela época, a minha turma, por exemplo, que era a turma de 1970 e entrou em 1969, era de muitos atletas. De futebol, judô, remo, natação, pólo aquático, voleibol. Era uma turma que todo mundo era do meio esportivo, pouquíssimos não eram. Eram bem diferentes aqueles que não eram e sofriam com alguns professores.

Guilherme: Aquele aluno que, por exemplo, fez o vestibular em 1978, passou nos testes e não passou nas provas escritas do vestibular. No ano seguinte, se ele tentasse novamente, ele tinha que fazer os testes de habilidade específica de novo?

Waldyr: Tinha que fazer de novo. Eu creio que sim. Os testes não tinham validade de um ano. Até porque tinha aptidão física no meio, tinha o teste de Cooper. O cara poderia ter ido muito mal nesse teste. Aquilo formava uma nota.

Guilherme: Mas o teste de aptidão física valia para o concurso ou era apto ou não apto? A nota do teste também constituía a nota do vestibular?

Waldyr: Não, eu digo no conjunto dos testes. Era apto ou não apto. Primeiro ele fazia o teste e depois ele fazia a prova.

Guilherme: Tinha alguma taxa extra a pagar pelos testes no vestibular?

Waldyr: Devia estar incluída na taxa de inscrição. Eu acho que não tinha taxa extra não.

Guilherme: Teve também o momento do Mestrado que iniciou em 1979. Na verdade, a primeira turma foi em 1980. Isso impactou de alguma forma os testes, na Escola?

Waldyr: Em nada, até porque o curso aqui iniciou com uma ênfase grande, como ainda é hoje, na área de fisiologia do exercício.

Guilherme: Que era o grupo do Labofise?

Waldyr: Isso, do Labofise. E tinha um grupo pequeno no curso que era mais voltado à didática. Fernanda Beltrão, que era mais ligada à parte de currículo; a Miriam que era de ginástica artística; Guilherme de ginástica artística. Então, o teste não era questão.

Carolina: Não era nem questionado, não que fosse acabar?

Waldyr: Pelo o que me lembro, não. Existiam de fora, como falei, pessoas que ficavam muito revoltadas, alguns alunos. Comentava-se que cortavam pessoas que podiam cursar Educação Física muito bem. Pessoas com aptidão física boa e tudo, mas que tinham algum defeito físico. Um amigo, o Edinho, professor da Gama Filho, era um excelente técnico de natação, ele nasceu com um problema no dedo, aquilo que não tem a mão. Mas ele era muito habilidoso, surfava, jogava vôlei. Ele não passou no teste, foi cortado. O Nilo me relatou outro dia que foi cortado no teste da Gama Filho porque era muito magro. O teste de habilidade específica da Gama Filho. Ele me relatou numa reunião em que estávamos falando sobre testes. É o Nilo, professor de Capoeira. Quer dizer, havia absurdos.

Carolina: Quando você propôs o fim dos testes foi somente por conta da questão das vagas ociosas ou já tinha um burburinho sobre isso?

Waldyr: Devia ter externamente, mas eu não conhecia. Eu sabia que tinham pessoas entre nós que eram mais para o lado da Educação, Pedagogia, que tinham feito Mestrado na Educação que começaram a surgir na Educação Física vozes que eram dissonantes. Alfredo Faria Junior e outros, que questionavam essa tendência. Mas isso não chegava para nós

Carolina: Não chegava a ser uma demanda?

Waldyr: Não. Eu, por exemplo, dava aula no Departamento de Corridas que era chefiado pela professora Margarida, ela nunca trouxe nenhuma discussão sobre esse assunto. E nosso Departamento tinha muita influência do Labofise porque tinha o Paulo Figueiredo lá, o Attila Flegner era do nosso Departamento e era do Laboratório. Então, os testes eram muito pouco questionáveis, mas posso estar traído pela memória porque não é possível que isso tenha surgido da minha cabeça assim. [risos]

Guilherme: A década de 1980 também foi um período onde foi criado um Departamento novo na Escola...

Waldyr: O Departamento de Biociências. Exatamente, foi na década de 1980.

Guilherme: Isso alterou alguma coisa o funcionamento da Escola? Se não me engano, muito professores ligados à fisiologia estavam alocados no Departamento de Jogos e depois foram transferidos para esse novo Departamento de Biociências...

Waldyr: Sim, isso não mudou nada. Era um setor que já funcionava como o Laboratório. Era um setor forte, o único que realizava pesquisa aqui e a criação do Departamento de Biociências era uma coisa natural de acontecer. A única interessante que não aconteceu foi que o processo de criação do Departamento... O relator do Conselho Universitário condicionou que a Escola reformulasse sua estrutura departamental para a criação do novo Departamento. Naquela época, a Escola deveria ter ato *continuum* e ter iniciado uma discussão sobre sua estrutura departamental. Isso só veio acontecer mais tarde. Eu, como Diretor, criei uma comissão para isso e elaboramos uma proposta que nunca conseguiu ter pernas.

