

CARLA CRISTINA URBINA CARRION

**MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NA DÉCADA DE 1980:**
articulações entre trajetórias de vida
e leituras pedagógicas

Campinas

2015

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

CARLA CRISTINA URBINA CARRION

**MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NA DÉCADA DE 1980:
articulações entre trajetórias de vida
e leituras pedagógicas**

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)
apresentado à Graduação da Faculdade de
Educação Física da Universidade Estadual de
Campinas para obtenção do título de Bacharel
em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Edivaldo Góis Junior

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE A
VERSÃO FINAL DA MONOGRAFIA
DEFENDIDA PELA ALUNA CARLA
CRISTINA URBINA CARRION E
ORIENTADA PELO PROF. DR. EDIVALDO
GOIS JUNIOR.

Assinatura do orientador

Campinas
2015

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação Física
Dulce Inês Leocádio dos Santos Augusto - CRB 8/4991

C235m Carrion, Carla Cristina Urbina, 1986-
Memórias da educação física na década de 1980 : articulações entre trajetória de vida e leituras pedagógicas / Carla Cristina Urbina Carrion. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Edivaldo Góis Junior.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

1. Educação física. 2. História oral. 3. Escola. I. Góis Junior, Edivaldo. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Título em outro idioma: Memories of physical education in the 1980s: joints between life trajectories and pedagogical readings

Palavras-chave em inglês:

Physical education

Oral history

School

Titulação: Bacharel

Banca examinadora:

Eliana Ayoub

Data de entrega do trabalho definitivo: 22-06-2015

Dedico este trabalho a todos os educadores que transcendem e expandem a visão da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Carmen Lúcia Soares, que me recebeu em sua casa com muita gentileza e disponibilidade para a realização da entrevista desta pesquisa. Agradeço ao professor Edivaldo Góis Junior pela paciência e dedicação para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço à professora Eliana Ayoub por ter aceitado o convite como banca examinadora. Agradeço à equipe da biblioteca-FEF pelo atendimento e gentileza. Agradeço aos amigos do circo, do GGU, dos festivais, dos companheiros de aula, da natação, do pilates, do yoga, dos grupos de estudos, dos tambores, das festas por movimentarem minha vida. Agradeço à minha querida família que me possibilitou uma educação com muito carinho e diálogo na qual foi possível expressar minhas opiniões, sentimentos e potencialidades.

CARRION, Carla Cristina Urbina. **Memórias da Educação Física na década de 1980: articulações entre trajetórias de vida e leituras pedagógicas.** 2015. 90f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo lembrar as mudanças e os avanços ocorridos na história da EF escolar na década de 80, a partir das memórias relatadas pela professora Carmen Lúcia Soares que na época atuava na rede de educação pública e teve participação significativa aos novos rumos da EF. Para tanto, este trabalho relacionou as relações entre a experiência vivida desta professora e as concepções pedagógicas no contexto da educação física escolar brasileira da década de 1980. Neste período iniciaram questionamentos a respeito da consolidação da EF na escola a partir do conhecimento médico-biológico. Nesse sentido, a partir da década de 70, havia aceitação oficial expressa no Decreto 69.450/71 que a educação física era uma prática escolar com objetivos de desenvolver a aptidão física dos alunos e de iniciá-los na prática esportiva. Esse processo, que ficou conhecido como a esportivização da EF escolar - hegemônico no período -, passou a ser questionado no transcurso dos anos de 1980 a partir daquilo que ficou conhecido como movimento renovador da educação física brasileira. A fim de reviver o contexto de seus debates, bem como a perspectiva pedagógica deste movimento, que implicou em mudanças e novos rumos para a área, este trabalho pretende revelar hipóteses gerais sobre a história da EF escolar brasileira, sobretudo da década de 80, a partir da história de vida de uma professora da rede de educação pública que participou deste processo de transitoriedade da EF desta época. Para tanto, este trabalho pretende adotar uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa histórica, utilizando-se do método de história oral apresentado por Paul Thompson.

Palavras-chave: Educação Física, História oral, Escola.

CARRION, Carla Cristina Urbina. **Memories of Physical Education in the 1980s: joints between life trajectories and pedagogical readings.** 2015. 90f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

ABSTRACT

This research aims to remind the changes and advances in the EF school history in the 80's, from the memories reported by Professor Carmen Lúcia Soares who at the time worked in the public education network and has significant participation to new directions EF . Therefore, this work related relations between the lived experience of this teacher and pedagogical concepts in the context of Brazilian physical education of the 1980s of the period when initiated questions about the EF consolidation at school from medical and biological knowledge. In this sense, from the 70s, there was official acceptance expressed in Decree 69.450/71 that physical education was a school practice with aims to develop physical fitness of students and initiate them in sports. This process, known as the sportivization of school PE - hegemonic in the period - came to be questioned in the course of 1980 from what became known as renovating movement of Brazilian physical education. In order to revive the context of their discussions and the pedagogical perspective of this movement, which resulted in changes and new directions for the area, this work aims to reveal general hypotheses about the history of Brazilian school PE, especially the 80s, the from the life story of a teacher from the public education network that participated in this EF transience process this time. Therefore, this study intends to adopt a qualitative approach through a historical research, using the oral history method presented by Paul Thompson.

Keywords: Physical Education, Oral history, School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 METODOLOGIA.....	10
2.1 Procedimentos da entrevista.....	11
2.2 A escolha da informante.....	14
2.3 Análise dos dados.....	16
3 DA CRÍTICA A UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS DE 1970.....	19
4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS DE 1980.....	24
5 DA MEMÓRIA DE UMA CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	37
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	61
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	63
ANEXO B – Roteiro da entrevista.....	64
ANEXO C – Depoimento completo da Informante.....	65

1 INTRODUÇÃO

um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos ele é encerrado na esfera do vivido, ao passo que um acontecimento lembrado, ele é sem limites porque é apenas a chave para tudo que veio antes e que veio depois
Walter Benjamin, 1985

Neste estudo, vislumbraremos algumas interpretações sobre a história da educação física escolar no Brasil da década de 80 a partir das memórias relatadas pela professora Carmen Lúcia Soares sobre sua trajetória profissional e experiência de vida, a fim de reviver o olhar de dentro da escola de uma das professoras que atuou como sujeito histórico no período. Assim podemos analisar a dimensão social, política e cultural da época em relação à educação física, traçando nesta configuração a diversidade de pensamentos dos estudiosos que criaram novas perspectivas sobre a educação física.

Inicia-se, então, a necessidade de reconstruir o espaço da EF escolar, como um conhecimento que passa pela vivência prática, mas avança além da execução do movimento. Esta nova maneira de pensar se consolidará através de novas perspectivas pedagógicas que irão enfrentar o desafio do que a EF vinha sendo e o que estava transformando-se.

Desse modo, com o objetivo de relembrar as mudanças e os avanços ocorridos na história da EF escolar na década de 80, esta pesquisa pretende reviver a trajetória profissional de uma professora que na época atuava na rede de educação pública e teve participação significativa aos novos rumos da EF. Para tanto, este trabalho relacionará as relações entre a experiência vivida desta professora e as concepções pedagógicas no contexto da educação física escolar brasileira da década de 1980.

O problema desta pesquisa reside, então, na descrição e análise dos discursos sobre educação física na década de 80. Dessa forma, analisaremos quais seriam as influências sobre os discursos de um movimento renovador da educação física escolar. Para tanto, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora Carmen Lúcia Soares a qual me recebeu com muita gentileza e disponibilidade em sua

casa. A entrevista ocorreu em uma única sessão e teve duração de três horas, para efetuar-se seguimos as orientações de Paul Thompson (1992) o qual indica o uso de gravador de áudio durante a entrevista e, posteriormente, a transcrição da mesma.

Teremos como fonte o depoimento de uma professora da rede de educação pública que viveu e destacou-se naquele movimento, evidenciando suas concepções pedagógicas naquele contexto, traçando relações entre o passado e o presente da informante.

O que ficaria guardado na memória? O que foi esquecido? Esse rol de dados empíricos nos indicará as motivações de discursos de um movimento renovador.

2 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho foi adotada uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa histórica, por meio do método da história oral apresentado por Paul Thompson (1992). Nesse método, os informantes são entrevistados pela técnica semiestruturada, na qual o entrevistador acessa a memória dos informantes a partir de um diálogo sobre determinado tema.

A história oral possibilita não se restringir às fontes escritas, mas, destacar, sobretudo, a memória dos informantes, reconectando-a ao passado e construindo junto eles, no presente, o seu lugar na história.

Na realização das nossas entrevistas será utilizada a metodologia de Thompson (1992). Nos seus termos:

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, 1992, p. 17)

Particularmente, o historiador da educação passa a preocupar-se com as experiências dos alunos e estudantes, bem como com os problemas dos professores e administradores. “[...] um mérito principal da história oral é que, em muito maior amplitude do que a maioria das fontes permite que se recrie a multiplicidade original de pontos de vista.” (THOMPSON, 1992, p. 27).

Ou seja, nos estudos da história oral não se trata de simplesmente de substituir a história convencional da classe superior por um mito da classe inferior, mas sim aumentar as perspectivas dos olhares sobre a história. E, em certa medida, descobrir variantes entre elas e até mesmo causar uma empatia em ambas as categorias.

Segundo Thompson (1992), a história é vista e usada para justificar guerras e a dominação, a conquista territorial, a revolução ou a contrarrevolução, o domínio de uma classe ou raça por outra. “Para os políticos, o passado é uma fonte de símbolos em que se apoiam: vitórias imperiais, mártires, valores vitorianos, marchas da fome. [...] lacunas na apresentação pública da história: os silêncios da Rússia sobre Trotski, da Alemanha Ocidental sobre a era nazista, da França sobre a guerra da Argélia”.

(THOMPSON, 1992, p. 21)

O desafio da história oral relaciona-se, em parte, com essa finalidade social essencial da história. [...] A história oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a história oral pode ser uma meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior [...] (THOMPSON, 1992, p. 22).

Conforme Thompson (1992), ao dar abertura a uma nova abordagem de se fazer história é possível contribuir para uma reconstrução mais realista do passado. Pois, a realidade pode ser interpretada de múltiplas formas. A partir do capítulo sobre “A produção histórica da Educação Física na década de 1980” desta pesquisa identificamos que a realidade é multifacetada, dependendo do foco podemos dar a “cara” que queremos para determinado tema. E, a partir disso, manipular os conteúdos da história.

No sentido mais geral, uma vez que a experiência de vida das pessoas de todo tipo possa ser utilizada como matéria-prima, a história ganha nova dimensão. A história oral oferece, quanto a sua natureza, uma fonte bastante semelhante à autobiografia publicada, mas de muito maior alcance. [...] Os historiadores orais podem pensar agora como se eles próprios fossem editores: imaginar qual a evidência de que precisam, ir procura-la e obtê-la. (THOMPSON, 1992, p. 25).

Em vista disso, por meio das experiências vividas, reconstruiremos pontos da história da educação física escolar dos anos 80 ainda não estudados. Exploraremos a lembrança de um coletivo através da experiência individual da informante. Ou seja, será feita a aproximação entre as lembranças do presente e a história do passado, revelando, desta forma, os discursos, as formas de agir e de pensar dos estudiosos envolvidos com a educação física brasileira dos anos 80.

Como pesquisadores, devemos ficar atentos a cada informação, gesto, formas de falar, entonação, emoção ao lembrar-se de algo que serviram de indícios para a análise do nosso estudo.

2.1 Procedimentos da entrevista

Com o intuito de realizarmos uma entrevista bem-sucedida e o mais

fidedigna possível recorreremos aos recursos de procedimento de entrevista de Paul Thompson.

Nos estudos de Thompson (1992) sobre história oral, o autor aponta que é imprescindível que o entrevistador tenha habilidade para saber ficar calado e escutar para que o informante se sinta à vontade para soltar a língua sobre os fatos lembrados. “Quem não consegue parar de falar, nem resistir à tentação de discordar o informante, ou de lhe impor suas próprias ideias, irá obter informações que, ou são inúteis, ou positivamente enganosas.” (THOMPSON, 1992, p. 254).

Conforme o autor para ser um entrevistador bem-sucedido é necessário compreensão das relações humanas, saber reunir informações, analisar documentos e interpretações, tudo isso é possível aprender bem rapidamente e tornar-se um entrevistador eficiente.

Falar sobre o passado pode despertar memórias dolorosas que, por sua vez, despertam sentimentos intensos que, muito fortuitamente, podem afligir um informante. Quando isso acontecer, dê-lhe um apoio generoso, como faria um amigo. (THOMPSON, 1992, p. 172).

Para o autor, o entrevistador deve ser cuidadoso na hora de formular as perguntas para não se restringir em um questionário rigidamente estruturado, pois inibem, em certa medida, a memória do informante. Não queremos respostas monossilábicas ou curtas, queremos que o informante se sinta à vontade para revelar suas emoções do passado. Além disso, o autor ressalta que as perguntas devem ser tão simples e diretas quanto possível a fim de evitar duplo sentido e constrangimentos.

Para tanto, faremos perguntas chaves para orientar a entrevista de modo que a conversa flua, fazendo com que o informante fale o tempo que quiser. Por isso, segundo Thompson (1992) é interessante fazer o menor número de perguntas.

Até mesmo porque pode acontecer que as perguntas formuladas anteriormente tornam-se insatisfatórias ao passo que estaremos livres para criar perguntas que forem mais pertinentes no momento oportuno da entrevista. Dessa forma, nossa entrevista será semiestruturada.

O argumento em favor de uma entrevista completamente livre em seu fluir fica mais forte quando seu principal objetivo não é a busca de informações ou evidência que valham por si mesmas, mas sim fazer um registro “subjetivo” de como um homem, ou uma mulher, olha para trás e enxerga a própria vida, em sua totalidade, ou em uma de suas partes. Exatamente o modo como fala

sobre ela, como a ordena, a que dá destaque, o que deixa de lado, as palavras que escolhe, é que são importantes para a compreensão de qualquer entrevista [...] Assim, quanto menos seu testemunho seja moldado pelas perguntas do entrevistador, melhor. (THOMPSON, 1992, p. 258).

Assim, para que tudo flua bem o lugar escolhido para a realização da entrevista deve ser tranquilo, onde o entrevistado esteja à vontade para que se sinta seguro ao falar. Optaremos por lugares tranquilos e silenciosos para não haver interrupções e incômodos.

O autor não restringe o número de sessões para a realização das entrevistas, apenas sugere que as primeiras sessões sejam também oportunidade para se aproximar do informante de forma que ele se sinta à vontade como se conversasse com um amigo. Nesta pesquisa a entrevista foi efetuada em uma única sessão e teve duração de 3 horas. O local escolhido por Carmen Lúcia Soares foi sua própria casa.

Para Thompson (1992), o lugar da entrevista pode interferir no estímulo das recordações. “A completa privacidade proporcionará uma atmosfera de total confiança em que a franqueza se torna muito mais possível”. (THOMPSON, 1992, p. 265).

O autor alerta explica também que para alguns informantes o uso do gravador pode ser constrangedor e inibir algumas memórias, por isso, ele esclarece algumas regras básicas que ao utilizar um gravador é importante não chamar a atenção para o aparelho, nem distrair-se ocupando-se dele. Para o bom procedimento da entrevista deve-se também verificar se o aparelho está em bom uso.

O autor recomenda também que após a entrevista é interessante transcrevê-la o mais rápido que puder, para que caso houver algum comentário solto não gravado o pesquisador possa registrar da forma mais fidedigna possível. Neste estudo, a própria entrevistadora/pesquisadora transcreverá a gravação, pois é a pessoa que está mais envolvida com o trabalho e, portanto o fará com qualidade. A transcrição completa referente à entrevista estará anexada ao final deste trabalho para que possa servir de fonte para outros pesquisadores.

Ao escutar a gravação deveremos transcrever a entrevista utilizando-se de ferramentas da pontuação e da grafia-fonética que transmita a natureza da fala, de modo que o leitor possa ler a transcrição e imaginar de forma semelhante à fala do informante no momento em que a entrevista se realizou. Dessa forma, segundo o autor o texto

escrito se mantem tão fiel quanto possível, tanto ao caráter quanto ao significado do original.

A palavra falada pode facilmente ser deformada ao ser passada para o papel por isso estaremos atentos na lógica de pontuação da transcrição para que não haja distorção da palavra falada para a palavra escrita.

Para tanto, o autor indica algumas correlações ortográficas entre o falar e o transcrito: a gramática e a ordem das palavras devem ser deixadas como foram faladas, o gaguejar, as pausas ou repetições podem ser eliminados, caso não consiga compreender alguma palavra claramente, deve deixar um espaço na transcrição para indicar isso.

Thompson (1992) dá alguns exemplos de outros autores: os itálicos podem ser utilizados para indicar ênfase inesperada, e a pontuação, para unir as frases e não para separá-las. Uma vez ou outra a palavra pode ser grafada foneticamente para sugerir a sonoridade do dialeto. Supressões com uma linha pontilhada, interrupção com parênteses. Vamos manter esse padrão ortográfico em nosso texto escrito. Caso surja a necessidade de inserir outras regras de pontuação as indicaremos como legenda no decorrer da transcrição.

A fim de minimizar totalmente os maus entendidos a transcrição será enviada para a informante Carmen Lúcia Soares para ser revisto e analisado caso perceba que o sentido da fala foi modificado. As alterações feitas pela informante estarão indicadas por colchonetes.

2.2 A escolha da informante

Em nossa pesquisa, especificamente, a escolha dos informantes é justificada a partir dos seguintes critérios de inclusão: objetivamos problematizar a memória de informantes que atuaram como professores de EF escolar entre as décadas de 1970 e 1980, e concomitantemente, tivessem participado ativamente do que foi chamado movimento renovador da EF brasileira.

Diante desses critérios, elegemos a professora Carmen Lúcia Soares para compartilhar com seus relatos sobre sua experiência de vida, pois atuou de forma significativa como professora de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de

Curitiba de março de 1976 a dezembro de 1987.

Além disso, seu envolvimento e interesse pelas questões da educação em geral, e da educação física em particular, a levaram a integrar dois grupos de trabalho pedagógico junto à diretoria de Educação Física e à diretoria de Educação do Departamento de Educação da Prefeitura do Município de Curitiba, tendo depois assumido a direção da Coordenação de Educação Física da Secretaria de Estado da Educação do Paraná nos anos de 1984 a 1986 (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A necessidade de aprofundar seus conhecimentos para melhor responder às questões presentes em sua prática a levaram a ingressar, em 1985, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo onde, em 1990, tornou-se mestre em Educação – área de concentração Filosofia da Educação, dissertando sobre “O pensamento médico higienista e a Educação Física no Brasil: 1850 – 1930”.

Fez parte da equipe de assessores da área de Educação Física da Secretaria de Educação do Município de São Paulo, durante o segundo semestre de 1990 e parte do primeiro semestre de 1991, e do Departamento de Educação Física da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte de Pernambuco, no mesmo período. Atuou junto ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE, tendo assessorado a diretoria nacional da entidade nas questões afetas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na gestão 1989-1991.