Guilherme: Se não me engano, essa criação do departamento demorou anos.

Waldyr: Demorou muito tempo, foi um processo longo. Esse processo existe, deve estar em algum lugar.

Guilherme: Você relatou também que o Labofise era o único laboratório de pesquisa na Escola. Já tinha essa preocupação com a pesquisa científica?

Waldyr: Aqui na Escola a pesquisa só existia dentro do Laboratório de Fisiologia do Exercício com o doutor Maurício. Ela passou, talvez, a existir com a criação do curso de Mestrado, mas não que existissem grupos de pesquisas. Até na própria Universidade... Eu mesmo fiz meu Mestrado onde você está fazendo seu Doutorado, na Faculdade de Educação. Comecei meu Mestrado em 1979. Não existiam linhas de pesquisa, não existiam grupos de pesquisa, tinham os professores e cada um apitando para um lado. Você escolhia sua dissertação e fazia o que você quisesse, o que combinasse com seu orientador. Tanto que eu queria fazer na minha dissertação uma avaliação do curso de Licenciatura em Educação Física porque não existia até aquele momento nenhuma avaliação do nosso curso e eu achava muito importante aquilo. Eu fui barrado pela Lilian na época porque disseram que já tinham várias dissertações de avaliação de cursos de graduação e que aquilo seria uma repetição. Uma repetição da metodologia, mas eu estava avaliando outra realidade. Mas elas não quiseram. Por vingança, eu falei que ia fazer uma dissertação na minha área: Natação. Ninguém daqui entende nada, logicamente não falei isso para ela. Eu fiz a dissertação praticamente sozinho. A minha orientadora tentou me levar para um ponto que eu não queria ir, eu abandonei. Aí só voltei com a dissertação pronta. Ela foi muito legal comigo, teve muita paciência, porque eu abandonei, não conseguia fazer o que ela estava pedindo, estava trabalhando muito aqui e era

técnico também. Não tinha tempo e ela queria que eu criasse um instrumento. Naquela época, eu testei, retestei, testei, retestei. Uma escala de líquidos que ela queria que eu fizesse. Eu estou fora [risos]. Aí eu procurei o Alfredo Gomes Faria Junior e resolvi fazer um trabalho completamente diferente de análise de ensino dos professores de Natação. Trabalho pequeno, mas super legal, bem simples, adorei fazer. Quando entreguei o trabalho para minha orientadora, em cima do prazo. Naquela época não existia computador. Entreguei para ela um calhamaço de papel manuscrito. “Professora, me ajuda aí por favor”. “Waldyr, você sumiu”, meu deu uma bronca, mas ela era muito boa gente. Pediu para eu ajustar algumas coisas. Minha dissertação, sem brincadeira, parece uma monografia de graduação. Você olha para ela assim, é pequenininha.

Guilherme: Era um movimento comum, já que não existia tantos cursos de pós-graduação na Educação Física, os professores irem buscar em outras áreas?

Waldyr: Não é que fosse comum. Mas veja bem, não tinha Mestrado aqui e em Educação Física só havia Mestrado em São Paulo. E só na área de biodinâmica, fisiologia. Não era o que eu queria. Eu era professor auxiliar aqui, auxiliar não concursado porque não tinha concurso. Carteira assinada, contrato na carteira mesmo. Veio uma ordem da Reitoria que quem não fizesse o Mestrado estaria na rua, assim de repente. A Margarida, chefe de Departamento, falou que se não fizesse estaria na rua, que me mandariam embora.

Carolina: Mas só para esses professores auxiliares?

Waldyr: Isso, só para os auxiliares. Muitos não fizeram, pois assim como essa ordem veio ela sumiu. Porque um monte de colegas que entrou depois não fez Mestrado. Eu comecei, então tinha que terminar. Como eu já tinha feito Pedagogia e depois Educação Física, era uma coisa para mim... Mas foi difícil, eu tentei numa primeira seleção e não entrei.

Carolina: Você é formado em Pedagogia?

Waldyr: Sim. Não foram quatro anos porque usei matéria daqui, mas sou formado em Pedagogia, Supervisão e Administração, na SUAM. Fiz porque estava esperando meu processo para entrar aqui. A Margarida dizia para eu não pegar emprego nenhum em certos horários e eu não pegava. Ela dizia que iria sair no dia seguinte, mas levou dois anos e meio esse processo. Engavetaram meu processo e eu, por caso, descobri o processo porque uma colega no curso de Pedagogia conhecia o procurador por aqui. Alguém engavetou o processo e esqueceu lá. Ou engavetaram de propósito, não sei.