Exerceu, também, o cargo de Membro da Comissão Nacional de Especialistas de Educação Física no Ministério da Educação Secretaria de Ensino Superior de maio de 1996 a maio de 1998.

Realizou, ainda, entre os anos de 1993 e 1996, doutorado em Educação na Universidade Estadual de Campinas, como o estudo intitulado Imagens da Educação no Corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. No ano de 2007, deu continuidade aos seus estudos de História e Educação ingressando no Pós-Doutorado na Université de Montpellier II. Concluiu, também, neste mesmo ano Pós-Doutorado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Antes mesmo de concluir seu mestrado, tornou-se professora do Departamento de Metodologia de Ensino da Faculdade de Educação da Unicamp. Atualmente é Professora Associada Livre Docente da Faculdade de Educação Física

desta mesma Universidade.

Como seu próprio currículo mostra Carmen Lúcia Soares é uma pessoa que participou das questões da educação física tanto fora quanto dentro da Universidade e todo esse movimento, esforço e dedicação para essa área faz dela uma pessoa muito singular e referência nacional dos saberes da educação física.

Os caminhos pelo qual Carmen Lúcia Soares foi se direcionando constitui na professora que é hoje. Vamos poder compartilhar com a memória oral desta professora que percorrerá pontos relevantes de sua carreira.

Como autora desta pesquisa a escolha da professora Carmen Lúcia Soares para a nossa entrevista não foi apenas por conta de seu brilhante currículo, mas deve-se também ao fato de ser uma das pessoas que maiores contribuições trouxeram para minha formação. Sou privilegiada em ter uma professora como esta, que incentiva à leitura, à escrita, à organização das ideias, a buscar concepções e sonhos que transcendem o comum, à expansão do conhecimento, e principalmente, por ela se mostrar tão envolvida e interessada em ouvir a voz de um fenômeno histórico, social e cultural que é a educação física.

De fato Carmen Lúcia Soares testemunhou um momento da história da educação física relevante para o desenvolvimento deste estudo. A informante compartilhará sua memória oral conosco. Ressaltamos que não reduziremos esta história à luz dos relatos de um único sujeito, pois entrevistaremos um indivíduo inserido em um contexto coletivo, assim reconstruiremos por meio de uma informante a memória de um movimento.

2.3 Análise dos dados

Serão considerados, nas análises dos dados da entrevista, os critérios de Paul Thompson (1992), a partir de uma sistematização da memória da informante através de uma transcrição.

Como já explicado em capítulos anteriores apresentaremos neste estudo a história com evidência oral de uma única informante. De maneira geral, para Thompson (1992) há três modos pelos quais a história oral pode ser construída. Uma delas é a narrativa da história de uma única vida:

[...] não é preciso que a narrativa de uma única vida apresente exatamente uma só biografia individual. Em casos importantes, ela pode ser utilizada para transmitir a história de toda uma classe ou comunidade, ou transformar-se num fio condutor ao redor do qual se reconstrua uma série extremamente complexa de eventos. (THOMPSON, 1992, p. 303).

O autor sugere também que caso a informante fizer alguma supressão ou anacronismo ou contradições é essencial procurar compreender os motivos dessa ocorrência.

Em vista disso, estaremos interessados em saber quais serão os momentos mais marcantes para a informante? O que ela lembrará com mais intensidade? Quais as lembranças abandonadas pela informante, de menos importância para ela? Quais seriam as variações da história?

Segundo o autor é importante igualmente estar atento para um olhar de integração entre generalidade e detalhe, entre teoria e fato.

Ou seja, estamos dispostos a examinar os dados da entrevista atentamente para que possamos cruzar informações entre a revisão de literatura e os comentários da informante que poderão servir para reforçar fatos teóricos por meio de uma experiência vivida.

Enfim, teremos aqui recordações da educação do passado, os discursos políticos da época e finalmente trilharemos para discussões mais profundas a respeito do nosso tema maior que são as concepções pedagógicas e o movimento renovador da educação física da década de 80.

Essas serão possíveis maneiras de articular as informações da informante nesta pesquisa. A capacidade de fazer conexões históricas entre os comentários da testemunha vivida e os fatos teóricos não estará a cargo somente de nós pesquisadores deste trabalho, mas também de você leitor capaz também de produzir hipóteses surpreendentemente novas para o estudo em questão. “A história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas”. (THOMPSON, 1992, p. 337).

Contudo, antes de ouvir a voz à informante, partiremos de uma estrutura que se inicia com uma revisão de literatura, evidenciando os discursos dos pesquisadores da área envolvidos no que foi chamado movimento renovador da educação física nos anos

80. Relataremos como foram idealizadas as mudanças nas práticas escolares da EF brasileira, assim, podemos analisar as perspectivas pedagógicas dessa área disciplinar na década de 80, visto que nesta época, muitos professores da área inquietos com a influência da aptidão física e do esporte de alto rendimento nas proposições da EF, iniciaram novos debates e críticas.

3 DA CRÍTICA A UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS DE 1970

Neste capítulo, objetivamos demonstrar como os discursos da década de 1980 produziram textos na área que construíram as bases de uma crítica contundente aos seus aspectos de aptidão física e rendimento esportivo que se consolidaram na década de 1970.

Por exemplo, a partir do texto de Lino Castellani Filho, observamos as críticas e as pautas de um movimento renovador que impunha debates sobre uma visão tradicional de educação física. Lino Castellani Filho (1988) em seu livro intitulado “A Educação Física no Brasil: a história que não se conta” destaca uma marcante presença dos militares na formação dos primeiros professores civis de EF, assim como, o surgimento das primeiras escolas de EF no Brasil relacionadas aos militares. O autor elenca algumas evidências sobre a presença dos militares nos caminhos da EF brasileira:

[...] a introdução da Ginástica Alemã, no ano de 1860, através da nomeação do alferes do Estado Maior de segunda classe, Pedro Guilherme Meyer, alemão, para a função de contramestre de Ginástica da Escola Militar; a fundação, pela missão militar francesa, no ano de 1907, daquilo que foi o embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo – o mais antigo estabelecimento especializado de todo o país – a portaria do Ministério da Guerra, de 10 de janeiro de 1922, criando o Centro Militar de Educação Física, cujo objetivo enunciado em seu artigo primeiro era o de dirigir, coordenar e difundir o novo método de Educação Física e suas aplicações desportivas [...] (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 34).

Da mesma forma, o livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” de 1992 de autoria do “Coletivo de Autores” destaca que “no, Brasil especificamente nas quatro primeiras décadas do século XX, foi marcante no sistema educacional a influência dos Métodos Ginásticos e da Instituição Militar.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 53). Nota-se que o “movimento renovador” partia da história da área para associá-la à militarização e princípios autoritários, revelando dessa maneira, a necessidade de transformação das suas concepções teóricas e da sua própria pedagogia.

Castellani Filho (1988) observa que a EF tem suas origens influenciadas por princípios positivistas. Nesse contexto, a EF no Brasil no século XIX, passou a ser entendida como um elemento de extrema importância para moldar o indivíduo e torná-lo forte e saudável.

Sobre o positivismo, Carmen Lucia Soares (2004), em seu livro

“Educação Física, Raízes europeias e Brasil”, também corrobora com esta interpretação:

Para o pensamento social predominante – o positivismo – o bom funcionamento da sociedade estaria garantido se esta reorganização e adequação de espaços e de indivíduos fosse acentuadamente hierarquizada. Augusto Comte acreditava na necessidade da hierarquia, à qual se submeteriam todos os proletários para que o progresso seguisse seu curso normal. (SOARES, 2004, p. 12,13).

Segundo Castellani Filho (1988), a EF em seus primórdios era vista como unicamente instrumento de veiculação da ideologia dominante, alienada e alienante, numa clara alusão à ótica crítico-reprodutiva. Embora pensar o esporte e a educação física como suportes aos interesses políticos para Oliveira (2012) seria reduzir de maneira simplista a complexidade não só do esporte e da política, mas também da cultura a um jogo “dominantes x dominados”, bastante conveniente para os professores que naquele momento “carregavam as tintas da escrita”, para polarizar o debate da Educação Física entre tradição e renovação.

Castellani Filho (1988) defende que o caráter instrumental da EF, caráter esse que veio a configurar-se no zelar da preparação, recuperação e manutenção da força de trabalho, buscando assim, assegurar indivíduos fisicamente adestrados e capacitados para mão de obra de um país subdesenvolvido que buscava corrigir os atrasos econômicos, tornava-se um discurso de governos políticos, como por exemplo, na década de 1970, como podemos evidenciar na Revista Brasileira de Educação Física, periódico publicado pelo Departamento de Educação Física do Ministério da Educação na ditadura militar. Nos termos do Decreto n.º 69.450/71 quando se refere à EF como atividade:

Art 1 – A educação Física, atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constituindo-se em um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da Educação Nacional. (BRASIL, 1972, p. 58).

Outra crítica do “movimento renovador” era a chamada “esportivização” da Educação Física Escolar, de maneira que as aulas tivessem um caráter tecnicista, onde a escola se tornaria a base do esporte de alto rendimento.

Oliveira (2002) explica que no contexto da década de 1970, a técnica esportiva ganhou centralidade nas aulas de Educação Física, com uma aula baseada nos

princípios do treinamento esportivo:

Isso teria ocorrido, em parte, porque numa certa perspectiva o esporte codificado, normatizado e institucionalizado pode responder de forma bastante significativa aos anseios de controle por parte do poder, uma vez que tende a padronizar a ação dos agentes educacionais, tanto do professor quanto do aluno; noutra, porque o esporte se afirmava como fenômeno cultural de massa contemporâneo e universal, afirmando-se, portanto, como possibilidade educacional privilegiada. Assim, o conjunto de práticas corporais passíveis de serem abordadas e desenvolvidas no interior da escola resumiu-se à prática de algumas modalidades esportivas. As práticas escolares de educação física passaram a ter como fundamento primeiro a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição, enfim, a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas (OLIVEIRA, 2002, p.53).

Na década de 1980, o “movimento renovador” elegeu determinadas características do esporte para tecer críticas a uma EF identificada com o regime militar, que estava em um processo de redemocratização e que findava em 1985. Por exemplo, Katia Brandão Cavalcanti (1984) corrobora em uma representação maniqueísta do esporte, como ferramenta de uma ideologia burguesa, pensada e arquitetada para a alienação. Em seus termos:

Os fatores que determinaram o aparecimento e o desenvolvimento de um sistema esportivo mundial, segundo Brohm (1976), podem ser destacados: desenvolvimento do tempo livre e das atividades recreativas, mundialização dos intercâmbios através dos transportes e dos meios de comunicação de massa, revolução científica e técnica, e o advento e aperfeiçoamento da revolução burguesa democrática e confronto entre as nações. (CAVALCANTI, 1984, p. 39).

Entende-se, segundo Cavalcanti (1984) que o desenvolvimento do esporte moderno só foi possível por conta dos aparatos de uma sociedade industrial e que, portanto nascido deste contexto abrangeu as seguintes características básicas: princípio de rendimento, sistema de hierarquização, princípio de organização burocrática e princípio de publicidade, seguido de seu enorme poder de atração popular.

Como uma instituição de massificação social total, o esporte cria um consenso social implícito, apoiado sobre o senso comum, conseguindo até mesmo a adesão popular à hegemonia da classe dominante. Sem jamais pôr em questão a ordem estabelecida, o papel do esporte consiste em inculcar o espírito de disciplina, de obediência, contribuindo efetivamente para criar e manter o conformismo social. Enquanto espetáculo de massa, organizado, permitido e encorajado pelo Estado, o esporte é uma manifestação política espetacular, uma glorificação da ordem estabelecida, contentando-se em celebrar e não-contestar. (CAVALCANTI, 1984, p. 52).

A exaltação tanto do esporte quanto de outros fenômenos culturais como símbolos da identidade nacional seriam vistos pelo “movimento renovador” como estratégias que desviavam a atenção da resistência e de lutas políticas. Além disso, a potencialização da mídia sobre nacionalismo e os atletas como grandes heróis do Brasil pode ser evidenciada nos comentários dos artigos da Revista Brasileira de Educação Física em 1974:

Cumpra dizer algo sobre a atualidade desportiva. Um fato traduz, de maneira expressiva, a importância que o desporto, cada vez mais, adquire na mentalidade brasileira. Refiro-me à conquista da taça Jules Rimet, representando três vitórias na disputa do Campeonato Mundial de Futebol. Apresentando um futebol com características bem nacionais, impregnado de flexibilidade e improvisação, demonstrou o jogador brasileiro um estilo inigualável, cheio de malícia e potencialidade orgânica. (RAMOS, 1974, p. 26).

Dessa forma, a imprensa e o governo militar queriam fazer crer que o esporte era condição básica da modernização e coesão social. Como se a vitória e o desempenho dos atletas equivalêsse ao avanço econômico e o desenvolvimento social do país com reconhecimento internacional.

Apesar dos grandes discursos políticos e investimentos midiáticos e institucionais sobre o esporte no Brasil, segundo, Oliveira (2012), o Brasil ficou em 41º nos Jogos Olímpicos de Munique de 1972 levando para casa duas medalhas de bronze. Para o autor esse resultado é reflexo das problemáticas condições sociais que o Brasil vivia, como por exemplos, o analfabetismo, o déficit habitacional, a precária educação sanitária, o déficit nutricional decorrente de uma alimentação pobre e uma previdência social em desacordo com os "novos tempos".

Nesse sentido, nota-se que o projeto de EF veiculado, por exemplo, pela Ditadura Militar, onde o esporte escolar seria a base de uma potência esportiva soçobrou, dando espaço para a emergência de novos projetos. Mesmo porque, diante deste regime de exceção brasileiro entre as décadas de 1960 a 1980, ressalta-se que a Educação Física não foi uma mera ferramenta de manipulação do governo, pois segundo Góis Junior e José Luís Simões (2011), os profissionais desta área também souberam tomar proveito da estrutura do governo para incutir novos objetivos à Educação Física, como aconteceu no episódio do Esporte para Todos. Tal movimento tinha como motivação principal a democratização do acesso ao esporte, como uma

oportunidade de lazer.

Além disso, Oliveira (2002) em seu estudo sobre “Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia”, questiona se os professores de educação física desse período abordado teriam adotado passivamente os pressupostos teóricos e metodológicos para a educação física escolar difundidos pelo Estado e divulgados pela *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* (periódico do MEC com ampla circulação nacional), pois, para ele a prática cotidiana da educação física escolar desenvolveu-se com uma autonomia relativa ante as orientações de um governo autoritário.

Enfim, o governo militar não foi a única influência sobre a EF. Reflexões como esta podem gerar novas interpretações sobre os caminhos da EF, que a partir de 1980 tornar-se-á em parte, questionador das influências militares, e traçará novas diretrizes.

Dessa forma a educação física vai estabelecendo seu lugar na escola, mas sem estar muito esclarecido o seu objeto de estudo. Segundo Bracht (1999), a partir da década de 1970, no mundo e no Brasil, passa a constituir-se mais claramente um campo acadêmico na/da EF, campo este que se estrutura a partir das universidades, em grande medida em virtude da importância da instituição esportiva, já em simbiose com a EF. O discurso (neo) cientificista da EF visava também à legitimação desta no âmbito universitário. “Tomando como referência a história recente da Educação Física brasileira, a década de 80 aponta os primeiros elementos de uma crítica a sua função sócio-política conservadora dentro da escola.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 49).

Nesse sentido, torna-se ainda mais significativa a análise de evidências empíricas geradas a partir da memória de professores de educação física que viveram esse período, como também participaram ativamente da resistência a estes pressupostos.

4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS DE 1980

Nos capítulos anteriores analisamos o contexto histórico das influências das instituições militares sobre a Educação Física. Abordaremos, neste momento, como as ideias sobre EF na década de 1970 foram recebidas por um movimento renovador que se constituía a partir da crítica à aptidão física e ao tecnicismo.

Para Bracht (1999), a entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF permitiu o surgimento desta análise crítica do paradigma da aptidão física. “Um primeiro momento dessa crítica tinha um viés cientificista. Por esse viés, entendia-se que faltava à EF ciência. Era preciso orientar a prática pedagógica com base no conhecimento científico”. (BRACHT, 1999, p. 77).

Nesse sentido, de acordo com Bracht (1999):

O eixo central da crítica que se fez ao paradigma da aptidão física e esportiva foi dado pela análise da função social da educação, e da EF em particular, como elementos constituintes de uma sociedade capitalista marcada pela dominação e pelas diferenças (injustas) de classe. Toda a discussão realizada no campo da pedagogia sobre o caráter reprodutor da escola e sobre as possibilidades de sua contribuição para uma transformação radical da sociedade capitalista foi absorvida pela EF. (BRACHT, 1999, p. 78).

Em busca de um maior entendimento sobre a cientificidade e o objeto de estudo da educação física outras abordagens pedagógicas surgiram para esta área nos anos de 1980. Essas novas formas de ensino foram pensadas e sistematizadas por diversos autores. De forma resumida Muñoz Palafox (2001) elaborou uma tabela com as propostas pedagógicas:

Quadro 1. Abordagens Teóricas da Educação Física (MUÑOZ PALAFOX, 2001)

ABORDAGENS	REPRESENTANTES	ANO
Aptidão Humanista	Vitor Matsudo e outros	1978
Humanista	Vitor Marinho de Oliveira	1985
Concepção Aberta de aulas	Reiner Hilderbrandt e outros	1986
Psicomotora	Le Bouch e outros	1986
Fenomenológica	Silvino Santin, Wagner W. Moreira	1987, 1990, 1992, 1993
Desenvolvimentista	Go Tani e outros	1988
Construtivista	João Batista Freire	1989
Sociológica	Mauro Betti	1991
Crítico-Superadora	Valter Bracht e outros ¹	1992
Crítico-Emancipatória	Elenor Kunz e outros	1994
Cultural-Plural	Jocimar Daolio	1994

¹ Coletivo de autores era formado por Carmen Lúcia Soares, Lino Castellani Filho, Celi Taffarel, Valet Bracht, Maria Elizabeth Varjal e Micheli Escobar.

Todos os autores e estudiosos contribuíram, em certa medida, para a construção do pensamento científico da EF são personagens significativos para a área. De acordo com o Daolio (1997), Victor Matsudo realizou simpósios anuais no CELAFISCS (Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul) para mostrar a produção acadêmica da EF. João Paulo Medina e Vitor Marinho de Oliveira falaram da crise de identidade que passava a EF nos anos 80 com a publicação de seus livros, respectivamente, “A Educação Física cuida do corpo e... ‘mente’ e “O que é Educação Física?”. Go Tani juntamente com outros autores foi referência na abordagem desenvolvimentista com a publicação do livro “Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”. João Freire repercutiu intensamente no cenário da EF brasileira com o livro “Educação de corpo inteiro”.

Entre outros autores não citados na tabela de Muñoz Palafox (2001) favoreceram a construção do debate acadêmico da EF, ainda que as discussões, em parte, não convergissem para o mesmo ponto de vista. Afinal, o que unia esses autores era a busca em repensar a área ampliando a dimensão acadêmica da EF e, assim, contribuindo para o amadurecimento do pensamento científico da EF brasileira.