Guilherme: Essa preocupação com a titulação veio de fora então?

Waldyr: A preocupação quanto à titulação veio daqui da Reitoria, que me obrigou a fazer o Mestrado e eu fui buscar a Educação. Não passei no primeiro processo de seleção, fiquei cursando disciplina isolada. No seguinte, fiz de novo, aí passei.

Guilherme: Depois da Ditadura, começaram a abrir concursos. Era exigida a titulação ou ainda não?

Waldyr: Não, não. A legislação não exigia a titulação. Você ia subindo na carreira até adjunto de dois em dois anos, como é atualmente. De dois em dois você vai mudando. Mas não exigia a pós-graduação.

Guilherme: A progressão era somente pelo tempo?

Waldyr: Pelo tempo de serviço e pela avaliação.

Guilherme: Aí formava uma comissão...

Waldyr: Isso.

Carolina: Então, poucos procuraram Mestrado em outras áreas nesse período?

Waldyr: Ninguém procurava, não era obrigado. Quando Collor assumiu, teve a história da previdência. Antes disso, nosso Mestrado estava correndo o risco de porque faltavam professores titulares. Ninguém era obrigado a titular. Não existia uma política nos Departamentos definida. Eu propus a Congregação da Escola para termos uma discussão nos Departamentos.

Carolina: O Mestrado fechou em...

Waldyr: Nós fechamos em, não lembro bem, acho que foi 1992. Mas eu propus que para o professor passar para adjunto teria que ter Mestrado. Isso não existia na lei ainda, a gente que quis colocar aqui.

Guilherme: Você lembra em qual período foi isso?

Waldyr: Não lembro, sei que foi antes de 1990.

Guilherme: A preocupação maior era com a pós-graduação?

Waldyr: Sim, porque não havia professores para ocupar o lugar dos professores de Mestrado que estavam para se aposentarem. Nós não tínhamos professores titulados. Eu achava que aquilo iria se eternizar e ia acabar com o curso. Aí eu propus na Congregação que começasse a exigir em determinado período para que se chegasse a professor adjunto precisaria do Mestrado. Porque naquela época se aceitava que o professor com Mestrado desse aula no Mestrado. Eu dei aula no Mestrado, só não poderia orientar dissertação. Mas podia dar aula, já cobria alguma coisa. A avaliação da CAPES era diferente, era por produção, por teses, dissertações. Não era por publicação de artigos.

Guilherme: Isso também tinha relação com os recursos que vinham para a Escola?

Waldyr: Que recursos? [risos]

Carolina: Não tinha essas coisas de bolsa de mestrado ainda?

Waldyr: Não tinha ainda. Acho que não.

Guilherme: Foi nesse momento que a própria revista *Arquivos em Movimento* teve dificuldades financeiras? Década de 1980, perto de 1990. Acabou nesse período, não foi?

Waldyr: Foi interrompida sim. Não lembro se foi por falta de dinheiro. Acho que foi falta de dinheiro mesmo, porque era uma revista em papel. Deve ter sido isso mesmo, eu não lembro exatamente.

Carolina: Quem estava à frente da revista era o...

Waldyr: Capinussú. Agora, o Mestrado em si não interferiu na discussão dos testes de habilidade específica. Pode ser que em alguma disciplina tenha havido algo, mas não chegou para Direção da Escola, para os Departamentos. Nunca chegou nada. Na verdade, os Departamentos, os docentes daqui não veem nada para inovar dos Departamentos. O professor fica muito voltado para sua área, ele não vê o todo. Cada professor aqui só enxerga a sua área. Então, nós não temos o hábito de fazer uma discussão sobre a Universidade, sobre o futuro, o presente, como melhorar. Não existe essa discussão. Aqui nas discussões de Departamento, que vocês podem ver pelas Congregações, elas são muito pautadas por crises ou por demandas externas, que aparecem. Por exemplo, precisa ser feita uma reforma curricular porque o CNE aprovou uma nova diretriz, façamos uma reforma. Mas não tem uma demanda interna. Ninguém está pensando nisso, não há grupos estudando isso. Ninguém estudando sobre a estrutura da Escola, sobre o papel do professor na Universidade. Pouca gente pensa nisso, o que fica difícil surgirem essas propostas. Geralmente, é a Direção que comanda. Se a Direção for assertiva, você terá alguma reforma. Se não for...

Guilherme: Esse período 1970, 1980 também teve muita discussão em torno do currículo da Educação Física. Isso chegava na Escola, era debatido?