Betti (2002) autor referente da abordagem sociológica amplia a discussão refletindo que não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas, aprendizagem esta necessária, mas não suficiente. Se o aluno aprende os fundamentos técnicos e táticos de um esporte coletivo, precisa também aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (portanto é preciso também que aprenda a interpretar e aplicar as regras por si próprio), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo, pois sem ele não há competição esportiva. (BETTI, 2002, p. 75).

Nota-se que a maneira de se olhar o papel da EF na escola está em constante elaboração. Sobre o quadro de Muñoz Palafox (2001) é possível constatar também que ao longo do tempo a EF teve diferentes objetos de estudo, o conhecimento foi se transformando, e, portanto ele não é fixo, não é estanque, mas sim o conhecimento, assim como a área é passível de mudanças e transformações.

No entanto, em consonância com Bracht (1999), atualmente apesar da

ampla diversidade de possibilidades pedagógicas para se trabalhar com o corpo e o movimento na escola, a prática da EF como disciplina escolar ainda resiste às mudanças e muitas vezes ainda segue o padrão da aptidão física e esportiva.

Betti (2002) ressalta que a inicial função da EF dentro da escola com características tecnicista a distanciava de uma proposta pedagógica e, portanto, era vista como atividade complementar.

Nesse contexto, é compreensível que a tradição educacional brasileira tenha situado, desde a década de 1920, a Educação Física como uma atividade complementar e relativamente isolada nos currículos escolares, com objetivos no mais das vezes determinados de fora para dentro: treinamento pré-militar, eugenia, nacionalismo, preparação de atletas, etc. (BETTI, 2002, p. 74)

A educação física escolar atrelada à ideia de celeiro de atletas fracassou, inicia-se então uma necessidade de se discutir sobre as perspectivas da educação física tanto no âmbito escolar como no acadêmico.

O Estado centralizador, autoritário, via se diante do constrangimento de assumir o seu fracasso no cumprimento de metas estabelecidas uma década antes. O Brasil não se tornara uma potência esportiva, a escola não se tornara um celeiro de atletas. (OLIVEIRA, 2012, p.167).

Muitos pesquisadores da área apontavam que na década de 1980 a educação física se encontrava em crise. Após tantos rótulos tecnicistas e de alto rendimento durante a ditadura militar qual seria o novo lugar da educação física na escola? Como a educação física se configuraria no âmbito escolar?

Uma abordagem que ganhou relevância, e se constituiu a partir de sujeitos históricos do movimento renovador foi a crítico-superadora, que foi sistematizada no livro intitulado “Metodologia do Ensino de Educação Física”, escrito pelo Coletivo de autores (1992). Este livro trouxe nesta época a discussão pedagógica da educação física. O Coletivo de autores era formado por Celi Taffarel, Lino Castellani Filho, Valter Bracht, Carmen Lúcia Soares, Maria Elizabeth Varjal e Micheli Escobar.

A formação do Coletivo de Autores está contextualizada pós-abertura política, e, portanto, seu surgimento vem como uma forma de romper com a instituição médica, militar e esportiva que regiam o campo acadêmico da EF. Afinal, há várias maneiras de construir o conhecimento da EF. Nesse sentido, o livro vem para ressignificar as relações sociais da área. As relações aluno-recruta, professor-instrutor

quanto a relação aluno-atleta, professor-técnico, são criticadas.

O Coletivo de Autores traz uma nova maneira de pensar a relação professor-aluno visando possibilitar a construção social do conhecimento junto ao aluno no qual seja possível criar a partir do contexto e conhecimento prévio do aluno, transformar as regras do jogo e pensando em uma perspectiva maior transcender as regras da sociedade.

O que uniu o Coletivo de Autores para a sistematização do livro foi a ideia de pensar a educação física na escola a partir de um papel educacional e mostrar através de um currículo escolar a possibilidade de ensinar educação física a partir dos conhecimentos da cultura corporal como forma de desnaturalizar a educação física que tinha como objetivo desenvolver a aptidão física dos alunos.

É inovador, pois possibilita pensar em uma outra forma de atuar na escola que não fosse reproduzindo os valores já colocados pela medicina, pelo exército ou pelo esporte. Surge a partir do livro intitulado Metodologia do Ensino de Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) uma outra forma de legitimar a EF na escola com o conhecimento dos conteúdos específicos da área.

Dessa forma, o livro torna-se um clássico que marca um processo de ruptura do campo acadêmico da área e surge uma nova forma de compreender a EF. Souza Júnior (2011) reforça essa ideia com suas palavras:

[...] o livro continua sendo referência central para a formação inicial e continuada de profissionais de Educação Física, tornando-se, poderíamos dizer, uma leitura imprescindível, um clássico da área, para aqueles que atuam na Educação Física escolar. (SOUZA JÚNIOR et al., 2011, p. 393).

Para o Coletivo de Autores uma aula de educação física na escola deveria refletir sobre a cultura corporal, mostrando que o ser humano é um ser social e histórico e não somente biológico. Para tanto, o Coletivo construiu didaticamente os conteúdos da educação física como forma de trazer legitimidade ao conhecimento de que trata a educação física. Para eles, a educação física estava configurada dos seguintes conteúdos: jogo, esporte, ginástica, dança, lutas, capoeira. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Metodologia do Ensino de Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) compreende também a discussão sobre a função social da escola, ou seja, o papel da EF dentro da cultura escolar. É, portanto uma proposta pedagógica relacionada ao

materialismo histórico-dialético de transformação social. Na tentativa de entender e interpretar as diversas realidades e contextos sociais em que cada escola está inserida. A questão é: O que contempla os alunos da sociedade brasileira? Para o Coletivo em relação à perspectiva dialética:

[...] a dinâmica curricular na perspectiva dialética favorece a formação do sujeito histórico à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento. Permite-lhes, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34).

Para o maior entendimento dessa proposta pedagógica o livro Metodologia do Ensino da EF traz a dimensão diagnóstica, judicativa e teleológica para dentro da escola. A dimensão diagnóstica seria identificar a sociedade brasileira como um todo, ou seja, diagnosticar, por exemplo, a desigualdade social, racial, e de gênero. E a partir desse diagnóstico refletir como trabalhar a EF na escola.

Dessa forma, para o Coletivo de Autores a EF dentro da escola seria mais uma ferramenta de intervenção social. Ressalta-se que o diagnóstico, nesta metodologia de ensino, é construído a partir das reflexões do professor e do aluno, pois o aluno também constrói o saber sobre a realidade do Brasil. Ou seja, o professor assim como o aluno deve interpretar a realidade em que estão inseridos.

Feito o diagnóstico da realidade brasileira, o professor junto ao aluno levantaria críticas em relação ao que foi interpretado e a partir daí levantaria questões sobre uma perspectiva de mudanças. Para o professor uma questão pertinente seria: A partir daquilo que eu interpreto da realidade brasileira como será minha aula de EF?

Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25).

Nesse sentido, “resulta que a reflexão pedagógica é judicativa, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25)

A dimensão teleológica está relacionada com a perspectiva marxista, ou seja, a referência crítico teórico do Coletivo de autores é o marxismo. Foi a partir desta

influência de pensamento que o grupo desenvolveu a perspectiva pedagógica crítico-superadora.

O Coletivo explica que é “[...] teleológica, porque determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados ou julgados”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25).

Por isso os conteúdos configurados pelo Coletivo de Autores deveriam estar historicamente contextualizados a fim de promover a compreensão dos problemas sócio-políticos atuais, como: as relações sociais de trabalho, as relações de gênero, a saúde pública, as desigualdades sociais e outros. Dessa forma, a aula de educação física não teria somente o papel de desenvolver os conteúdos corporais, mas também de provocar reflexões em relação à própria cultura brasileira.

O Coletivo de Autores (1992, p. 63) mostra como possibilidade do aluno interpretar e explicar a realidade social a partir do ponto de vista da classe trabalhadora:

[...] outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda, dívida externa e outros.

Atualmente, essa reflexão crítica sobre o papel da EF vem sendo discutida por muitos autores, entre eles, destaca-se Betti (2002, p.75):

Instrumentalizar o aluno para uma apreciação estética e técnica, fornecer as informações políticas, históricas e sociais para que ele possa analisar criticamente a violência, o doping, os interesses políticos e econômicos no esporte. É preciso preparar o cidadão que vai aderir aos programas de ginástica aeróbica, musculação, natação, etc., em instituições públicas e privadas, para que possa avaliar a qualidade do que é oferecido e identificar as práticas que melhor promovam sua saúde e bem-estar. É preciso preparar o leitor/espectador para analisar criticamente as informações que recebe dos meios de comunicação sobre a cultura corporal de movimento.

Nota-se uma reflexão pedagógica do Coletivo de Autores (1992, p. 25) associada a um projeto político-pedagógico que representa uma estratégia do professor a partir das dimensões diagnóstica, judicativa e teleológica. “É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens explicando suas determinações.” Nesta lógica de transformação da sociedade o Coletivo de Autores traz uma reflexão sobre os

conhecimentos/conteúdos da EF: Como um conteúdo específico foi selecionado dentro da escola? E não outro? Esse conteúdo é selecionado a partir de um interesse de classe, de uma ideologia dominante? “O eixo curricular delimita o que a escola pretende explicar aos alunos e até onde a reflexão pedagógica se realiza.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27).

O fato dos esportes serem o conteúdo mais valorizado na década de 80, para a teoria marxista isso seria explicado porque se deve às características de alto rendimento e meritocracia associadas ao esporte, que estão instituídas no sistema capitalista. Nessa lógica de questionamentos, o Coletivo de Autores (1992, p. 54) aponta que:

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-os o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc.

Existe um repertório de conteúdos da EF a ser explorado. A questão é: quando priorizamos um conteúdo em detrimento de outro precisamos refletir sobre que projeto político-pedagógico que se realiza no currículo da escola, afinal nenhum conhecimento é neutro, ele vem na maioria das vezes carregado de ideologias. Mascarados muitas vezes a partir do conteúdo que se materializa dentro da escola.

No que se refere à relevância social do conteúdo:

[...] um princípio curricular particularmente importante para o processo de seleção dos conteúdos de ensino: a relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social. (SOARES, 1992, p.31).

Além disso, para o Coletivo de Autores a contemporaneidade do conteúdo também é um princípio curricular relevante, pois garante ao aluno o conhecimento do que mais moderno existe no mundo contemporâneo, mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica. O Coletivo ressalta a partir de reflexões de Saviani que os conteúdos clássicos jamais

perdem sua contemporaneidade, pois possuem também fundamental importância.

A adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno é outro princípio curricular, que sinaliza que “há de se ter, no momento da seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 31).

É preciso considerar também na seleção do conteúdo a realidade da escola, ou seja, a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos.

Outros princípios curriculares foram traçados pelo Coletivo: simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade para integrar o conhecimento e poder gerar uma noção de totalidade ao aluno; a espiralidade da incorporação das referências do pensamento para que o aluno possa compreender as diferentes formas de pensamento; a provisoriade do conhecimento para que o aluno possa entender que o mundo como está posto hoje nem sempre foi assim, e, portanto a humanidade é passível de mudança.

Nesse sentido, o Coletivo de Autores sistematiza os conteúdos da EF a partir de uma dimensão histórica do conhecimento. Entender o conhecimento por meio da historicidade é uma forma de mostrar que o conhecimento não é engessado, não é verdade absoluta, pois ele muda conforme o tempo e mentalidade e necessidade da época.

É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades foram corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 39).

Além disso, o objetivo da visão de historicidade é mostrar para os alunos que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória. “Essa compreensão deve instigar o aluno a assumir a postura de produtor de outras atividades corporais que, no decorrer da história, poderão ser institucionalizadas.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 40).

Um exemplo para a proposta da historicidade do conteúdo da EF seria

mostrar para os alunos que o basquete que se joga hoje não é o mesmo basquete dos anos 90. As regras do jogo mudam ao longo do tempo, assim como, as regras da sociedade. Além disso, a dimensão histórica nos mostra como os conhecimentos da cultura corporal se consolidaram e se resignificaram ao longo da história.

Como uma forma de “possibilitar ao aluno a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 40).

Sobre o termo cultura corporal:

No presente trabalho, provisoriamente, diremos que a EF é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 50).

Foi criada esta expressão cultura corporal de acordo com o campo das ciências sociais e da cultura. De forma inovadora das outras abordagens que se baseavam nas ciências biológicas, no sentido de prática motora. Ressalta-se um olhar corporal para o corpo. Para Bracht (1999) o conceito de cultura torna-se um elemento necessário para a “desnaturalização” da Educação Física, já que contextualiza social e historicamente seu objeto de estudo. Pois possibilita a superação da redução biologicista e naturalizada de corpo.

Souza Júnior (2011, p. 395) explica que o termo cultura corporal está associado ainda à valorização dos elementos da cultura brasileira:

Foi a partir das críticas realizadas por Dieckert (1985) à visão de esporte de alto nível que esse conceito se fez presente. O autor buscava uma Educação Física mais humana dentro da concepção do “Esporte para Todos”, onde fosse discutida e criada uma “nova antropologia” que colocasse como centro da questão “uma cultura corporal própria do povo brasileiro”. Essa cultura própria do nosso povo foi definida pelo autor como: elaborações que as pessoas realizam em torno de suas próprias práticas corporais, construídas e reconstruídas em seu país – capoeira, jogos de diferentes regiões, danças brasileiras – elementos da “cultura corporal que vive no Brasil e no povo brasileiro”.

Nesse sentido, observa-se que o objeto de estudos da cultura corporal se distancia da técnica dos conteúdos da EF. A técnica é sim importante, mas não é o foco da proposta metodológica do Coletivo de Autores. A técnica é necessária para o

aprendizado, mas não é primordial. O essencial é que o aluno faça uso da expressão corporal como linguagem e que tenha acesso aos diversos conteúdos da EF já elencados anteriormente.

O termo expressão corporal como linguagem atualmente é discutido e analisado por alguns autores como equivocado, no entanto para Soares o termo segue fazendo sentido para a área, como comunicação gestual da EF. Nota-se que nos cadernos do currículo nacional de EF a disciplina encontra-se na sessão das linguagens.

Assim, para o Coletivo se faz necessário “a elaboração de normas que correspondam ao novo objeto do conhecimento da Educação Física escolar: a expressão corporal como linguagem e como saber ou conhecimento”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 42).

Observa-se que para o Coletivo de Autores (1992, p. 64) a cultura corporal, enquanto termo que irá fundamentar o objeto de estudo da Educação Física. Qual o conhecimento que se trata a cultura corporal? Para o Coletivo: “São eles, numa ordem arbitrária: Jogo; Esporte; Capoeira; Ginástica e Dança. Cada um deles deve ser estudado profundamente pelo(s) professor(es), desde a sua origem histórica ao seu valor educativo para os propósitos e fins do currículo.” A ordem dos temas fica a critério do professor ou também tratar deles simultaneamente.

Após a elaboração do livro veio outras teorias explicar e esclarecer alguns equívocos sobre o objeto de estudo da EF, uma delas a teoria crítico-emancipatória caracterizou a área de domínio da EF como cultura corporal de movimento. Para Bracht (2005 apud SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 396):

Bracht (2005), realiza uma reflexão a respeito da seguinte questão: cultura corporal, cultura de movimento, ou cultura corporal de movimento? O autor afirma que qualquer um desses termos pode embasar uma nova construção do objeto da Educação Física, desde que seja colocado o peso maior sobre o conceito de cultura, necessário para a “desnaturalização” do nosso objeto, refletindo a sua contextualização social e histórica e redefinindo a relação entre Educação Física, natureza e conhecimento.

Nos estudos de Souza Júnior (2011) ressalta que para Bracht (2005 apud SOUZA JÚNIOR, 2011) prefere a expressão “cultura corporal de movimento”, pois para ele a palavra “corporal”, por si só, não contempla a especificidade da Educação Física, pois seria uma redundância já que toda cultura é corporal. Já a expressão “movimento”, sem uma reflexão aprofundada, poderia gerar a ideia de um objeto

mecanicista e descontextualizado.

Nota-se que há um refinamento teórico sobre a especificidade da EF escolar na atualidade, essa reflexão se faz importante, pois o professor de EF até hoje precisa lidar com as representações sobre a tradição da EF. Para Taffarel (2009 apud SOUZA JÚNIOR et al., 2011, p. 398):

A atualidade é enfrentar os problemas que persistem na educação física e no trato com o conteúdo e as barreiras para sua legitimação no currículo escolar, a saber: a) a persistência do dualismo corpo-mente; b) a banalização do conhecimento da cultura corporal; [...]; g) a falta de uma teoria pedagógica construída como categorias da prática; [...].

As críticas levantadas sobre o termo cultura corporal giram em torno da dicotomia corpo e mente assim, se existe uma cultura corporal, então haveria uma cultura intelectual. Mas, essa discussão não será aprofundada nesta pesquisa. Carmen Lúcia Soares, uma das autoras da obra esclarece que o termo foi elaborado para mostrar que a EF enquanto disciplina curricular trata pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada cultura corporal. Souza Júnior (2011) em seu estudo entrevista a autora, a qual relata a intenção da criação do termo cultura corporal:

Não queremos o aluno mais veloz, mais ágil, mais.... Não, não se trata disso, nós queremos que a partir da cultura corporal, a partir do específico da educação física, o aluno compreenda as relações sociais em que está inserido, conheça práticas corporais e possa não só ser um praticante, mas também um espectador crítico. O conhecimento da educação física escolar para o “Metodologia de ensino” deveria contribuir para que se modifique, para que se transforme essa compreensão do corpo como um objeto de conhecimento do campo das ciências biológicas, mas sim corpo e gesto como objetos do estudo histórico, sociológico, antropológico, pedagógico e artístico (CARMEN apud SOUZA JÚNIOR et al., 2011, p. 402)

Além disso, havia uma preocupação sobre o tempo necessário para o processo de assimilação deste conhecimento, para tanto, o Coletivo pensou em uma dinâmica curricular diferenciada dividida em ciclos de escolarização, que ficou conhecido como Ciclos de Escolarização de forma à integrar as séries ao invés de serem seriadas tornariam ciclos espiralados.

O primeiro ciclo compreenderia da educação infantil até a 3ª série (4º ano) e teria como tema *a organização da identidade dos dados da realidade*. Em relação ao primeiro ciclo:

Nesse ciclo o aluno se encontra no momento da “experiência sensível”, onde

prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

O segundo ciclo iria do 4ª série (5º ano) até a 6ª série (7º ano) e estaria relacionado à *iniciação e sistematização do conhecimento*. Em relação ao segundo ciclo:

Nele o aluno vai adquirindo a consciência de sua atividade mental, suas possibilidades de abstração, confronta os dados da realidade com as representações do seu pensamento sobre eles. Começa a estabelecer nexos, dependências e relações complexas, representadas no conceito e no real aparente, ou seja, no aparecer social. Ele dá um salto qualitativo quando começa a estabelecer generalizações. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

O terceiro ciclo iria da 7ª série (8º ano) até a 8ª série (9º ano) e compreenderia a *ampliação da sistematização do conhecimento*. Em relação ao terceiro ciclo:

O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; ele toma consciência da atividade teórica, ou seja, de que uma operação mental exige a reconstituição dessa mesma operação na sua imaginação para atingir a expressão discursiva, leitura teórica da realidade. O aluno dá um salto qualitativo quando reorganiza a identificação dos dados da realidade através do pensamento teórico, propriedade da teoria. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

O quarto ciclo se daria na 1ª, 2ª, 3ª séries (1º, 2º, 3º ano) do ensino médio e seria o ciclo do *aprofundamento da sistematização do conhecimento*. Em relação ao quarto ciclo:

O aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Ele dá um salto qualitativo quando estabelece as regularidades dos objetos. É nesse ciclo que o aluno lida com a regularidade científica, podendo a partir dele adquirir algumas condições objetivas para ser produtor de conhecimento científico quando submetido à atividade de pesquisa. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

O Coletivo aborda ainda em seu livro o tema da avaliação no processo de ensino-aprendizagem associado a algumas reflexões, como: qual o significado que as avaliações têm assumido na escola? Sobre quais condições estão sendo feitas as avaliações? Como conduzir metodologicamente uma nova referência de avaliação? A partir destes questionamentos o Coletivo busca sistematizar novas condições para o pensamento de uma avaliação que esteja relacionada com os objetivos do conhecimento

que se trata a educação física e seus temas associados à transformação social.

Assim, a avaliação de acordo com o Coletivo de Autores (1992, p. 111) estaria vinculada à possibilidade do aluno “na elaboração de uma síntese que lhe permita a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade acerca da cultura corporal”.

Diante deste contexto, passa-se a repensar também sobre a necessidade de agregar à formação acadêmica dos professores de EF um aspecto mais científico.

Resulta que na década de 80 surgiram diversas abordagens teóricas na tentativa de explicarem a especificidade da EF. Todas com o mesmo objetivo: trazer legitimidade científica para a área.

Em nossas entrevistas procuraremos saber quais foram os impactos e as resistências que este livro teve no debate acadêmico da área. A nova configuração da EF permitiu a ela maior legitimidade dentro da escola? Essas questões poderão ser melhor compreendidas após a análise das entrevistas com a professora que vivenciou esse momento da história da EF na década de 80.

5 DA MEMÓRIA DE UMA CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste capítulo vamos expor os caminhos e as escolhas pelos quais Carmen Lúcia Soares foi se direcionando. Vamos compartilhar as trajetórias de vida e as experiências profissionais desta professora que contribuíram para o surgimento de uma EF nova que foi conquistando espaço ao longo das décadas de 1980 e 1990.

Iniciamos a entrevista com a professora Carmen Lúcia Soares a partir da seguinte pergunta: Quais foram as motivações que a levaram a escolher a graduação de Educação Física como profissão? Tínhamos como propósito nos aproximarmos da memória da informante e desvendar os aspectos de sua origem e formação. A informante revela a importância da influência da família e o papel fundamental dos professores de EF escolar como razões de sua escolha pelos estudos da EF.

Eu morava no interior, eu gostava muito de praticar esportes. Meu pai era uma pessoa que gostava muito de esportes, ele era árbitro de basquete, árbitro de vôlei, e desde muito pequena ele nos levava, eu e minha irmã para o ginásio [de esportes da cidade]. E, também no Colégio [Colégio Estadual Barão de Antonina], né, naquela época em que você tinha a escola primária e depois o ginásio[curso ginásial], a educação física então se iniciava naquele lugar no ginásio[ginásial], e, então eu junto[agrego] esse ambiente esportivo um pouco trazido pela figura do meu pai[,] com a maravilhosa professora de educação física que eu tinha no ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] que se chamava Dona Yara e ela era... bom... eu vou repetir a palavra maravilhosa e ela de fato buscava nos ensinar tudo, isso era 1968[,] ela era uma professora que depois[,] quando eu fui estudar[,] eu vi que ela era uma professora super atualizada e na primeira série do ginásio [Colégio Estadual Barão de Antonina], na segunda [série], depois na terceira e quarta [séries], ela foi minha professora [e] em todas essas séries ela buscava nos ensinar em conjunto de...eu vou chamar de conteúdos da educação física, então, em nenhum momento nós ficávamos presos a um conteúdo[e] nós jogávamos vôlei, basquete, handebol [que] era uma moda naquela época, jogávamos punhobol, então, os esportes coletivos, nós jogávamos todos, ora...meninos e meninas eram separados, isso naquela época era inclusive... tinha um arcabouço legal que realmente não permitia que houvessem turmas mistas, mas, ao lado disso a Dona Yara nos ensinava eu não diria tudo, mas, uma grande parte daquilo que se aprende em ginástica e pensando ginástica no sentido amplo. Nós fazíamos atividades com plintos, atividades com saltos, algumas acrobacias. Nós tínhamos o banco sueco na escola, então fazíamos várias [atividades] com o banco sueco é... e também jogávamos muito pingue pongue em dias de chuva (risos) [...] nós fazíamos atletismo, eu aprendi as diferentes formas da corrida, diferentes tipos de salto, os diferentes tipos de arremessos e de lançamentos, então a educação física era realmente completa, então, tem uma coisa que me chamava atenção nas aulas da Dona Yara [e] isso me marcou profundamente [:] era[m] as atividades rítmicas, ela trabalhava [com atividades rítmicas e] depois, é claro, eu fui entender que ela era uma pessoa que também tinha uma formação [baseada em Dalcroze] porque nós fazíamos muitas aulas com tamborete, com ritmo e com música e com piano, porque também numa escola pública naquela época, nós tínhamos

um...um salão onde tinha o teatro e onde tinha o piano, [...]nós tínhamos aula de canto[orfeônico] e a Dona Yara nos levava, às vezes, pra sala pra gente fazer aula com piano. (SOARES, 2015)².

O papel conferido à professora Yara de EF foi certamente o primeiro passo da inserção de Carmen Soares no universo da EF escolar brasileira. A informante residente na cidade de Mafra, interior de Santa Catarina, estudante do Colégio Estadual Barão de Antonin, relata que teve uma professora no ano de 1968 que simplesmente diversificava os conteúdos da EF durante o curso ginásial, que seria equivalente atualmente ao ensino fundamental II. Ou seja, cada aula era única, rica em experiências e possibilidades de redescobrir o corpo, o interessante é que Dona Yara não desenvolvia o vício de um único conteúdo em suas aulas, mas despertava a curiosidade de vivenciar diversas práticas. Dessa forma, incluía em suas aulas a noção de rítmica³ e música, o que resulta numa aula criativa e aberta às expressividades do corpo, da voz, das sensibilidades, da habilidade de criar. Assim, as aulas faziam sentido, e, conseqüentemente, a informante passou a gostar mais do tema.

[...] uma coisa que eu sempre aprendi com a Dona Yara e, depois, eu levei isso comigo como professora de educação física na escola, e, depois como professora da Unicamp, era trabalhar com o bom senso, quer dizer, não havia nenhuma teoria que falasse de inclusão naquela época mas, a Dona Yara fazia com que as pessoas minúsculas como eu...eu tinha 1,43 quando eu entrei no ginásio [curso ginásial-Colégio Estadual Barão de Antonina], não pesava nem 30kg... jogasse basquete e jogasse vôlei, então, ela criava estratégias pra aproveitar aquilo que era de mais qualitativo individualmente nas alunas pra formar um coletivo. [Para] que um jogo de basquete, um jogo de vôlei pudesse ter sucesso. Então, ela desenvolvia diferentes estratégias de ensino em que todas nós, independentemente das nossas qualidades ou dos nossos defeitos, tínhamos espaço nas suas aulas. (SOARES, 2015).

Nesse momento da entrevista, percebemos que os saberes pedagógicos vão além das teorias pedagógicas, mas são constituídas também através de experiências cotidianas vividas em determinados espaços e tempos. Notam-se os saberes da professora Yara em suas atitudes diárias:

² Esta fonte depoimento da informante está referenciada por Soares (2015). O depoimento completo da informante está no Anexo C ao final deste trabalho.

³ A Rítmica é um sistema de educação musical concebido por Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) que revolucionou a prática pedagógica não apenas na música como também no teatro, na dança e na ginástica. A Rítmica é um sistema de educação musical que integra ritmo musical e expressividade do corpo, uma espécie de solfejo corporal destinado a despertar o sentido rítmico-muscular, fundamento da arte musical. (MADUREIRA, 2012, p. 1).

Quem se destacava mais, ou, que ela enxergava um talento, começava a ser deslocado para um outro momento que não era uma aula de educação física propriamente dita, mas, era um local[momento] onde nós treinávamos um time e eu já com 12 anos, me destaquei no vôlei. [...] E ela, então, percebeu essas qualidades e acabou me incentivando e como eu gostava muito, eu morava a uma quadra do colégio, passava o dia inteiro no colégio jogando bola, né. (SOARES, 2015).

A professora Yara tinha bom senso também para perceber que o treinamento esportivo faz parte da EF, mas que deve ser praticado para os alunos que queiram e estejam abertos a essa prática, pois o treino esportivo, em geral, requer dedicação intensa, dores corporais, superação dos limites emocionais e físicos, rendimento atlético, saber lidar com a vitória e derrota, e perceber que não é todo o aluno que sente vontade de viver essa experiência é importante. Portanto, Dona Yara teve a ideia de desenvolver o treino esportivo fora da aula de EF. É interessante perceber a cultura esportiva presente na escola, porém num horário a parte da aula de EF.

A prática esportiva estava presente no cotidiano da, então, aluna Carmen Lúcia Soares:

Então, do time do ginásio pro time da cidade e pro time do clube na cidade, ainda, foi um passo muito rápido e aconteceu muito rapidamente; com 13 anos eu jogava no time da cidade e fui pros [meus] primeiros Jogos Abertos Catarinenses [JASC]que foi realizado na cidade de Concórdia [em 1970]. E meu pai era árbitro e nos ensinava a fazer súmula de jogo, a ser bandeirinha, então, minha vida tá[esteve] muito ligada ao mundo esportivo da cidade. Tinha uma sociabilidade propiciada pelas aulas de educação física que enxergaram algumas qualidades em mim, né...que me colocaram, me permitiram ocupar outro espaço, um espaço mais especializado com o time da cidade, com um treino mais específico. (SOARES, 2015)

Percebemos neste momento da entrevista que Carmen Lúcia Soares uma vez inserida na cultura esportiva da escola durante a adolescência, possibilitou a ela se apropriar de outros espaços da cidade que não a escola. Essa é uma das funções sociais da escola tornar acessível determinados temas da cultura corporal de movimento⁴ para que a partir daí o aluno possa decidir em se aprofundar ou não naquele assunto. Dessa forma, o aluno desenvolve autonomia diante do que foi aprendido na escola.

Percebe-se também que a cidade de Curitiba de alguma forma investia na cultura esportiva, por meio dos Jogos Abertos Catarinenses que realizava e do incentivo

⁴ De acordo com o Dicionário Crítico de Educação Física (2005), o conceito cultura corporal de movimento é atualmente o conceito de maior consenso na área como referência para identificar o objeto do qual trata a Educação Física.

à formação do time da cidade. Nota-se que a escola, assim como, a EF não era o espaço de treinamento, mas era uma forma descobrir novas possibilidades. Como, por exemplo, o acesso à ginástica. Nos termos de Carmen Lucia Soares:

[...] eu tenho que falar disso, porque é[foi] disso [isso] que me motivou pra caminhar pra onde eu caminhei, a professora Yara fazia um trabalho com apresentações anuais de ginástica [algo] que hoje a gente poderia dizer que é semelhante ao que se faz, ao que os meninos [os/as estudantes] fazem na FEF no grupo ginástico, uma ginástica de demonstração. Bom, como ela fazia isso? Todo final de aula, ela reservava alguns minutos no final da aula e ela então nos treinava [em] uma pequena série que nós treinávamos todas as aulas. Num dado momento do ano, eu não me lembro agora, porque já faz mais de 40 anos, [num] dado momento do ano ela começa a reunir as turmas para fazer aquela pequena série juntas. No final do ano, então, nós tínhamos uma apresentação feita por todas as alunas, feita no ginásio[de esportes] da cidade, numa grande quadra, num grande espetáculo, com uniforme que geralmente era uma calça cumprida e uma camiseta branca, alguma coisa que todo mundo pudesse dispor. Não havia assim muitos recursos e também não havia o desejo que fosse uma coisa luxuosa, mas, uma coisa da participação, então, era muito interessante. (SOARES, 2015)

Mais uma vez a Professor Yara unia as pessoas num grande festival de ginástica contemplando o que cada aluna tem de melhor. Certamente foi uma professora que despertou nas alunas a emoção de estar no palco, a liberdade de se expor em cena, a importância estética do gesto, a importância da disciplina durante os ensaios e a possibilidade de apresentar num espaço público da cidade.

Segundo Soares e outros (1992), a ginástica é um legado cultural humano, é um conhecimento universal, histórico e social, e, portanto, deve estar presente na escola como conteúdo da EF. Além disso, o que legitimaria a presença da ginástica nos programas de EF? De acordo com o Coletivo de Autores:

Pode-se entender a ginástica como uma forma particular de exercitação onde, com ou sem uso de aparelhos, abre-se a possibilidade de atividades que provocam valiosas experiências corporais, enriquecedoras da cultura corporal das crianças, em particular, e do homem, em geral. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 77).

O Coletivo de Autores entende a ginástica como uma experiência que promove uma ação educativa:

No sentido da compreensão das relações sociais, a ginástica promove a prática das ações em grupo onde, nas exercitações como “balançar junto” ou “saltar com os companheiros”, concretiza-se a “co-educação”, entendida como forma particular de elaborar/praticar formas de ação comuns para os dois sexos, criando um espaço aberto à colaboração entre eles para à crítica

ao “sexismo” socialmente imposto. (SOARES, 1992, p. 78).

Assim, para o Coletivo de Autores a inclusão da ginástica no programa da escola se faz legítima, pois permite ao aluno desenvolver um corpo expressivo através de um espaço amplo de liberdade para vivenciar as próprias ações corporais. Além de ser uma prática corporal que une as pessoas ao colaboracionismo justificando sua importância educativa. E, a Dona Yara já sabia de tudo isso nos anos de 1968, 24 anos antes do lançamento da obra em 1992. Dona Yara nos mostra que por meio de atitudes simples e acessíveis é possível criar dentro da escola um espaço educativo que estará incorporado na memória de cada aluno que vivenciou esta expressão corporal.

Quando, posteriormente, Carmen Lúcia Soares integra a Escola Normal Colegial Estadual “Margarida Kirchner”, na qual percebemos que a partir da memória da informante era um espaço aberto ao aluno, para que ele se apropriasse das diversas formas de linguagem e expressão por meio do corpo.

Quando eu fui pra Escola Normal, eu sou Normalista, sou formada neste tipo de formação [...] lá, também, tinham aulas de EF e lá também eu tive o privilégio de ter uma professora excelente que era a Dona Mirna. E aí, na Escola Normal, nós tínhamos dois níveis de EF, uma que era uma aula para nós fazermos EF e outra, que era para saber ensinar EF pra crianças pequenas. Então, eram as aulas de metodologia de EF que tinha [faziam parte da formação] na Escola Normal. Então, lá também o mundo esportivo era muito...fez parte muito significativa da minha vida [...] Nós adorávamos a escola, adorávamos tudo, fazer teatro, éramos do grêmio, organizávamos os bailes, mas o esporte era o eixo das nossas atividades. E aí também havia naquela época, os jogos, que há até hoje, se não me engano, [ainda existem], jogos escolares, depois havia os jogos escolares brasileiros e aí também havia uma seleção das escolas de Rio Negro e aí também eu acabei sendo selecionada para jogar no time de Rio Negro pra participar dos jogos escolares estaduais e aí, quem era[foi] nossa técnica, era[foi] Dona Lenir que era outra professora também maravilhosa, então eu tive o privilégio... (Carmen Lúcia Soares se emociona) eu fico emocionada em falar das professoras, elas foram...eu até escrevi em minha tese de livre docência...agradeço a essas professoras porque elas tornaram o meu corpo mais expressivo. (SOARES, 2015).

Nota-se a importância do professor para estimular a expressão dos alunos. A expressão torna-se imprescindível na vida social do ser humano como uma forma de estar imerso na cultura. Para o Coletivo de Autores (1994) na década de 90 a expressão corporal como linguagem, torna-se objeto de estudos da EF:

Nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola. A sua

ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. Como compreender a realidade natural e social, complexa e contraditória, sem uma reflexão sobre a cultura corporal humana? (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 42).

Ainda, de acordo com Kunz (1994), autor da teoria crítico-emancipatória, defende que a linguagem tem papel importante no agir comunicativo funciona como uma forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências e agir de acordo com as situações e condições do grupo em que está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se de cultura.

Em consonância com o autor a linguagem seja ela cênica, artística, esportiva, corporal, escrita, verbal, torna-se importante para o processo de emancipação do aluno a fim de que ele seja capaz de formular e expressar suas próprias opiniões, e, assim, ser ativo para participar nas decisões da estruturação e organização das aulas, para adquirir uma competência social e um agir independente através do processo de ensino da expressão.

A informante reforça que suas motivações para iniciar os estudos em EF vieram da figura do pai que a incluía no mundo esportivo e à qualidade das escolas públicas que estudou.

[...] as motivações foram essas, né...quer dizer, primeiro a qualidade dos professores de EF que eu tive, depois as escolas públicas que[nas quais] eu estudei, sendo eu uma pessoa que vem de uma classe popular. Mas, [havia] uma qualidade de uma escola e [havia] a qualidade de uma EF. E aqui não se trata de nenhum...descuido da memória em enaltecer alguma coisa, não! É uma experiência, a emoção que vem ela é uma emoção que foi vivida [...] uma das coisas que hoje eu tenho o maior prazer de trabalhar com os meus alunos que é a qualidade da escrita, uma escrita que é minha, mas que eu aprendi na escola, foi a escola que me ensinou a escrever corretamente, a falar corretamente, porque existe várias formas de se expressar, existe vários lugares que essas expressões são possíveis, mas existe uma que vem da língua culta e ela que nos leva aos melhores empregos, a passar nos concursos e, para as pessoas que vêm das classes populares, se elas não tem isso na instituição escolar, elas não terão em nenhum outro lugar, então, é isso que eu lamento, que a escola pública hoje não faça mais isso pelas classes populares. [...] se você não nasceu numa casa que tem uma biblioteca e seus pais [não]falam várias línguas e [e nem] tocam instrumentos musicais [...], onde que você vai aprender isso? A escola seria esse lugar. (SOARES, 2015).

Para José Carlos Libâneo (2012) em seu estudo “O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres”, existem diferenças na função social entre a escola pública e a

escola privada. E, reflete que:

[...] a escola que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão *educação inclusiva*), transforma-se em uma caricatura de inclusão social. As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem. Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens *mínimas* para a sobrevivência. (LIBÂNEO, 2012, p. 23).

Tal reflexão, para o autor, seria uma das explicações para o incessante declínio da escola pública brasileira nos últimos trinta anos. Assim, o autor entende que os objetivos e as funções da escola pública precisam ser discutidos e centrados na garantia do acesso ao conhecimento. E, ainda, para Saviani (2008):

Entendo, pois, que o processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada. (SAVIANI, 2008, p. 62).