Waldyr: Para lhe falar a verdade, não chegava ao grande público da Escola, embora tivéssemos pessoas influentes atuando nas comissões nacionais. Houve um movimento nacional, que começou nesse período e foi desembocar na 03/87. Esse grupo começou a fazer encontros nacionais para as discussões curriculares em Curitiba, São Paulo etc.. A Fernanda Beltrão participava desses eventos, só que não compartilhava para que a Escola participasse como um todo. Ela foi Diretora também. Então, ficava aquela coisa, cada um dentro da sua disciplina, da sua área. Por exemplo, eu vou promover um encontro, que nunca houve, dos professores de Natação dos cursos de Educação Física. Nós nunca sentamos para discutir o que cada um está fazendo nas Universidades. Um encontro regular para saber o que se faz no

mundo, trazer pessoas de fora. A impressão que eu tenho é que continuamos a fazer o mesmo que fazíamos na década de 1960, 1950. Com raras diferenças. Vejo os professores do meu Departamento e mudou muito pouco a maneira de ver. Eu não sei o que você pensa, mas até hoje se cobra do aluno daqui.... Você foi aluno daqui?

Guilherme: Fui.

Waldyr: O que você tinha que fazer em Natação? Tinha que fazer aquela prova de crawl, costas, peito e borboleta. Até hoje isso é cobrado. Será que esse é o caminho? Será que todos os alunos da Licenciatura, do Bacharelado, precisam nadar borboleta, peito, costas e crawl para passar? Será? Eu não concordo. Não sei qual a dosagem. Eu sei exatamente o que eu quero, sei o que é bom para quem vai trabalhar com natação, mas também sei que a maioria não irá trabalhar com natação. Você não trabalhou com natação e nem vai trabalhar. Então, por exemplo, quando eu fui Presidente da Comissão de Currículo, da última proposta curricular, eu propus uma coisa que era muito inovadora. Não é para me gabar. Depois eu vi que a USP fez, eu fiquei danado.

Carolina: A última que você diz é aquela de 1992?

Waldyr: Aquela de 2006. Eu queria acabar na Licenciatura com as disciplinas de esporte. Elas não existiriam no currículo: Natação, Voleibol, Basquete. Eu queria fazer uma experiência, podia durar um tempo, embora na Universidade seja difícil fazer isso porque tudo é muito rígido. Então, eu propus disciplinas integradoras: Educação Física na Educação Infantil , Educação Física no Ensino Fundamental e Educação Física no Ensino Médio. Você fez Licenciatura?

Guilherme: Fiz.

Waldyr: Então, você fez essas matérias. Elas existem porque eu propus, só que não são como eu queria. Elas têm 60 h cada uma.

Carolina: São eletivas?

Waldyr: Obrigatórias. A Faculdade de Educação não quis que oferecêssemos essas disciplinas, quis proibir. A Comissão de Licenciatura do Conselho Ensino de Graduação propôs que não tivessem essas disciplinas porque achavam que duplicariam o conteúdo das disciplinas da Faculdade de Educação. Olha só a visão estreita. A Presidente dessa Comissão era Diretora da Faculdade de Educação. Ainda é professora lá, eu acho. Ótima pessoa, me dava muito bem com ela. Só que o que eu queria não era o que foi aprovado, eu queria era que essas disciplinas fossem programas integrados interdepartamentais e que tivessem professores das várias áreas atuando juntos. Com Educação Física na Educação Infantil tendo um professor de Psicomotricidade, de Ginástica Artística, Natação, Jogos. Não professor de

Basquete porque nessa idade você não dá isso. Então, eles fariam esse programa e os alunos trabalhariam em cima dele tanto teoricamente quanto na prática. Não vejo muito sentido você pegar o aluno de Licenciatura e ficar o ensinando a jogar basquete, nem a ensinar a nadar. Agora você pode criar esse espaço para ensiná-lo a nadar e jogar basquete, mas não na disciplina obrigatória curricular para ele ser obrigado a fazer. Eu acho que se você tem o aluno que chega aqui e não sabe nadar e você acha importante essa habilidade, você cria uma disciplina para ensiná-lo a nadar. Nós criamos a Prática e Natação, só que ela é muito rígida. Acaba retendo aluno e até provocando evasão. Eu criei um horário dessa disciplina que eu chamo de turma dos desesperados, só para os alunos que ficam retidos.