Nesse sentido, em consonância com as memórias da professora Carmen Lúcia Soares, compreendemos que “A conquista da igualdade social na escola consiste em proporcionar, a todas as crianças e jovens, em condições iguais, o acesso aos conhecimentos da ciência, da cultura e da arte, bem como o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e a formação da cidadania”. (LIBÂNEO, 2012, p. 26).

Ainda, para o autor:

[...] não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem. Todas as crianças e jovens necessitam de uma base comum de conhecimentos, junto a ações que contenham o insucesso e o fracasso escolar. É claro que a escola pode, por um imperativo social e ético, cumprir algumas missões sociais e assistenciais (a escola convive com pobreza, fome, maus tratos, consumo de drogas, violência etc.), mas isso não pode ser visto como sua tarefa e sua função primordiais, mesmo porque a sociedade também precisa fazer sua parte nessas missões sociais e assistenciais. (LIBÂNEO, 2012, p. 26).

Inserida neste universo, por meio das experiências como estagiária em uma escola pública, Carmen Lúcia Soares iniciava suas percepções sobre o corpo e o movimento para além das progressões pedagógicas da educação física da época.

Em 1976, ainda cursando o segundo ano da Faculdade de Educação Física na Universidade Federal do Paraná, Carmen Lúcia Soares ministrou aulas como professora Normalista e em seguida como professora recreacionista para turmas de 1ª a 4ª série da Rede Municipal de Curitiba. A informante explica que a denominação para os que atuavam com as aulas de Educação Física da pré-escola até a 4ª série era de recreacionista. Em seus termos:

[...] nós tínhamos uma estrutura interessante que se dava também pela qualidade da escola, que tinha algumas estruturas materiais até certo ponto razoáveis, então, todas as escolas tinham um conjunto de materiais como um plinto, colchões, arcos, bolas, uma quadra, com as tabelas do basquete, com as marcações do hand, do vôlei, do basquete, do futebol de salão, era futebol de salão naquela época e não futsal, e aí...as aulas de EF, elas eram também informadas por um Programa, porque a Prefeitura [Municipal] de Curitiba tinha um programa muito bem estruturado, muito bem desenhado, então as coisas não aconteciam assim ao acaso, né...a gente poderia dizer, ah mais é autoritário...em termos, né, a gente não poderia dizer que era autoritária porque na verdade se nós formos olhar esse programa hoje, eles eram bastante democráticos porque propiciavam um planejamento em que os professores deveriam passar por um conjunto de conteúdos que ia de um módulo que se chamava de ginástica e atividades rítmicas, até um módulo que se chamava esportes coletivos, mas, você tinha a ideia das danças, aí a gente combinava no mês de junho, [mês em se realizavam] as festas e as festas eram resultado do trabalho que mostravam o conteúdo da aula e não uma coisa que se fazia para aquele momento, então, eu acho que as aulas tinham a qualidade que tinham porque tinha essa estrutura na Prefeitura [...] se você seguia aquele plano[o Programa da Prefeitura], você podia trabalhar com o que você quisesse, e mesmo os esportes, ninguém dizia o que você tinha que fazer tal coisa, não [...] (SOARES, 2015).

De acordo com as memórias de Carmen Lúcia Soares não era exigido nas aulas de EF um formato de treinamento esportivo e rendimento atlético dos alunos. Entendemos a partir do relato que o esporte fazia parte do conjunto de conteúdos do Programa da Prefeitura Municipal de Curitiba, assim como, as atividades rítmicas e a dança. No entanto, nota-se por meio do depoimento da informante que o esporte possivelmente era o conteúdo mais privilegiado, uma vez que o conjunto de materiais e o espaço físico destinado à EF da escola são em sua maioria, da cultura esportiva: “plinto, colchões, arcos, bolas, uma quadra, com as tabelas do basquete, com as marcações do hand, do vôlei, do basquete, do futebol de salão” (SOARES, 2015).

É claro que dependendo da formação e da criatividade do professor de EF podem-se desenvolver aulas que não sejam esportivas fazendo uso dos próprios materiais esportivos. Contudo a verba da escola destinada à compra de materiais para a aula de EF e à infraestrutura física da escola era, sem dúvida, um incentivo e uma

predominância simbólica à prática esportiva na escola.

De acordo com o depoimento de Soares, não havia cobrança de nenhum conteúdo específico, muito menos de desempenho atlético dos alunos, o professor trabalhava com o que quisesse nas aulas de EF na cidade de Curitiba. É interessante observar que os discursos ideológicos da ditadura não alcançaram todos os contextos.

Sobre a questão dos militares e sua influência no cotidiano das aulas de EF, a informante esclarece que:

Claro que não, certamente havia uma vigilância invisível, nós não podíamos assistir todos os filmes, os filmes não passavam no Brasil, em parte não passavam, programas de televisão eram cortados, os jornais, eu me lembro que desde Mafra quando eu estudava lá, o diretor do ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] que era melhor diretor do ginásio até então, ele foi afastado das suas funções e ele foi afastado justamente porque ele era uma pessoa de esquerda, depois o professor de geografia também chegou a ser preso, esse professor, [o professor] Swarowski, ele depois tornou-se prefeito de Rio Negro [...] (SOARES, 2015)

Fica claro para nós que nessa época da ditadura, os professores ou diretores que expressavam pensamentos de esquerda que visassem à democracia, ou até mesmo qualquer ideia que fosse contra o governo militar eram afastados de seu cargo ou preso. Contudo o Estado brasileiro tinha dificuldades no controle de todos os contextos educacionais, proporcionando certa liberdade aos professores em relação à escolha dos conteúdos. Nos termos da informante:

[...] quando eu me tornei professora [da Rede Municipal de Ensino de Curitiba] em 1976 e fui nomeada, e não podia mais ficar naquela escola, [então], eu fui para uma outra escola que se chamava São Brás [e que se localizava] num bairro que era dentro de uma fazenda, então, tinha criança que ia a cavalo pra escola, essa escola era linda, era redonda, [a] arquitetura dela era redonda e no centro, nós tínhamos um espaço para educação física que era uma parte coberta e tinha um jardim, tinha um bosque, era muito agradável, eu lembro que eu ia sábado à tarde pra escola pra fazer [completar] as 24 horas [semanais], né...que eu tinha que cumprir, aí no sábado de tarde a coordenadora e professora de educação física, [a professora] Neuci, ela tinha um sobrenome polonês que era assim maravilhoso, ela ia também pra ficar comigo, então, a gente fazia um programa para as crianças, então, as crianças iam a cavalo e aí a gente ia andar a cavalo pelo entorno da escola. Essa escola era super bonitinha e com professoras interessadas então eu entrei nesse ambiente de estudo, as minhas aulas eram objetos de atenção das professoras e, então, era um trabalho que se fazia com ajuda mútuas, então nós inventávamos festivais, nós dávamos aulas dos vários temas...e era assim, eu não sei se eu tenho uma tendência de apagar o que não era bom, mas eu tenho uma memória muito feliz desse período que eu passei nessa escola, [período] de muito aprendizado, assim, de uma riqueza e aí o que acontece, eu acho, [é]que tudo isso me fez entender e pensar [a] EF para além do esporte porque eu tinha uma experiência

esportiva, então, eu sabia isso, então, não me interessava muito na escola, não me interessava muito em fazer um time na escola, eu me interessava em dar aula, eu me interessava em fazer grupos de atividades e essa professora Neuci, era muito ligada em ginástica, então, tudo que eu tinha dificuldade na Faculdade, nesta escola foi facilitado por conta dessas pessoas.(SOARES, 2015)

Nota-se mais uma vez a liberdade com que o professor de EF da Rede Municipal de Ensino de Curitiba tinha para desenvolver suas aulas, inclusive propondo aos alunos andar a cavalo em torno da escola. Vale ressaltar que a formação escolar da informante Carmen Lúcia Soares junto à professora Yara a permitia criar festivais dentro da escola. Sabe-se também que sua formação como atleta a possibilitou ter uma visão crítica em relação à formação de times e campeonatos dentro da escola, e, ainda uma visão para além dos esportes nas aulas de EF.

Além disso, percebe-se que a gestão da escola estava muito interessada nas questões educacionais, o que permitia apoio entre os docentes e a direção para a consolidação das suas aulas. O que faz toda a diferença numa escola quando a direção se dedica ao trabalho conjunto, à qualidade das aulas na escola, tendo uma visão mais coletiva da educação, dessa forma, o professor se motiva mais e não se sente sozinho às questões sociais da escola.

A Experiência da professora Soares a levou a um cargo administrativo, coordenadora de EF da 1ª a 4ª série na Escola São Mateus do Sul, onde as bases de um Novo Programa de EF eram esboçadas em Curitiba. Nas suas palavras:

Quando eu me formo em 1977, daí que eu mudei de [estatuto] na prefeitura, eu fiz um concurso interno e passei a ser uma Coordenadora, porque depois que eu me formei, eu não podia ficar mais naquela escola, [na Escola São Braz] [...] aí eu fui ser coordenadora de EF numa outra escola [...] de 1ª a 4ª [a Escola São Mateus do Sul] nós fizemos um trabalho que até hoje eu acho impactante e se talvez a gente pudesse voltar e fazer essas coisas seria interessante, foi uma experiência muito positiva. Ocorre que nesse período, esses trabalhos bons que a gente fazia na escola, os supervisores da Secretaria Municipal de Educação que tinha um Departamento de EF, é claro, eles observavam os professores que faziam trabalhos muito diferenciados, os diretores também comentavam e daí eu fui convidada para fazer parte de um grupo de estudos da prefeitura, eu e mais 12 professores de EF que estavam elaborando um novo Programa do município, isso foi em 1979 e aí eles me convidaram porque fizemos este trabalho diferenciado na escola e que tinha relação com psicomotricidade⁵ porque, naquela época, pouca gente estudava

⁵ Segundo Le Boulch (1983), a psicomotricidade se dá através de ações educativas de movimentos espontâneos e atitudes corporais da criança, proporcionando-lhe uma imagem do corpo contribuindo para a formação de sua personalidade. É uma prática pedagógica que visa contribuir para o desenvolvimento

Le Bouch, tudo isso que depois virou uma coisa meio comum naquela época era pouco estudado e na verdade os estudos da Psicomotricidade nos ajudavam a entender um pouco aquele lugar da EF pra além do esporte, sobretudo, nós que trabalhávamos com crianças pequenas. Eu fazia na época, yoga que eu gostava, eu fazia pra mim, eu fazia também coisas ligadas à dança, à música, tudo porque eu também tinha um grupo de ginástica na escola, grupo de ginástica com meninas, de mais ou menos umas 30 meninas. Esse grupo eu tirava umas 5 ou 6 pra demonstrações. Porque, nós, esse grupo de professores diferenciados vamos dizer assim, éramos contra a existência dos campeonatos, porque os campeonatos engajavam atitudes dos professores e também engajavam a escola a [desejar] os campeonatos, a querer ganhar coisas e nós éramos contra isso. Nós achávamos que as crianças deveriam participar de festivais e nós brigamos tanto que conseguimos formar um festival dentro da cidade de Curitiba, chamava Festival de Jogos e Atividades não sei que lá...um nome maior assim, isso aconteceu durante um ano e daí tinha um desfile, a gente fazia um concurso [do desfile que era temático, cada escola escolhia o tema], a nossa escola ganhou uma vez o desfile porque fizemos um circo, é uma imagem que eu lembro até hoje. Tudo isso eram coisas que os dirigentes ficavam sabendo e nós acabamos sendo convidadas a trabalhar nesse núcleo que pensou um outro Programa que o pessoal chamava de bíblia porque tinha que seguir rigorosamente, que não era tão rigorosamente assim, ele era na verdade um orientador do nosso trabalho, claro, os supervisores da prefeitura passava[m] lá em dias em que você não sabia quando ele iria aparecer, então, ele passava e anotava o que você [es]tava trabalhando, bom no programa dizia que você tinha que estar trabalhando atividades rítmicas e gímnicas, mas, vamos imaginar que naquele dia você estivesse passando um jogo de queimada, [bom], aí você dizia que olha, a escola fez uma inversão porque a escola decidiu que estamos trabalhando por módulos e o módulo da escola inteira é esse, e o jogo cabia mais, pronto! Ninguém ia te demitir porque você [es]tava fazendo isso. (SOARES, 2015)

Observa-se que em 1979 em plena ditadura militar, os supervisores da Secretaria Municipal de Educação do Departamento de EF, tinham iniciativas autônomas nos assuntos da organização da EF escolar e escolhiam cautelosamente os professores que fariam parte da formulação desse Novo Programa para a cidade de Curitiba que por sinal não eram professores com vínculos militares, foram convidados a fazer parte desse grupo professores civis formados no ensino superior com forte comprometimento com a educação.

Ao que parece o governo neste ano de 1979 também não seguia de maneira rígida o Decreto n.º 69.450/71 que se refere à EF com impressões tecnicistas de uma atividade. Caso contrário, não teria a iniciativa de organizar um grupo de estudos para esta tarefa educacional.

Não sabemos de fato quais eram os objetivos do Novo Programa que se

integral da criança no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo os aspectos físicos, mental, afetivo-emocional e sócio-cultural, buscando estar sempre condizente com a realidade dos educandos.

chamava “Bíblia”, no entanto, em consonância com o depoimento da informante percebemos que havia um consenso do grupo de professores que faziam parte dessa proposição e um desejo pelo fim dos campeonatos nas escolas, pois estes incitavam a competição entre as escolas e a ganhar coisas que acreditamos serem materiais para a escola. Sabe-se que não é uma iniciativa muito educativa premiar as escolas com materiais de acordo com suas respectivas colocações nos campeonatos, pois gera hierarquia e segregação social entre as escolas.

A articulação do grupo de estudos do qual Carmen Lúcia Soares fazia parte em dar preferência ao grande festival de ginástica na cidade em detrimento à organização dos campeonatos é um exemplo de que os professores não estavam passivos à organização do regime militar. Vale ressaltar que a professora Carmen na época incluiu no desfile o que podemos chamar da cultura popular da ginástica, o circo. Numa época em que se valorizava a ginástica militar alemã e calistênica, por exemplo.

[...] esse novo Programa de Ensino que nós elaboramos [e que a Prefeitura de Curitiba adotou]vai para a prefeitura como um grupo de estudos, esse planejamento que [se] chamava bíblia [...] uma coisa é propor em 1979 o que nós propúnhamos que já revolucionário... sem ter muita consciência, porque parte das coisas que nós fazíamos era um pouco intuitiva também no campo da educação física, que só mais tarde, lá nos inícios dos anos 80 que nós fomos ter acesso, como professores de escola, aos textos de [Pierre Parlebas], mas, de certo modo nós já trabalhávamos intuitivamente com aquilo que [Pierre Parlebas] ia dizer [que], para além de uma mecânica do movimento, existe o gesto⁶ que não se explica só pela mecânica do movimento, porque tem um ser humano que faz esse gesto e que a EF se ocupa disso. (SOARES, 2015).

Verifica-se que a Rede Municipal de Curitiba adotou as mudanças na organização didático-pedagógica propostas pelo grupo de estudos do qual Carmen Lúcia Soares fazia parte. A informante relata que se inspirou na teoria da psicomotricidade, porque buscavam um maior respaldo da legitimação da EF na escola, e, além disso, trabalhavam com crianças pequenas de 1^a a 4^a série o que favorecia a criação de eventos e de aulas para além do esporte.

aos poucos as atividades lúdicas ou as recreativas que predominavam na educação física cederam lugar às atividades “psicomotoras”. [...] A partir dessa perspectiva, que ficou conhecida como Abordagem

⁶ Segundo a orientação do professor francês Pierre Parlebas (1999, p. 155), o signo no gestual parte de duas dimensões: a base física (significante) sobre a qual se assenta e a referência a um conjunto de interações corporais, ideias, pensamentos, posturas, estratégias nos quais os gestos se marcam e adquirem valores culturais, convencionais ou arbitrários (gestemas). (GONZALEZ; FENSTERSEIFER, 2005, p. 210).

Desenvolvimentista, a educação física objetiva, fundamentalmente, desenvolver habilidades motoras básicas. [...] fornecendo-lhe um fundamento científico sólido. (MEDINA, 2010, p. 101).

Mas, para além da psicomotricidade agiam de forma intuitiva e de acordo com a experiência escolar de cada um, expandindo o olhar para o corpo e o movimento para além de um ato mecânico, mas isso era regido pelo bom senso e intuição. Mesmo assim, esta intervenção pedagógica foi muito bem sucedida, e, por conseguinte, a escola foi convidada a apresentar esse projeto para o Secretário da Educação. Como relata a informante:

[...] a orientadora educacional, que adorava tocar violão e tocava um violão maravilhoso, ela se chamava Regina, [tinha também] a professora de educação artística que se chamava Ester e uma supervisora que se chamava Inês, que era muito maluca e uma diretora mais ainda que topava qualquer coisa [a diretora se chamava Vera], qualquer proposta inovadora. E como em todas as escolas, nós tínhamos alunos muito problemáticos, daquilo que se chamava de bom ou mau comportamento, né... bom é sempre aquela história...expulsa ou não o aluno, porque acontecia coisas até certo ponto graves [e] daí nós tivemos uma ideia diferente, aí eu falei Regina, [e perguntei à ela] porque a gente não faz alguma coisa, um trabalho corporal e artístico com as crianças, como eu já fazia yoga e dava aula de yoga também, eu preparava umas aulas criativas, então, tinha aquela coisa da calma, [eu]fazia [a dieta] macrobiótica [na época]. E as crianças eram muito agitadas, então, vamos fazer uma coisa que acalme as crianças. Então, vamos montar um projeto, então, ao invés dessas crianças serem excluídas, elas vão ser incluídas num lugar só delas que vai se chamar Grupo Integração, aí a [professora] Ester desenhou um logo, uma camiseta com o logo e daí nós reunimos todos os piores alunos da escola e nós montamos um programa específico para esses alunos e aí o carro forte do programa eram as práticas corporais que eu trabalhava [e que incluía] respiração, consciência corporal [exercícios do campo das artes cênicas em que a respiração é o centro]. E aí, esse trabalho deu algum resultado muito positivo e o mais interessante é que nós fazíamos isso também com as professoras, uma vez por mês a gente fazia parte dessas atividades com as professoras. Tinha uma parte comigo que era muita respiração, muita mímica, então, tinha que imitar coisas, tudo que tivesse que gastar muita energia, grito leão uhauuu, tudo bem expressivo e a Regina, depois, pegava esses alunos e trabalhava com o violão e com algumas técnicas de teatro e eles passavam a manhã inteira com a gente e a Ester trabalhava com eles coisas de artes plásticas, pintar, guache, fazer massinha, e a aí qual o problema das crianças que são indisciplinadas, elas não tem disciplina, né (risos), então, elas tinham que ter disciplina para participar do grupo e como eram atividades muito agradáveis [elas permaneciam]. E aí, a gente fazia as mesmas atividades com a professoras que [logo no início do projeto] achavam um absurdo aquilo que a gente [es]tava fazendo... imagine privilegiar essas crianças, mas, depois [de um certo tempo] elas foram incorporando. Mas, daí o projeto terminou, porque eu acho que tem coisas que não são para sempre, né... e aí nós fomos convidadas a apresentar esse [projeto] para os dirigentes da educação, para o Secretário da educação. Carlinha, eu tinha 24 anos [de idade] na época e então eu fui, e eu fiz [apliquei] parte das técnicas [junto ao grupo dirigente com a presença do

Secretário da Educação, técnicas, exatamente como] a gente trabalhava com as crianças, [foi] uma coisa inesquecível, a gente fala até hoje quando a gente se encontra.(SOARES, 2015)

Mais uma vez o interesse dos dirigentes da Educação em saber sobre os acontecimentos da escola, e, percebe-se a valorização do olhar inclusivo da escola, ao invés de excluir um grupo, acolhê-lo por meio do yoga e outras atividades artísticas o que possivelmente resultavam em um efeito terapêutico e de autoconhecimento nos alunos.

A gestão do Grupo Integração teve atitudes muito sábias ao agregar o yoga e outras artes terapias para dentro da escola como uma forma de aumentar a qualidade das relações humanas, e, assim, possivelmente aumentando também a qualidade do aprendizado dos alunos. É interessante observar que neste caso a atitude coletiva prevaleceu a punitiva o que resultou num trabalho diferenciado e visado pela Secretaria da Educação. A história de vida de Carmen Lúcia Soares a coloca diante da possibilidade de coordenar a EF no Estado do Paraná em 1983.

em [19]83 [...] fui convidada a trabalhar na Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. [...] era um grupo composto por 2 professoras de EF...imagina, da rede inteira, eu e mais uma... 2 [professoras] de educação artística, daí tinham as matérias de alfabetização, e...estudos sociais que chamava na época e aí, qual era o propósito da prefeitura nesta época[?]. Veja, em [19]81 já houve a lei da anistia[que é de 1979], [mas, a eleição para prefeitos das capitais somente ocorreria em 1985, mesmo que desde 1982 a oposição já indicasse nomes], enfim. A proposta desse grupo era que houvesse um grupo que iria propor estratégias e problemáticas trabalho na escola que fosse mais integrado para os professores desenvolverem de modo que houvesse uma maior integração entre os conteúdos a serem ensinados, claro que a EF e a educação artística estavam ali, né...então, eu já fiquei nesse grupo e aí, foi em 1983 e em 84 eu fui convidada pra ser Coordenadora de EF do Estado do Paraná, eu não era professora do Estado, mas nesta época, de [19]79 em diante, [eu] já era uma professora respeitada pela prefeitura, já tinha a lei da anistia e então não era mais associações [e sim] sindicatos, então, ali que eu comecei a ter as primeiras relações políticas, de entender um pouco o lugar da política, a política entra na minha vida e aí eu comecei a me envolver com aquelas pessoas que tinha mais afinidade intelectual que, por acaso, eram todas de esquerda, eram pessoas que tinham uma visão de educação física para além do esporte, e eu vou repetir o que eu disse no início da entrevista, que pensavam EF como as minhas queridas professoras do ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] e da Escola Normal[Colégio Estadual "Margarida Kirchner"], tinha uma riqueza de conteúdos numa aula de EF, o esporte era uma das práticas, não a única prática, e também pessoas que tinham uma leitura que nada devia ser lido com ingenuidade, que nenhuma prática era totalmente boa e que nenhuma prática era totalmente má; ensinar esporte era importante, mas, não ensinar só esporte, também ensinar qual esporte e que valores do esporte, mas é claro, te dizer isso pra você hoje é muito fácil, mas, naquela época nós não tínhamos todos esses estudos que se desenvolveram em todos esses anos. Na Secretaria da educação, em 1984,

quando eu fui Coordenadora[estadual], e aí sim nós fizemos verdadeiras e grandes aventuras, porque a Secretária d[e] Educação, professora Gilda Polli que era do governo do PMDB que na época era um partido que tinha uma leitura interessante das coisas, também, meio guarda-chuva, que guardava os partidos que estavam na ilegalidade, acolhia aquele monte de gente que estava voltando do exílio, vinha para debaixo daquele guarda-chuva, então, na Secretaria da Educação tinha gente que havia vivido na França, na Alemanha, [no México, no Chile]...era uma ebulição intelectual, então, eu absorvi tudo aquilo, eu tinha 25 anos...é...28 anos. Quando eu me torno Coordenadora de EF do Estado, primeiro porque foi um choque pra mim...eu? Imagina, eu estava tão bem na Prefeitura [!!!]. Mas, aí eu fui, claro, e na Secretaria [estadual] eu tinha todo esse respaldo das pessoas que apoiavam a gente. E aí, como coordenadora, eu cuidava daquilo que era afeto à escola, não do que era do esporte, porque tinha uma coordenadoria do esporte, então, era o paraíso, né...então, nós íamos trabalhar num grande planejamento e aí eu convidei meus queridos professores da [Universidade Federal do Paraná] que eram: a professora Myrian [Therezinha Franca Schwitzner], [que era irmã da Dona Yara] e o professor Cláudio [Hiroyoshi Myagima] e a professora Lidia [Mieko Noda Harada] e convidamos o Valter Bracht que já era professor da UEM. (SOARES, 2015)

É interessante observar que em 1983, o ano em que Carmen Lúcia Soares é convidada a trabalhar como Coordenadora de EF do Estado do Paraná, a Secretaria de Educação já tinha uma visão de EF como componente curricular. E, portanto, garantiria um lugar mais igualitário no conflituoso espaço do currículo. Uma época em que já se notava a abertura política, e, assim, as reformulações na educação e na educação física não tinham referência no Decreto n.º 69.450/71 que imprimia à EF um caráter de atividade.

A informante relata que após a Lei da Anistia de 1979 e a entrada na Secretaria da Educação como coordenadora foi possível, e o contato com pessoas de esquerda que tinham uma visão de educação física para além do esporte, assim como suas professoras da escola que propiciavam em suas aulas de EF uma riqueza de conteúdos em que o esporte fazia parte das aulas, mas não era o único conteúdo.

E aí os planejamentos que nós fazíamos era, assim, primeiro você trabalhava com uma sensibilização com os coordenadores dos Núcleos Regionais de Ensino que eram diretores de escola. Nesses Núcleos Regionais de Ensino, havia também o professor de EF, coordenador do Núcleo de EF e geralmente eram pessoas que eram indicadas [pela] política Regional e não porque eram pessoas ligadas à educação, ou, porque tinha um vínculo com os esportes, na hora a gente mapeou as exceções, né [?]...e quando fazíamos o planejamento nós fomos identificando as identidades, [identificando] quem se identificava com a gente, com a política Nova da Secretaria. Então, num primeiro momento nós fizemos a sensibilização com os diretores das escolas, eu inclusive escrevi um artigo na época que saiu no jornal, eu posso te passar esse material Carla, e nesse[esse] artigo era a base do que nós discutíamos com os diretores e qual que era nossa preocupação inicial, era mostrar para os diretores que a EF escolar ela não era um passatempo, que ela não era o

aspecto recreativo da escola e que ela não era também o lugar em que se organizava[m] as festas da escola. Mas, que era uma disciplina escolar e como as demais, ela tinha um conteúdo a ser ensinado e esse conteúdo, por vezes, poderia coincidir com [um] campeonato, com [um] festival, mas, esse não era o objetivo da aula de EF, isso era uma consequência, uma possibilidade, mas nem a mais importante, nem a melhor, era isso eu dizia [para os] diretor[es], isso, [eu afirmava] que o professor tinha que dar aula, depois o outro eixo nosso não era fazer um “programa”, porque todas as secretarias queriam fazer um Novo Programa. Depois, era tentar trabalhar num curso que na época se chamava de Reciclagem que é um termo horrível, mas, que seria assim como que nós vamos sensibilizar os professores para isso que nós queremos, [ou seja] que o Paraná seja protagonista para uma educação física nova. Então, vamos montar um curso, como o Estado tinha dinheiro naquela época, ele trazia os professores pro centro de referência em Curitiba, então nós mapeamos em quanto tempo nós precisamos disso e quando nós vamos fazer isso...e isso acabou que aconteceu quase que no Estado inteiro, porque antes disso eu tinha sido convidada para dar esses cursos, exatamente isso, a gente viajava com essa equipe e nós dávamos o curso. [...] Então, nós montamos esses cursos em que havia uma parte que era sobre essas teorias do desenvolvimento motor, a gente achava que isso era importante, só que eu dava essas disciplinas com uma discussão também da escola, mas, de uma escola já pós-ditadura, então, com algumas teorias que aos poucos foram me mostrando que a psicomotricidade, era um limite, porque ela ainda estava no âmbito da mecânica e não do que nós gostaríamos que fosse que, depois, a gente acabou construindo nos anos 80, né...que o Coletivo de Autores foi assim o ápice que era possível naquela época; hoje, já tem coisas muito mais interessantes que superaram e muito aquelas proposições iniciais que ainda são importantes porque eu as considero como clássicas. Mas, aí, nesse caso específico dos cursos que nós dávamos, um deles era de rítmica, então, quer dizer sensibilizar os professores pra rítmica e não era só as mulheres, eram as mulheres e os homens, como você trabalhar os jogos esportivos e coletivos de uma outra perspectiva, fazer os professores estudarem, [propor] um jogo, [indagar o que] é um jogo, enfim...e aí, claro, as discussões de caráter mais teórico da linha da sociologia que o Valter[Bracht] trabalhava, é isso que foi construindo pra gente essa outra EF que logo, muito rapidamente, quando eu chego na Prefeitura, eu abandono a ideia da psicomotricidade porque ela já não era mais suficiente, eu já não falo mais psicomotricidade, eu falo conteúdo. (SOARES, 2015)

Notamos que havia um movimento na década de 80 dentro da Secretaria de Educação do Estado do Paraná na qual Carmen Lúcia Soares fez parte que inicialmente queria mostrar que as aulas de EF estava para além do esporte, da recreação, das festas comemorativas. Percebe-se que ao longo da história a EF incorporou diversos papéis que não representavam a EF como componente curricular. Nota-se que a década de 80 marca um processo de ruptura e surge a necessidade de se repensar a EF, de pensar em uma outra forma de atuar na escola que não fosse reproduzindo os valores já colocados, que não fosse reproduzir as regras do jogo, mas recriar o jogo.

Inicialmente, Carmen Lúcia Soares relata que recorreu às teorias da psicomotricidade que tiveram grande importância, mas já não eram suficientes naquele

momento, inicia-se uma vontade coletiva de mostrar uma outra forma de legitimar a EF na escola por meio do conhecimento que trata a EF, ou seja, dos conteúdos específicos da área.

A negação dos princípios governamentais sobre EF torna-se mais contundente na década de 1980. Além das diversas resistências e descontinuidades em um contexto cultural tão diverso como o brasileiro ainda na década de 1970, professores elaboravam novas propostas e negavam algumas tradições, como o exame médico, por exemplo, vislumbrando uma abertura política e uma possível redemocratização.

E aí, com o advento da Nova República, isso já em 1985, o Valter[Bracht] ainda [es]tava aqui, ele [es]tava indo pra Alemanha, [antes de sua partida], nós fizemos um grande debate sobre a obrigatoriedade do exame médico para as aulas de EF e, o nosso debate, ia na direção de que uma aula de EF é um lugar que não vai colocar nenhum adolescente, nenhuma criança em uma situação que não seja aquela que ele vive em sua vida cotidiana, [...] aula de EF não vai extrapolar nunca esse limite, e aí, amparados pelos estudos da medicina social[saúde pública] do pessoal da Secretaria da Saúde, nós também criamos uma Portaria em que tirava essa obrigatoriedade. Nossa, nós fomos super criticados, mas nós tínhamos um respaldo intelectual pra isso. E, também, havia o pessoal da Secretaria da Saúde, eles tinham repertoriado aquela coisa[aquele evento] da morte súbita, porque o problema do exame médico é que [ele] não previne morte súbita. Então, ali, nós já assinalávamos que o Paraná pensava a aula de EF como um programa[problema] pedagógico e não como programa[problema] médico. Então, não eram coisas[ideias] comuns na época, inclusive tinha críticas até das pessoas de esquerda mesmo em relação a isso, porque havia também um desconhecimento das origens disso, né...quando o exame médico aparece como obrigatoriedade nas aulas de EF? Vai aparecer no [art.12 do]Decreto 69.450[de1971] que é um decreto da ditadura [civil-]militar, que vem na sequência da LDB. Esse projeto da ditadura [civil-]militar, ele nunca se concretizou por inteiro, mas, ele fez parte do ideário da ditadura para os escolares em que a EF deveria ser a base da pirâmide esportiva, portanto, a ênfase no esporte que era um desejo dos programas das ditaduras, [assim como de programas] educacionais, o Decreto 69.450 tem essa finalidade porque ele detalha a EF como ela deve acontecer, [é esse decreto] que define a EF como uma atividade que deve desenvolver a aptidão física e que por isso as turmas deveriam ser separadas por sexo e que os alunos deveriam passar por um exame médico, ora, qual que era o desejo posto[?] [era] que houvesse um médico da medicina esportiva na escola, mas esse projeto nunca se concretizou digamos assim, de uma maneira plena. (SOARES, 2015).

O Decreto n. 69.450/71 determina que os alunos precisariam passar por um exame médico para frequentarem as aulas de EF. Em seus termos:

Art . 12. Os alunos de qualquer nível serão submetidos a exame clínico no início de cada ano letivo e sempre que for julgado necessário pelo médico assistente da instituição, que prescreverá o regime de atividades convenientes, se verificada anormalidade orgânica. (BRASIL, 1971)

De acordo com a informante em 1985, cria-se no Estado do Paraná uma Portaria para o fim da obrigatoriedade do exame médico, mas somente em 1993 a mudança alcançou âmbito nacional com o Decreto Federal n. 888/93, que revogou o art. 12 do Decreto n. 69.450/71, que exigia a obrigatoriedade do exame para todas as escolas das redes públicas e privadas do país, quanto à prática de educação física. (BRASIL, 1993).

A criação desta Portaria no Paraná foi uma intervenção dos profissionais de EF da época que já pensavam na área como uma prática pedagógica independente da interferência da medicina. Percebe-se o surgimento de um movimento de reivindicação dos professores da área pela função educacional da EF na escola, distanciando-a das explicações higienistas, recreacionistas e esportivistas impressas no Decreto n. 69.450/71. Nesse sentido, de acordo com a informante, os discursos ideológicos da ditadura sobre a EF não se consolidaram na prática educacional naquele contexto.

Além da resistência à influência médica, desenhava-se também uma discussão sobre a predominância da cultura esportiva na escola que foi tema de estudo de Valter Bracht no livro intitulado “Aprendizagem social e Educação Física” que buscou diferenciar o esporte da escola e o esporte na escola.

[...] a Educação Física assume os códigos de uma outra instituição[a instituição esporte], e de tal forma que temos então não o esporte da escola e sim o esporte na escola, o que indica a sua subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva. O esporte na escola é um prolongamento da própria instituição esportiva. Os códigos da instituição esportiva podem ser resumidos em: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas. O que pode ser observado é a transplantação reflexa destes códigos do esporte para a Educação Física. Utilizando uma linguagem sistêmica, poder-se-ia dizer que a influência do meio ambiente(esporte) não foi/é selecionada (filtrada) por um código próprio da Educação Física, o que demonstra sua falta de autonomia na determinação do sentido das ações em seu interior.(BRACHT, 1992, p.22).

Observamos que a experiência profissional de Carmen Lúcia Soares como professora de escola de 1ª a 4ª série não evidencia uma interferência direta da cultura de esportivização que visava à formação de atletas, sobretudo aqueles que atuavam no ensino fundamental I. Já no ensino fundamental II, até hoje, de acordo com alguns parâmetros curriculares, há predominância do conteúdo dos esportes em relação aos outros conteúdos. Para resistir à esportivização das aulas, uma estratégia adotada no

Paraná foi evidenciar a arquitetura escolar. Relata-nos a informante:

[...] pensar a arquitetura escolar, nós trabalhávamos com a ideia que nós não precisaríamos ter uma quadra em todas as escolas, mas ter uma grama de pisoteio em que nós pudemos ter a quadra quando nós quiséssemos, ou, então, um espaço com um tipo de piso que você pudesse colocar no chão as diferentes riscas para que pudéssemos ter também um espaço sem nenhum risco no chão; quando no ano 2000, ou, acho que 1999 eu escrevo um artigo sobre a arquitetura escolar, aí claro com uma outra leitura [...] Então, pensávamos sobre a arquitetura da escola, a arquitetura é um discurso material, então, a arquitetura ela também formata o seu pensamento. Se a arquitetura formata meu pensamento, se eu vou pra escola e tenho uma quadra, eu tenho que ser muito bom professor de EF pra saber que aquela quadra pode ser transformada em um parque de jogos, ou, numa pista de dança, ou, numa pista de skate, ou numa pista de relaxamento, ao passo que eu chego na escola e eu tenho um espaço vazio, esse espaço vazio também impacta o meu pensamento, também ajuda o meu pensamento a preencher esse espaço vazio com um conjunto de conhecimentos. Nós pensávamos isso já na época, nós queríamos árvores e espaços vazios e aí a arquiteta olhava pra gente e dizia: mas, como? Quer dizer, isso acabou não acontecendo, porque eu acabei saindo da Secretaria, mas, algumas ideias permanecerão[permaneceram], porque várias pessoas pensam assim, então, eu acho que é um pouco mágico até, cresce aqui, morre aqui, nasce lá. (SOARES, 2015)

Surge na Secretaria do Estado do Paraná outra ideia progressista para a época, mas dessa vez com um olhar voltado para a arquitetura destinada à EF na escola. Pensava-se em mais possibilidades de espaços físicos para as aulas de EF que não fosse a quadra. Uma vez que a arquitetura da quadra poliesportiva não teria somente um papel funcional, mas segundo a informante estaria atrelada a um formato de pensamento, ou seja, carregada de símbolos (riscas) e representações dos esportes coletivos.

Nota-se que o espaço definido para a EF não é neutro, ou seja, a arquitetura direciona a maneira como ocupar, como se apropriar dentro daquele espaço. Existiria uma maneira legítima de se manifestar dentro de uma quadra, condicionando, assim, as ações e expressões dos alunos e dos professores. Por isso, a informante ressalta precisa ser muito bom professor para poder transformar a quadra em um parque de jogos, em pista de dança, em uma pista de relaxamento. Ou seja, construir uma narrativa, um cenário junto aos alunos é se apropriar do espaço para além de suas riscas transcendendo mais uma vez os limites do fenômeno da esportivização da EF na escola.

Carmen Lúcia Soares propõe árvores e espaços vazios para o espaço destinado à EF, muito familiar ao espaço que vivenciou como professora de EF de 1ª a 4ª série na escola São Brás. É interessante observar que suas ideias sobre a EF tem suas raízes em sua experiência prática educativa. Manifestação da sua história de professora

aspirante se transformando em iniciativas revolucionárias dentro da Secretaria do Estado do Paraná.