Guilherme: Eu confesso que fui um. [risos]

Waldyr: Ficam retidos e não se formam porque não conseguem passar em Natação. Tem gente que tem pavor, tem gente que não consegue resistir ao frio no curso noturno ou mesmo no diurno. Essa discussão dentro do Departamento é muito complicada. Ao mesmo tempo, eu dou aula de Prática de Natação, eu gosto de ensinar a nadar, mas eu tenho 41 anos como professor daqui, eu sei ensinar natação para caramba. Mas não tenho que ensinar aluno a nadar, eu tenho que ensinar os alunos a ensinarem aqueles caras lá a nadarem. Eu tinha que estar potencializando isso e não ensinando a nadar. Que é um trabalho árduo para jovens, não é para velho. No sol, na chuva, falando alto repetindo dez mil vezes a mesma coisa. Há formas diferentes, mas isso não é discutido. É mais fácil falar com o japonês do que com meu colega de Departamento sobre isso, porque ele está fechado para o assunto. Eu sei que eu fui por outro caminho...

Guilherme: Não, tudo aqui interessa. Eu lhe falei que esse objeto de pesquisa surgiu assim, a gente vai pegando tudo que aparece. Essa questão dos fins dos testes. Você falou que foi em 1987, se não me engano, para 1988. Acabaram de vez os testes ou mudou seu caráter? Em vez de ser obrigatório foi só uma verificação?

Waldyr: Não, acabou de vez mesmo.

Guilherme: Em 1987, a UFRJ já fez o vestibular.... porque teve um período que ela fez o vestibular com outras instituições. Um período foi com CEFET, outro com a UERJ, né?

Waldyr: Teve sim, mas os testes acabaram mesmo. Quem fez com a gente não fez os testes.

Carolina: Nem com o caráter classificatório?

Waldyr: Não, no ano seguinte já não tinha teste e as vagas foram todas preenchidas em 1988.

Guilherme: Na verdade, eu achei um documento que cita os testes até 1990, que foi a última citação dos testes em ata. Bem no início de 1990, até aí há algum registro dos testes.

Waldyr: Posso estar enganado. Acho que o que influenciou a mudança foi o vestibular de 1987, o primeiro vestibular sem o CESGRANRIO. Agora não sei exatamente a data.

Guilherme: O fim foi no período simultâneo com a Educação Física Desportiva? Por que também acaba nesse período, certo?

Waldyr: São discussões diferentes. A discussão da Educação Física Desportiva aconteceu nacionalmente no Fórum de pró-reitores da graduação. Surgiu nesse Fórum, embora tenha sido forte aqui dentro.

Carolina: A Educação Física Desportiva acabou em 1991, né? Foi uma discussão mais nacional porque acabou também a OSPB.

Waldyr: EPB (Estudo dos Problemas Brasileiros). Essa era a discussão no Fórum de pró-reitores da graduação. Essa eu participei também, não sei se contei para vocês.

Guilherme: Você citou na outra entrevista.

Waldyr: Eu era Superintendente Geral de Ensino e a resolução que acaba com essa disciplina eu ajudei a redigir. Havia a discussão em algumas unidades sobre a Educação Física obrigatória, como na UFRJ. Havia inclusive algumas unidades que eram favoráveis. Enfermagem, por exemplo, era favorável. Houve uma consulta nas unidades para ver o que achavam e a maioria foi contrária internamente e havia uma decisão do Fórum de pró-reitores para acabar. A UFRJ foi a primeira que acabou, mas o teste de habilidade específica acabou antes. Posso estar enganado entre 1987, 1988. Preciso checar direitinho.

Guilherme: A ata, a qual me referi, cita uma mudança, mas não diz que foi o fim dos testes, fala que foi o fim do caráter eliminatório dos testes. Só teriam os testes para verificação, mas depois não há mais nenhum registro.

Waldyr: A gente queria propor isso de repente, só que não aceitaram. As pessoas que faziam os testes não aceitaram isso. Para eles, se era para ser assim, que os testes acabassem de uma vez.

Carolina: Então, foi em...

Guilherme: 1990 que há o documento.

Waldyr: 1990 eu não era Diretor. Eu era sim.

Guilherme: Se não me engano, era bem no início de 1990.

Waldyr: 1986, eram 4 anos. Pode ter sido no final da minha gestão. Isso é uma coisa para checar.

Carolina: Como eram escolhidos os testes que comporiam a bateria de exercícios?

Waldyr: Maurício Rocha e outros professores de Educação Física selecionavam esses testes.

Carolina: Mas vocês que aplicavam não interferiam em nada?

Waldyr: Não. Na verdade, natação eram 25 metros e pronto. Tinha que atravessar a piscina.

Guilherme: Não cobravam a técnica do nado?

Waldyr: Podia atravessar de qualquer maneira, tinha que chegar ao outro lado.

Guilherme: Alguns testes também permaneceram após a entrada do Labofise? Natação, Cooper... Embora o Labofise tenha feito outros testes, não mexeu com esses.