Tal ideia inovadora para a época não foi consolidada, a informante relata ter saído da Secretaria e deixado a semente no pensamento das pessoas. Atualmente, ainda vemos resquícios do fenômeno da esportivização da EF na escola impresso pelo espaço físico das quadras, o que resulta até hoje por parte de muitos professores de EF a busca por teorias e caminhos que enxerguem outras possibilidades de se viver a EF dentro da quadra. Construir e desconstruir aos poucos os valores e símbolos deixados pelo legado da instituição esportiva, representado pela quadra, pelas bolas, pelo apito, pelas riscas ainda é um desafio na atualidade.

A redução da EF à quadra, o papel oficial de atividade recreativa e de aptidão física à EF apoiada pelo Decreto n. 69.450/71, à premiação de materiais por meio da vitória dos campeonatos escolares, todo esse fenômeno ocorrido durante o período da ditadura militar gerou contestações a muitos professores da área que atuavam na rede de ensino, inclusive Carmen Lúcia Soares, que em 1985 atuava como Coordenadora de EF do Estado do Paraná contestavam os papéis que o Decreto imprimia à EF. Estamos diante da crise da EF da década de 80.

Outra herança cultural da EF escolar residia na separação dos gêneros, impossibilitando uma coeducação. Os professores atuantes naquela década de 1980 também observaram a necessidade de superação deste paradigma. Descreve Carmen Soares:

[...] criamos uma Portaria da Secretaria [Estadual] que não tinha grande valor legal, no Paraná, mas, era uma Portaria que permitia experiências com turmas mistas nas escolas, porque tinham muitos professores super modernos, antenados, de esquerda, ligados em coisas diferentes que gostavam da gente e vinham perguntar: Ah, então, a gente pode dar aulas mistas, mas é ilegal, como é que a gente faz? Aí, nós chamamos a Secretária e pensamos, vamos fazer uma Portaria, uma Portaria que permitia a experiência das escolas que assim o desejassem de turmas mistas nas aulas de EF, que permitia também que professoras mulheres dessem aula para turmas masculinas quando não houvesse professor homem no lugar. Porque a legislação federal da época dos militares, ela permitia que homens dessem aulas para mulheres quando não houvesse mulheres no lugar, mas, o contrário não era permitido, na nossa Portaria nós fizemos isso. (SOARES, 2015).

Para Silvana Vilodre Goellner (2012), em seu estudo sobre a Revista Educação Physica, a explicação para esta separação residia na prevalência de uma

tradição que remetia à proibição de mulheres em algumas práticas esportivas, como o futebol e as lutas, por exemplo. As mulheres não eram aceitas socialmente como atletas nestas modalidades, pois se acreditava que poderiam prejudicar a fertilidade da mulher, por conta dos grandes esforços físicos exigidos. Soares (2004) relata, também, que os exercícios mais indicados às mulheres da década de 1930 eram a natação e a dança, pois podiam evidenciar e desenvolver “a graça, um dos maiores encantos da mulher”. (SOARES, 2004, p. 122).

Lembramos que, embora, estejamos discutindo a EF escolar, ou seja, tratando de meninas escolares, não de mulheres mães, os ideais da eugenia influenciaram a tradição da EF até o fim do século XX, afetando a dinâmica das escolas. Assim foi determinante na configuração do papel das mulheres no país, a imagem da mãe restrita a determinados exercícios moderados, para gerar uma prole sadia.

Por isso, as meninas escolares ficavam impedidas de praticarem as mesmas atividades corporais que os meninos durante as aulas de EF. Mudanças desse cenário ocorreram na década de 80 no Estado do Paraná com a criação da Portaria que permitia experiências com turmas mistas nas escolas. Uma importante iniciativa para, segundo Bracht (1999), desnaturalizar a EF, uma vez que a cultura se constitui a partir de um ser humano social e histórico e não somente biológico.

Em um período em que se inicia a abertura política e a redemocratização do país, surgem novas formas de pensar a educação física brasileira na década de 80. Segundo, González e Fensterseifer (2009), a EF na escola passava por um momento de transição entre o “não mais” e o “ainda não”, ou seja, os autores evidenciam uma ruptura com a tradição do exercitar-se para melhorar a saúde, exercitar-se para formar o caráter, exercitar-se para o desenvolvimento do homem integral. A EF vai “ocupar-se da tensão entre o que vem sendo e o que deveria ser, ou seja, da dialética entre o velho e o novo. Mas, o que a Educação Física vem sendo?” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 50).

A EF passava, então, por um momento de desconstrução de sua identidade e construção de um novo papel dentro da escola. Ou seja, o processo de transitoriedade da EF na escola, “não mais” era aceito a prática pela prática com fins funcionalistas, mas também “ainda não” havia se consolidado uma prática inovadora com foco educacional.

O movimento renovador da EF da década de 80 por meio de estudos

teóricos e intelectuais emergiam reflexões sobre quais conteúdos ensinar, como ensinar, quando ensinar. Por meio dos depoimentos foi possível visualizar que a EF escolar da década de 80 idealizou uma cultura escolar de EF que não fosse reprodutiva, mas inovadora. Havia um aparato legal e um discurso ideológico para que as aulas de EF se tornassem celeiros de atletas, mas essa lógica não se consolidou em diversos contextos regionais, pois não houve uma estruturação, investimento, articulação do governo para que isso fosse implantado de fato dentro das escolas. Para Carmen Soares:

Esse projeto da ditadura [civil-]militar, ele nunca se concretizou por inteiro, mas, ele fez parte do ideário da ditadura para os escolares em que a EF deveria ser a base da pirâmide esportiva, portanto, a ênfase no esporte que era um desejo dos programas das ditaduras, [assim como de programas] educacionais, o Decreto 69.450 tem essa finalidade porque ele detalha a EF como ela deve acontecer, [é esse decreto] que define a EF como uma atividade que deve desenvolver a aptidão física e que por isso as turmas deveriam ser separadas por sexo [...](SOARES, 2015).

A história de vida de Carmen Lúcia Soares, junto aos colegas de trabalho da Secretaria do Estado do Paraná, fez parte deste cenário renovador e contribuiu com iniciativas significativas para a transformação do sentido da EF na escola como um conhecimento que não se reduz à influência da instituição esportiva, mas tem um saber próprio, ou seja, é um componente curricular, assim como os outros que passa pelo conhecimento teórico e se expande para a prática pedagógica.

Esse coletivo de professores de EF da década de 80 do Estado do Paraná, entre outros estudiosos da área, segundo os depoimentos, foi parte relevante do “movimento renovador” da EF brasileira que:

[...] entendeu que uma das ações necessárias seria “elevar” a Educação Física à condição de disciplina curricular (e não mera atividade), para o que seria necessário demonstrar e afirmar que ela possui, assim como os outros componentes curriculares, um conhecimento, um saber (inclusive conceitual) necessário à formação plena do cidadão. O livro Metodologia do Ensino da Educação Física (Coletivo de autores, 1992) representa uma resposta ao desafio de responder às perguntas centrais de uma teoria pedagógica da Educação Física que a trate como uma disciplina curricular: por que ela deve compor o currículo escolar? Quais os seus objetivos, quais os seus conteúdos (como sistematiza-los ao longo dos diferentes níveis de ensino), como esses conteúdos devem ser desenvolvidos/ensinados e como avaliar o seu ensino? (GONZALEZ; FENSTERSEIFER, 2005, p. 153).

Algumas iniciativas experienciadas no Paraná formaram alguns dos princípios presentes no clássico do Coletivo de Autores. A publicação deste livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” foi, sem dúvida, um marco na busca pela

legitimação da EF na escola como uma prática pedagógica. Segundo a informante esta obra:

[...] ajuda [a organizar] o conhecimento.[...] Como eu ensino dança? Não diz qual dança, mas quais danças, mesmo quando eu vou falar do esporte, o que que é o ensino do esporte, tem uma sofisticação do pensamento, o esporte é algo muito mais complexo, então, pra eu ensinar esporte eu tenho que ter um conjunto de conhecimentos para que o aluno possa entrar no mundo esportivo, que é um mundo das técnicas mais sofisticadas, das técnicas corporais, que é também um mundo das composições muito mais sofisticadas, porque é o corpo, o material, o ambiente, né...o esporte joga com tudo isso, então, uma coisa é fazer salto com vara, com uma vara de bambu, uma coisa é fazer os saltos com as varas de hoje, que que é isso? Eu posso não ser um atleta, mas posso perfeitamente ter a experiência de fazer um salto com vara, de fazer todos os saltos, o que que é o salto, o que que é o ato de saltar. Onde está[se localiza] o salto em todas as práticas corporais, incluindo os esportes, quais são os tipos de salto. O salto, talvez, seja um dos elementos que esteja presente em quase todas as práticas corporais e os esportes. Ele está na dança, tá em boa parte das ginásticas, dos esportes com bola ele está em todos. [...] é pensar o programa de ensino, uma proposta de programa de ensino, esse tá colocado lá conteúdos que vem da cultura local, porque esse livro é de 1990 quando você começa a discutir isso, tem uma cultura local, tem uma cultura regional, uma cultura universal. Esse livro parte da ideia dos universais e como parte de uma esquerda universalista da época, era isso, ensinar tudo a todos, é quase um projeto iluminista. Porque ele teve a ousadia numa época em que não havia no Brasil uma proposta tão estruturada, de fazê-la e de um modo muito lúcido e sólido. Nós estamos propondo isso, por causa disso. Esses são os conteúdos clássicos, ora, se a escola está lá para transmitir tudo a todos, são esses os conhecimentos que devem ser garantidos. Eles são o ponto de partida, eles não são o ponto de chegada. A leitura acadêmica que se faz do livro é como ele se fosse A Grande Obra, não é a grande obra, mas é um livro com muita qualidade e que contribui infinitamente para pensar uma componente curricular de uma maneira escolar, porque esse livro, é um livro para a escola. Então uma das críticas que se fazem do livro é essa, que o livro é um panfleto, mas quem faz essa crítica não leu o livro inteiro. (SOARES, 2015).

Para a informante, o livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” sistematiza o planejamento de uma EF a partir dos conteúdos da cultura corporal, entre eles, dança, lutas, jogos, esporte e ginástica. Onde o ponto de chegada tem a possibilidade de se expandir de acordo com a realidade local, ou seja, ao definir os conteúdos clássicos da EF, não significa que o Coletivo de Autores estava restringindo a área de conhecimento, significa que existe uma base, e que é fundamental que a tomemos como ponto de partida. Há infinitas possibilidades dentro da cultura corporal.

Diante das memórias de Carmen Lúcia Soares sobre o livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” pudemos observar que esta obra significou um divisor de águas para a área e é capaz de ampliar e renovar os olhares para a EF até hoje, por isso a importância de estudá-lo e ressignificá-lo após 23 anos de sua primeira edição.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa produziu um documento, a partir da história oral, que se tornou fonte para uma análise sobre a educação física escolar que não está nos livros. Pudemos compartilhar da história da EF do Paraná por meio das trajetórias de vida da professora Carmen Lúcia Soares. Pudemos ouvir e analisar uma memória inspiradora, dinâmica e cheia de desafios que se movimentou rumo às mudanças e aos avanços da EF escolar na década de 80.

Os relatos de Carmen Lúcia Soares são evidências empíricas dos professores de educação física que viveram nessa época, foi uma possibilidade de reconstruir de forma mais detalhada a atmosfera da prática da educação física escolar na ditadura militar.

Percebemos que na década de 80, houve um movimento de professores de EF do Estado do Paraná que iniciaram interferências significativas nas reformulações da EF. Reivindicaram turmas mistas, solicitaram o fim do exame médico, e repensaram a EF como um componente curricular em um patamar de igualdade.

Exploramos as vozes de um coletivo através da experiência individual da informante. Aproximamos nossas interpretações da memória e da história, revelando, desta forma, os discursos, as formas de agir e de pensar dos estudiosos envolvidos com a educação física brasileira dos anos 80.

As memórias desta professora sobre sua trajetória profissional contribuíram para essa discussão do nosso trabalho como uma nova forma de “ler” a história da educação e da educação física escolar brasileira.

Ouvir a voz dos sujeitos históricos que atuaram ativamente nos novos rumos da EF escolar na década de 80 no Brasil nos aproxima da história e da possibilidade de sermos sujeitos históricos das próximas mudanças da EF no Brasil.

REFERÊNCIAS

BETTI, Mauro.; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, ano 19, n. 48, p. 69-88, agosto, 1999.

BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Presidencia da República. Casa Civil. **Decreto Federal n. 888 de 1993**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d883.htm. Acesso em: 01 mai 2015.

BRASIL. Presidencia da República. Casa Civil. **Decreto n. 69450 de 1971**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm. Acesso em: 01 mai 2015.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a História que não se conta**. Campinas, 1988.

CAVALCANTI, Katia Brandão. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: IBRASA, 1984.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80**. Campinas, SP, 1997.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. Coleção Educação Física.

GOELLNER, Silvana Vilodre. O esporte e a construção de uma estética eugênica: imagens do corpo feminino na Revista Educação Physica (1932-1945). **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 12, p. 90-95, 2012.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; SIMÕES, José Luis. **História da Educação Física no Brasil**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, p.9-24, set. 2009.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento: a psicocinetica na idade escolar.** Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1983.

LIBÂNEO, José Carlos Libâneo. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MADUREIRA, José Rafael. **Revista Vozes dos Vales da UFVJM:** Publicações Acadêmicas –MG –Brasil–N. 02 –Ano I –10/2012 Reg.: 120.2.095–2011 – PROEXC/UFVJM –ISSN: 2238-6424 – www.ufvjm.edu.br/vozes.

MUÑOZ PALAFOX, Gabriel Humberto. **Intervenção político-pedagógica: a necessidade do planejamento de currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa.** Tese (Doutorado)- Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): historia e historiografia. **Educação e Pesquisa**, v.28, n.1, p. 51-75, jan./jun. 2002.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda. Esporte e política na ditadura militar brasileira: a criação de um pertencimento nacional esportivo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 155-174, out/dez de 2012.

BRASIL. Presidência da Republica. Casa Civil. Decreto n. 69.450 de 1/11/71. **Revista Brasileira de Educação Física**, Ano 4, n. 11, p.58-62, 1972.

RAMOS, J.J. Educação física e desportos no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Física**, Ano 6, n. 20, p. 12-29, 1974.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Carlos Leonardo Bahiense da; MELO, Victor Andrade de. Fabricando o soldado, forjando o cidadão: o doutor Eduardo Augusto Pereira de Abreu, a Guerra do Paraguai e a educação física no Brasil. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, Rio de Janeiro, v.18, n.2, p.337-353, abr.-jun., 2011.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física, Raízes Europeias e Brasil.** 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, Carmen Lúcia. Notas sobre a educação do corpo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 16, p. 43-60, 2000.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Coletivo de Autores: a cultura corporal em questão. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 391-411, abr./jun. 2011.

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

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título: MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA DÉCADA DE 1980: ARTICULAÇÕES ENTRE TRAJETÓRIAS DE VIDA E LEITURAS PEDAGÓGICAS

PESQUISADOR: CARLA CRISTINA URBINA CARRION.

ORIENTADOR: PROF. DR. EDIVALDO GÓIS JUNIOR.

JUSTIFICATIVA: AMPLIAR AS FONTES HISTÓRICAS SOBRE O PROCESSO DE TRANSITORIEDADE DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DA DÉCADA DE 80 POR MEIO DO RESGATE DA MEMÓRIA ORAL DE INFORMANTES QUE ATUARAM COMO PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NESTE PERÍODO.

OBJETIVOS: DISCUTIR OS MOVIMENTOS RENOVADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA DA DÉCADA DE 80, ASSIM COMO, ANALISAR AS MUDANÇAS NAS PRÁTICAS ESCOLARES DESTA ÁREA DISCIPLINAR NESTE PERÍODO.

PROCEDIMENTOS DA PESQUISA: PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS FOI ADOTADA UMA ABORDAGEM QUALITATIVA ATRAVÉS DE UMA PESQUISA HISTÓRICA, POR MEIO DO MÉTODO DA HISTÓRIA ORAL APRESENTADO POR PAUL THOMPSON. NESSE MÉTODO, O INFORMANTE É ENTREVISTADO PELA TÉCNICA SEMIESTRUTURADA, NA QUAL O ENTREVISTADOR ACESSA A MEMÓRIA DO INFORMANTE A PARTIR DE UM DIÁLOGO SOBRE DETERMINADO TEMA. EM NOSSA PESQUISA, OPTAMOS POR UMA ABORDAGEM TEMÁTICA SOBRE A DISCUSSÃO DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR BRASILEIRA DA DÉCADA DE 1980. APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA: 0071.0.219.000-09.

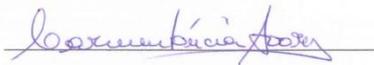
DESCONFORTO E POSSÍVEIS RISCOS ASSOCIADOS À PESQUISA: AO PARTICIPAR DESTA PESQUISA, VOCÊ NÃO CORRERÁ NENHUM RISCO QUANTO A SUA INTEGRIDADE FÍSICA, DIFAMAÇÃO, CALÚNIA OU QUALQUER DANO MORAL.

BENEFÍCIOS DA PESQUISA: RESGATAR PONTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DOS ANOS 80 AINDA NÃO ESTUDADOS POR MEIO DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS RELATADAS PELOS INFORMANTES.

ESCLARECIMENTOS E DIREITOS: EM QUALQUER MOMENTO VOCÊ PODERÁ OBTER ESCLARECIMENTOS SOBRE TODOS OS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA E NAS FORMAS DE DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS. TEM TAMBÉM A LIBERDADE E O DIREITO DE RECUSAR SUA PARTICIPAÇÃO OU RETIRAR SEU CONSENTIMENTO EM QUALQUER FASE DA PESQUISA, BASTANDO ENTRAR EM CONTATO COM O PESQUISADOR. **CASO VOCÊ TENHA ALGUMA RECLAMAÇÃO OU QUEIRA DENUNCIAR QUALQUER ABUSO OU IMPROBIDADE DESTA PESQUISA, LIGUE PARA O COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA DA UNICAMP, NO NÚMERO (19) 3521-8936.**

Consentimento Pós-Informação

Eu, CARMEN LÚCIA SOARES, portador da Carteira de identidade nº 1550521 expedida pelo Órgão SSPPR, por me considerar devidamente informado e esclarecido sobre o conteúdo deste termo e da pesquisa a ser desenvolvida, livremente, expresse meu consentimento para inclusão, como sujeito da pesquisa. Fui informado que meu número de registro na pesquisa é 01 e recebi cópia desse documento por mim assinado.