Waldyr: Não, não. Teste de Cooper é proposta da área de fisiologia mesmo. Nesse teste, você consegue prever o VO₂ máximo, através da distância e do tempo que você fez. É um meio de medir capacidade física. Era um teste utilizado por todo mundo, seleção brasileira, todas faziam isso, foi um *boom*. Esse cara influenciou o mundo inteiro. A seleção brasileira que ganhou em 1970, todo mundo fazia o teste. Eu sei porque quando fiz meu teste eu comparava com o deles. O meu teste era melhor do que o melhor deles. Eu era nadador, não era corredor, jogador de futebol. Dirceuzinho era o melhor teste, se não me engano era 3.300 m e eu fiz 3.500 m. Para uma pessoa que não era do atletismo era muito. Mas eu era nadador de fundo, tinha capacidade aeróbica. No dia seguinte não conseguia andar [risos]. Eu também fiz muito teste de Cooper, porque era atleta de seleção e toda hora faziam teste com a gente. E era aqui, as seleções faziam teste aqui no Labofise. O Labofise era o centro de qualquer coisa sobre esporte, todo mundo vinha para cá. Pessoal do remo, os treinadores, atletismo, futebol, natação. De pólo-aquático não entendiam nada, porque aplicavam o mesmo teste na gente com os remadores e o Attila era muito severo e dava um teste máximo de bicicleta ergométrica em que tínhamos que tentar pedalar o mais rápido possível com a maior carga possível e a gente não ficava nem 30 segundos naquilo e ele falava que remador ficava muito mais. Remador consegue ficar em estado de equilíbrio, pedalando com carga máxima e velocidade máxima. A gente falava para ele pegar os remadores e colocar na água com a gente e manda eles ficarem no fundo da piscina onde não dá para ficar em pé e vamos ver quanto tempo eles aguentam sustentando o corpo com pernada. Depois compara com a gente. Aí vamos ver quem ganha. Porque era o específico né.

Guilherme: A bicicleta também fazia parte dos testes ou eram aqueles exames? Também tinha exames médicos né...

Waldyr: Teste ergométrico, porque não tinham esteiras. Então, usavam bicicletas ergométricas.

Carolina: Para os testes de habilidade específica?

Waldyr: Para testes fisiológicos. Para quando aparecesse algum aluno ou candidato com problema. Não na Educação Física eu acho, faziam com o pessoal que entrava aqui. Eles usavam muito esses dados para pesquisa também. O Maurício usava muito esses dados.

Todos os alunos passavam por exames médicos. Tinha um protocolo nos exames em que se levantava a vida dos alunos.

Carolina: Os alunos tinham que retornar aqui depois?

Waldyr: Eles faziam Educação Física obrigatória. Todos faziam teste de Cooper. Eles tinham esse primeiro controle inicial, que eu achava muito importante. Isso deveria existir hoje.

Carolina: Dos alunos daqui e de Educação Física...

Waldyr: Dos alunos da UFRJ. Iam fazer esporte, Educação Física obrigatória, um controle inicial para detectar uma possível anomalia congênita, alguma cardiopatia. Isso era importante se o cara ia fazer uma atividade física intensa. Isso deveria ser mantido. Não manteve, não tinha dinheiro.

Carolina: Acabou junto, por falta de recursos mesmo?

Waldyr: Acabou junto quando terminou a Educação Física obrigatória e acabou o teste de habilidade específica, aí ninguém fazia exame médico.

Guilherme: Mas esses exames foram antes do Labofise que cobravam? Na sua época de aluno, por exemplo, você teve que fazer os exames ou só os testes físicos?

Waldyr: É possível que eu tenha sido examinado por algum médico sim. Tinha algum exame médico sim para os alunos de Educação Física. Na época que eu fiz, mas depois teve para todo mundo. Isso em 1972 quando começou a Educação Física obrigatória. Tinham os testes e a Educação Física obrigatória que eram coisas distintas, os testes são de bem antes.

Encerramento da entrevista com os agradecimentos.

ANEXO

PORTARIAS DE 26 DE AGOSTO DE 1971

O Ministro de Estado da Agricultura, considerando o disposto no artigo 2º do Decreto número 57.061, de 15 de outubro de 1965, resolveu, em aditamento à Portaria nº 630, de 13 de novembro de 1967, :

Nº 307 — Autorizar o Laboratório de Análise de Sementes da Secretaria de Agricultura localizado em Maringá no Estado do Paraná, a expedir para fins de fiscalização do Comércio de Sementes e Mudas, os boletins oficiais de análise.

Os boletins oficiais serão expedidos para fins previstos no Regulamento aprovado pelo Decreto número 57.061, e nas convenções Internacionais.

Nº 308 — Autorizar o Laboratório de Análise de Sementes da Secretaria de Agricultura localizado em Macaé no Estado de Alagoas, a expedir para fins de fiscalização do Comércio de Sementes e Mudas, os boletins oficiais de análise.

Os boletins serão expedidos para fins previstos no Regulamento aprovado pelo Decreto número 57.061, e nas Convenções Internacionais.

Nº 309 — Autorizar o Laboratório de Análise de Sementes do Ministério da Agricultura, localizado na ci-

dade de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais, a expedir para fins de fiscalização do Comércio de Sementes e Mudas, os boletins oficiais de análise.

Os boletins oficiais serão expedidos para fins previsto no Regulamento aprovado pelo Decreto número 57.061, de 15 de outubro de 1965, e nas Convenções internacionais. — *L. F. Cirne Lima.*

DEPARTAMENTO DE PESQUISAS E EXPERIMENTAÇÃO AGROPECUÁRIAS**PORTARIA Nº 108, DE 19 DE AGOSTO DE 1971**

O Diretor-Geral do Departamento de Pesquisa e Experimentação Agropecuárias (atual Departamento Nacional de Pesquisa Agropecuária), no uso de suas atribuições, resolve:

Dispensar, de acordo com o artigo 77 da Lei nº 1.711 de 28 de outubro de 1952, a Lucy Oliveira de Paula Costa, Laboratorista nível 9.B, na função gratificada 11.F, da Secretaria do Diretor do extinto Instituto de Zootecnia, por ter sido nomeada para exercer cargo em comissão. — *Roberto Meirelles de Miranda.*

sobre conteúdos factuais que envolvessem simples memorização.

Parágrafo único. Na hipótese de verificação direta de aptidão, o conteúdo das provas não deverá ser referido a determinado curso ou ciclo de formação profissional, vedado o recurso a baterias de testes de divulgação generalizada.

Art. 6º No caso de opções para cursos de Desenho, Artes Plásticas, Canto, Música e Educação Física, admitir-se-á, excepcionalmente, uma verificação complementar de aptidão específica.

Parágrafo único. A verificação complementar, referida neste artigo, não influirá na classificação geral dos candidatos nem prejudicará quaisquer outras opções pleiteadas, quando dela resulte contra-indicação para quaisquer dos cursos previstos.

Art. 7º Em hipóteses alguma será admitida a exigência, no concurso vestibular, de outras provas além das citadas nos artigos e parágrafos precedentes.

Parágrafo único. Fica vedada a proposição de prova cujo conteúdo ultrapasse o nível de complexidade inerente a uma escolarização regular do grau médio.

Art. 8º As provas do concurso vestibular deverão ser elaboradas sob a forma de questões objetivas que, tanto quanto possível, eliminem a margem de subjetividade do julgamento e assegurem o rigor da classificação.

Art. 9º Nos termos do Art. 6º § 2º do Decreto nº 68.908, fica estabelecido que, independentemente de denominações e programas, o concurso vestibular poderá:

a) ter provas comuns se idênticas em seu conteúdo, sujeitas ou não a ponderação, para toda uma instituição ou conjunto de instituições;

b) ter provas comuns e idênticas em seu conteúdo para toda a instituição ou conjunto de instituições, admitindo-se ponderações diferentes, para áreas de 1º ciclo ou curso único, segundo o plano de cada instituição;

c) ter provas comuns e idênticas em seu conteúdo, para cada área de

1º ciclo existente na instituição ou conjunto de instituições;

d) ter algumas provas comuns e idênticas em seu conteúdo, para toda instituição ou conjunto de instituições, e, provas específicas para cada área de 1º ciclo.

Art. 10. Para efeitos da aplicação do disposto no Art. 9º do Decreto nº 68.908, poderão as instituições, a fim de atender a entrada de candidatos nos dois períodos letivos regulares, oferecer as vagas correspondentes a esses períodos, no 1º Concurso vestibular, desde que, no Edital, esclareçam a que período se referem as vagas.

Art. 11. Não será matriculado o candidato classificado no concurso vestibular, que deixe de apresentar a prova de escolarização de grau médio, no prazo fixado pela instituição, o qual não poderá exceder o último dia da matrícula.

Art. 12. No 1º concurso vestibular de 1972, em todo o país, as instituições federais, estaduais e municipais de ensino superior, farão realizar a prova inicial no mesmo dia e hora, que serão fixados pelo Departamento de Assuntos Universitários, até 31 de agosto do corrente ano.

Art. 13. Na hipótese do Art. 5º parágrafo único do Decreto nº 68.908, o Departamento de Assuntos Universitários fixará, até 31 de março do corrente ano, dia e hora em que, em todo o país, se realizará o 2º concurso vestibular das instituições federais, estaduais e municipais.

Art. 14. Para efeitos da aplicação do que estabelece o art. 4º § 3º do Decreto nº 68.908, todas as instituições de ensino superior do país, oficiais e particulares, deverão apresentar ao Departamento de Assuntos Universitários, até 30 dias após o encerramento da matrícula dos candidatos classificados, relatório sobre os concursos realizados, que deverá conter, obrigatoriamente, os seguintes elementos:

a) Número de vagas oferecidas pela instituição no concurso vestibular, por área do 1º ciclo ou curso;

b) Número de candidatos inscritos no concurso vestibular, por área de 1º ciclo ou curso;

c) Número de candidatos classificados no concurso, por área de 1º ciclo ou curso;

d) Número de candidatos matriculados na instituição, por área de 1º ciclo ou curso;

e) Relação nominal completa dos candidatos inscritos, na qual, além do nome completo do postulante, se informará o número de seu documento de identidade, o nome do estabelecimento que o expediu e bem assim indicação da pré-opção da carreira de sua preferência.

f) Dificuldades e problemas enfrentados na realização dos concursos vestibulares.

Parágrafo único. No caso de estarem as instituições agrupadas a organismo regional unificador de vestibulares, caberá a tal organismo a apresentação do relatório citado neste artigo, no tocante aos concursos vestibulares das áreas por ele coordenadas.

Art. 15. Sem prejuízo das normas a serem baixadas pela Comissão de Encargos Educacionais do Conselho Federal de Educação, no tocante à fixação das taxas de inscrição aos concursos vestibulares, é vedada a cobrança aos candidatos de mais de uma taxa de inscrição, qualquer que seja o número de opções pleiteadas ou instituições pretendidas.

Art. 16. Os casos omissos e as situações de emergência que se configurarem para o cumprimento da presente Portaria, serão resolvidos pelo Diretor do Departamento de Assuntos Universitários.

Art. 17. Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA**GABINETE DO MINISTRO****PORTARIA Nº 524, BSB DE 27 DE AGOSTO DE 1971**

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, no uso de suas atribuições e com base no Decreto nº 68.908 de 13 de julho de 1971, considerando a necessidade de regulamentar os dispositivos constantes do referido diploma legal, visando à fixação da sistemática a ser seguida pelas instituições de ensino superior do país, na realização dos concursos vestibulares em 1972, resolve:

Art. 1º Os concursos vestibulares obedecerão às disposições do Decreto nº 68.908 de 13 de julho de 1971, que serão aplicadas com observância das normas complementares baixadas pela presente Portaria.

Art. 2º A classificação em concurso vestibular dará acesso:

a) a 1º ciclo de Universidade ou Federações de Escolas ou a áreas em que se divida esse 1º ciclo;

b) a 1º ciclo de estabelecimentos isolados de organização pluri-curricular;

c) a curso único mantido por estabelecimento isolado.

Art. 3º As provas dos concursos vestibulares limitar-se-ão ao conteúdo obrigatório do ensino de grau médio, abrangendo conhecimentos de Português, Geografia, História, Matemática e Ciências (Biologia, Física, Química e História Natural).

§ 1º Na organização do concurso vestibular, os conhecimentos a que se refere este artigo, poderão ser agrupados em um número menor de provas.

§ 2º Na elaboração de provas que agrupem dois ou mais setores de conhecimentos, far-se-á uma distribuição equitativa dos vários setores abrangidos.

§ 3º As provas do concurso vestibular poderão ser diversificadas por áreas de conhecimento em que, eventualmente, se divida o 1º ciclo de graduação.

Art. 4º A língua estrangeira moderna, eventualmente incluída no concurso vestibular, nos termos do Art. 6º do Decreto nº 68.908, poderá ser objeto de oferta única ou de opção do candidato dentre duas ou mais oferecidas pela instituição.

Parágrafo único. Na hipótese deste artigo, deverá ser obrigatoriamente incluída, sem prejuízo de outras ofertas, a língua estrangeira moderna estudada com mais frequência no ensino médio local ou regional.

Art. 5º As provas do concurso vestibular serão elaboradas com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, predominando a verificação da capacidade de raciocínio, de pensamento crítico, de compreensão e de análise e síntese.

LEI ORGÂNICA DOS PARTIDOS POLÍTICOS

Lei nº 5.862, de 21 de julho de 1971

DIVULGAÇÃO Nº 1.167

Preço: Cr\$ 2,00

A Venda;

Na Guanabara

Seção de Vendas: Av. Rodrigues Alves 1

Agência I: Ministério da Fazenda

Atende-se a pedidos pelo Serviço de Reembolso Postal

Em Brasília

Na sede do DIN