Assinatura do Participante Voluntário

29/04/2015

Data



Assinatura do Pesquisador Responsável

29/04/2015

Data

Contato do Pesquisador responsável: (19) 999981078

ANEXO B – Roteiro da entrevista

- 1- Quais foram as motivações que a levaram a escolher a graduação de Educação Física como profissão?
- 2- Quais aspectos de sua origem e formação que considera cruciais para o entendimento de suas ideias e interesses?
- 3- Como era o cotidiano das aulas de Educação Física no local onde ministrou aulas na Educação Básica?
- 4- Havia interferência política de gestores sobre suas aulas de educação física?
- 5- Como você autoavalia sua atuação na década de 1980?
- 6- A partir de sua experiência, sua carreira acadêmica proporcionou uma produção intelectual que colaborou com a constituição da Educação Física escolar como área de conhecimento. Descreva esta obra.
- 7- Houve resistência do Estado em relação a divulgação do livro Metodologia de Ensino da Educação Física nas escolas públicas?
- 8- Como os professores de Educação Física receberam a proposta metodológica do Coletivo de Autores?
- 9- Quais autores e intelectuais inspiraram sua obra na década de 1980 e início dos anos de 1990?
- 10- Como você se situaria em relação a sua perspectiva teórica na década de 1980 e início dos anos de 1990? Como você situaria as perspectivas teóricas da área de Educação Física naquela periodização histórica?
- 11- Como foi sua experiência como gestor(a) na educação pública no período?
- 12- No seu entendimento, como o campo acadêmico criticou ou discutiu o que escreveu naquele período?

ANEXO C – Depoimento completo da Informante

A entrevista foi realizada no dia 29/04/2015, foi transcrita e enviada à informante, a qual acrescentou alterações, sinalizadas pelos colchetes.

Pesquisadora: Quais foram as motivações que a levaram a escolher a graduação de Educação Física como profissão?

Carmen Lúcia Soares: Essa é uma pergunta excelente, eu acho que é um bom começo de conversa. Eu morava no interior, eu gostava muito de praticar esportes. Meu pai era uma pessoa que gostava muito de esportes, ele era árbitro de basquete, árbitro de vôlei, e desde muito pequena ele nos levava, eu e minha irmã para o ginásio [de esportes da cidade]. E, também no Colégio [Colégio Estadual Barão de Antonina], né, naquela época em que você tinha a escola primária e depois o ginásio[curso ginásial], a educação física então se iniciava naquele lugar no ginásio[ginásial], e, então eu junto[agregue] esse ambiente esportivo um pouco trazido pela figura do meu pai[,] com a maravilhosa professora de educação física que eu tinha no ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] que se chamava Dona Yara e ela era... bom... eu vou repetir a palavra maravilhosa e ela de fato buscava nos ensinar tudo, isso era 1968[,] ela era uma professora que depois[,] quando eu fui estudar[,] eu vi que ela era uma professora super atualizada e na primeira série do ginásio [Colégio Estadual Barão de Antonina], na segunda [série], depois na terceira e quarta [séries], ela foi minha professora [e] em todas essas séries ela buscava nos ensinar um conjunto de...eu vou chamar de conteúdos da educação física, então, em nenhum momento nós ficávamos presos a um conteúdo[e] nós jogávamos vôlei, basquete, handebol [que] era uma moda naquela época, jogávamos punhobol, então, os esportes coletivos, nós jogávamos todos, ora...meninos e meninas eram separados, isso naquela época era inclusive... tinha um arcabouço legal que realmente não permitia que houvessem turmas mistas, mas, ao lado disso a Dona Yara nos ensinava eu não diria tudo, mas, uma grande parte daquilo que se aprende em ginástica e pensando ginástica no sentido amplo. Nós fazíamos atividades com plintos, atividades com saltos, algumas acrobacias. Nós tínhamos o banco sueco na escola, então fazíamos várias [atividades] com o banco sueco é... e também jogávamos muito pingue pongue em dias de chuva (risos) jogávamos muito pingue pongue.

Pesquisadora: era uma escola grande?

Era uma escola grande, eu acho que sim eu não saberia precisar agora o número de alunos, mas era uma escola grande. E o que era interessante, também, [é] que havia um espaço aberto muito grande em que nós fazíamos atletismo é...então, nós também fazíamos atletismo. Nós fazíamos todas as formas de corrida, eu aprendi as diferentes formas da corrida, diferentes tipos de salto, os diferentes tipos de arremessos e de lançamentos, então a educação física era realmente completa, então, tem uma coisa que me chamava atenção nas aulas da Dona Yara [e] isso me marcou profundamente [:] era[m] as atividades rítmicas, ela trabalhava [com atividades rítmicas e] depois, é claro, eu fui entender que ela era uma pessoa que também tinha uma formação Dal Crose [baseada em Dalcroze] porque nós fazíamos muitas aulas com tamborete, com ritmo e com música e com piano, porque também numa escola pública naquela época, nós tínhamos um...um salão onde tinha o teatro e onde tinha o piano, no ginásio [Colégio Estadual Barão de Antonina] naquela época, na escola pública, nós tínhamos aula de canto (erfônico)[orfeônico] e a Dona Yara nos levava, às vezes, pra sala pra gente fazer aula com piano.

Pesquisadora: Essa cidade era a cidade de Mafra?

Carmen Lúcia Soares: Mafra, interior de Santa Catarina, ginásio [Colégio] [E]stadual Barão de Antonina, ele existe até hoje, né.

Pesquisadora: E ele continua com essa qualidade de estrutura?

Carmen Lúcia Soares: Eu não saberia te dizer porque eu nunca mais voltei lá, faz muitos anos que eu não voltei[volto] lá, mas eu não sei se a qualidade das escolas públicas [se elas] mantiveram do [o]que elas tinham naquela época. O conjunto das aulas eram[era] muito bom, mas, as aulas de educação física nos despertavam pra várias práticas e uma coisa que eu sempre aprendi com a Dona Yara e, depois, eu levei isso comigo como professora de educação física na escola, e, depois como professora da Unicamp, era trabalhar com o bom senso, quer dizer, não havia nenhuma teoria que falasse de inclusão naquela época mas, a Dona Yara fazia com que as pessoas minúsculas como eu...eu tinha 1,43 quando eu entrei no ginásio [curso ginásial-Colégio Estadual Barão de Antonina], não pesava nem 30kg, jogasse basquete e jogasse vôlei, então, ela criava estratégias pra aproveitar aquilo que era de mais qualitativo individualmente nas alunas pra formar um coletivo. [Para] Que um jogo de basquete, um jogo de vôlei pudesse ter sucesso. Então, ela desenvolvia diferentes estratégias de ensino em que todas nós, independentemente das nossas qualidades ou dos nossos defeitos, tínhamos espaço nas suas aulas [e] ao lado disso, né, ela fazia um trabalho, eu tenho que falar disso, porque é[foi] disso [isso] que me motivou pra caminhar pra onde eu caminhei, ela fazia um trabalho com apresentações anuais de ginástica [algo] que hoje a gente poderia dizer que é semelhante ao que se faz, ao que os meninos [os/as estudantes] fazem na FEF no grupo ginástico, uma ginástica de demonstração. Bom, como ela fazia isso? Todo final de aula, ela reservava alguns minutos no final da aula e ela então nos treinava [em] uma pequena série que nós treinávamos todas as aulas. Num dado momento do ano, eu não me lembro agora, porque já faz mais de 40 anos, [num] Num dado momento do ano ela começa a reunir as turmas para fazer aquela pequena série juntas. No final do ano, então, nós tínhamos uma apresentação feita por todas as alunas, feita no ginásio[de esportes] da cidade, numa grande quadra, num grande espetáculo, com uniforme que geralmente era uma calça cumprida e uma camiseta branca, alguma coisa que todo mundo pudesse dispor. Não havia assim muitos recursos e também não havia o desejo que fosse uma coisa luxuosa, mas, uma coisa da participação, então, era muito interessante. As aulas de educação física era[m] um lugar que nós aprendíamos as coisas. Quem se destacava mais, ou, que ela enxergava um talento, começava a ser deslocado para um outro momento que não era uma aula de educação física propriamente dita, mas, era um local[momento] onde nós treinávamos um time e eu já com 12 anos, me destaquei no vôlei. Eu fazia tudo, né...eu fazia handebol, jogava handebol no time da escola, mas, o meu forte era o vôlei. Na escola eu jogava tudo, tudo que era de bola era comigo mesma. E fazia coisas do Atletismo, sobretudo, corrida de 800 metros e 1500 metros, porque eu não era veloz, mas era boa de resistência. E aí, então, desde muito cedo eu acabei indo pro time de vôlei do colégio [Colégio Estadual Barão de Antonina], embora pequena, eu era muito ágil. E ela, então, percebeu essas qualidades e acabou me incentivando e como eu gostava muito, eu morava a uma quadra do colégio, passava o dia inteiro no colégio jogando bola, né. Então, do time do ginásio pro time da cidade e pro time do clube na cidade, ainda, foi um passo muito rápido e aconteceu muito rapidamente; com 13 anos eu jogava no time da cidade e fui pros [meus] primeiros Jogos Abertos Catarinenses [JASC]que foi realizado na cidade de Concórdia [em 1970]. E meu pai era árbitro e nos ensinava a fazer súmula de jogo, a ser bandeirinha, então, minha vida tá[esteve] muito ligada ao mundo esportivo da cidade. Tinha uma sociabilidade propiciada pelas aulas de educação física que enxergaram algumas qualidades em mim, né...que me colocaram, me permitiram ocupar outro espaço, um espaço mais especializado

com o time da cidade, com um treino mais específico. As viagens dos jogos eram financiadas pela comissão [de esportes] da cidade, [q]ue em certa medida, fazia parte do espetáculo esportivo porque [pois] um jogo de vôlei naquela época, numa cidade pequena era um acontecimento, então, nós viajávamos pra jogar. Então, durante toda minha adolescência acontecia isso. Quando eu fui pra escola Normal, eu sou Normalista, sou formada neste tipo de formação [em] nível segundo grau que dava[conferia] o diploma de normalista [e] que te permitia então ser professora de crianças pequenas, né...[da pré-escola até a quarta série do então ensino primário] e depois, com a legislação da ditadura, acabou-se a Escola Normal e criou-se o Magistério. Mas, completamente descaracterizado daquilo que fora a Escola Normal. A Escola Normal tinha uma estrutura super poderosa em termos de conhecimento e de formação. E lá, também, tinham aulas de EF e lá também eu tive o privilégio de ter uma professora excelente que era a Dona Mirna. E aí, na Escola Normal, nós tínhamos dois níveis de EF, uma que era uma aula para nós fazermos EF e outra, que era para saber ensinar EF pra crianças pequenas. Então, eram as aulas de metodologia de EF que tinha[faziam parte da formação] na Escola Normal. Então, lá também o mundo esportivo era muito...fez parte muito significativa da minha vida e aí, no caso da Escola Normal, eu já tinha atravessado o rio porque a escola Normal Colegial Estadual “Margarida Kirchner”, ficava situada na cidade de Rio Negro que é do lado de Mafra, separada por um rio, [o Rio Negro] [são]as chamadas cidades irmãs. Tem outra [cidade] no Paraná [que é] a [cidade de] União da Vitória [e a cidade de] Porto União [em Santa Catarina] que são separadas por uma linha de trem [e] no caso de Mafra e Rio Negro era[são] separada[s] por um rio, o Rio Negro que é um rio muito bonito que quando eu era criança, nós fazíamos piquenique, nadávamos. Hoje, ele ficou poluído e sujo, mas, na época da [minha] infância ele era um rio que nós frequentávamos, né...isso há 50 anos atrás. E essa escola Normal Colegial Estadual “Margarida Kirchner”... [o nome se deve a] Margarida Kirchner [que]foi uma professora de Rio Negro uma senhora alemã, professora de geografia[se não me engano], muito importante na cidade, e...essa escola foi criada quando ela morreu e a escola recebeu o nome dela e era uma das melhores escolas do Paraná, talvez, tão boa quanto a de Curitiba, então, era um orgulho, era assim como estudar na Unicamp (risos). Na Escola Normal as meninas eram voltadas pra coisas de gênero que seriam coisas de meninas, então, não eram meninas muito ligadas no esporte, então, a Dona Mirna adorava as meninas que gostavam de esporte, entre elas, eu, né...porque ela nos colocava em tudo, Débora era minha amiga querida. Débora e eu, nós jogávamos tudo, vôlei, basquete, handebol, tudo, porque a Dona Mirna nos inscrevia em tudo. Então, por conta do sucesso esportivo e também pelo sucesso escolar, porque éramos as melhores alunas. Nós adorávamos a escola, adorávamos tudo, fazer teatro, éramos do grêmio, organizávamos os bailes, mas o esporte era o eixo das nossas atividades. E aí também havia naquela época, os jogos, que há até hoje, se não me engano, [ainda existem], jogos escolares, depois havia os jogos escolares brasileiros e aí também havia uma seleção das escolas de Rio Negro e aí também eu acabei sendo selecionada para jogar no time de Rio Negro pra participar dos jogos escolares estaduais e aí, quem era[foi] nossa técnica, era[foi] Dona Lenir que era outra professora também maravilhosa, então eu tive o privilégio... (Carmen Lúcia Soares se emociona) eu fico emocionada em falar das professoras, elas foram...eu até escrevi em minha tese de livre docência...agradeço a essas professoras porque elas tornaram o meu corpo mais expressivo.

E a Dona Lenir era também uma técnica de basquete e de vôlei na época em que nós [nos] consagramos campeãs paranaenses de vôlei e aí eu e mais duas meninas de Rio Negro fomos convocadas para a seleção paranaense de vôlei e fomos nos Jogos Escolares Brasileiros [JEBS]

que se realizaram em 1974 em Campinas, inclusive, quando os jogos ocorreram aqui em Campinas, nós fomos conhecer a Unicamp e fomos almoçar no bandeirão (risos) que era um acontecimento pra gente do interior, né. Então, foi esse movimento todo, tudo isso pra te responder a primeira pergunta, né Carla, porque eu acho que são coisas importantes pro seu estudo, porque você me falava das motivações, então, as motivações foram essas, né...quer dizer, primeiro a qualidade dos professores de EF que eu tive, depois as escolas públicas que[nas quais] eu estudei, sendo eu uma pessoa que vem de uma classe popular. Mas, [havia] uma qualidade de uma escola e [havia] a qualidade de uma EF. E aqui não se trata de nenhum...descuido da memória em enaltecer alguma coisa, não! É uma experiência, a emoção que vem ela é uma emoção que foi vivida, né...eu sempre gosto de lembrar um texto de Walter Benjamim que tá naquele livro...não vou lembrar qual é o livro mas, é um texto que ele fala do Proust sobre a memória...ele diz [que] um fato vivido é finito no tempo, ao passo que um fato lembrado é [vem acompanhando] daquilo tudo que veio antes e o que veio depois. Então, a Dona Yara ao trabalhar com as atividades rítmicas, eu tinha certeza que ela tinha uma formação pautada nos estudos do Dal Crose [de Jacques Dalcroze], mas, eu só posso dizer isso hoje, porque naquela época, eu era aluna dela. E, eu fui beneficiada e é por isso que eu digo que essas professoras tornaram o meu corpo mais expressivo. Então, em termos de motivações eu posso dizer que foram essas, mas, também tem a mão do meu pai porque como eu gostava muito de estudar e eu era uma aluna...muito...seria um nerd hoje (risos), então, eu gostava muito de estudar e esse grupinho que eu fazia parte, nós gostávamos muito de estudar, então, algumas profissões passavam pela minha cabeça [e] uma delas era ser diplomata, então, eu estudava tudo aquilo da escola Rio Branco, então, eu percebi que aquilo era impossível[para mim], que era pra gente muito rica, né...Hoje não é mais assim, e como eu lia muita literatura eu ficava muito influenciada. E outra profissão que passava pela minha cabeça porque eu adorava ficção científica, assistia [a série] Perdidos no Espaço, Guerra nas Estrelas, era ser cientista, então, na casa dos meus pais tinha um porão e eu tinha um laboratório, né...tinha bicho em vidrinho, fazia coleção de pedras, vestia um jaleco da minha irmã e depois [queria cursar] medicina, medicina era uma coisa que me acompanhou até a Escola Normal, aí o meu pai um dia falou pra mim assim: olha, eu acho que até a Escola Normal é o que eu posso sustentar vocês, então, eu queria que vocês tivessem uma profissão, porque meu pai dizia que casamento não era profissão, então a Escola Normal [era para ele uma formação adequada], mas, medicina não é pra você, [dizia ele] isso não é um curso pra pobre porque você não vai fazer EF? Você que gosta tanto de esportes. E aí meu pai falou aquilo e eu pensei é, acho que é isso, acho que ele tem razão, aí foi assim que eu fui fazer EF; claro tinha toda uma motivação das minhas professoras, tinha um gosto pelo estudo, eu gostava de estudar, já era atleta, era uma atleta conhecida, tinha sido da seleção paranaense de vôlei, a maioria dos professores que davam aula na Federal[Universidade Federal do Paraná], em [19]74 ela se federalizou[foi incorporada pela Universidade Federal do Paraná], então, eu entrei em [19]75, então, eu fui fazer vestibular e passei nos 13 primeiros lugares em EF (risos). Eu diria que as minhas motivações, elas vieram da escola.

Pesquisadora: Você procurou saber depois sobre a formação das suas professoras que te inspiraram?

Carmen Lúcia Soares: Todas elas tinham formação em EF, mas eu não saberia te dizer onde elas se formaram, mas [é] provável que elas tenham se formado naqueles cursos técnicos que haviam no Paraná, no Rio de Janeiro, porque elas eram muito atualizadas, estavam sempre fazendo cursos e elas viajavam muito pra Argentina, era muito comum elas irem pra Argentina fazer cursos e elas tinham livros em espanhol.

Pesquisadora: Quais aspectos de sua origem e formação que considera cruciais para o entendimento de suas ideias e interesses?

Carmen Lúcia Soares: Então, eu acho que o fundamental foi ter passado por uma boa escola, o meu processo de escolarização foi...muito competente. Eu estudei em uma boa escola pública dos anos [19]50 e [19]60. Naquele momento que eu entrei na escola, eu entrei em 1964, o ano do golpe [civil-]militar, mas o processo de destruição do ensino público propiciado por todas as reformas que ocorreram pelo golpe, então, o modelo de educação adotado pela ditadura [civil-]militar só alcançou mesmo as escolas muitos anos depois, quando eu já tinha saído, tanto é que eu fui a última turma da Escola Normal. Se nós pensarmos que a lei de diretrizes e bases da ditadura foi promulgada em 1971.[!!!] Bom, em [19]72 eu estava na primeira série da Escola Normal, então, eu não fui alcançada por nenhuma reforma, a única coisa que eu já não tinha mais no ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] foram aulas de latim, porque já tiraram o latim. A minha irmã teve latim, [ela é] 4 anos mais velha, mas eu já não tive. Eu ainda fui uma estudante [do ensino]primário, ginásio[ginasial] e Escola Normal, no modelo de uma escola pública brasileira que tinha o modelo europeu, quase francês e as humanidades eram bastante presentes, nós tínhamos muitas aulas de língua portuguesa, muitas aulas de literatura, muitas aulas de história, de geografia, então, esse conjunto de disciplinas escolares dado por professores muito bem formados, parte deles foram presos [no momento do golpe civil-militar] inclusive, que me permitiram essa formação, quer dizer, um estímulo a aprender a língua culta, a falar corretamente, a saber se expressar, a usar a palavra, fazer uso da palavra corretamente, as entonações da voz, o interesse pela história, pela geografia, pela geografia humana, o interesse pela cultura de um modo geral, o interesse pela arte, pela literatura, tudo isso foi propiciado pela escola, frequentar bibliotecas. Na minha casa não tinha livros, os meus pais, eles tinham feito o que se chamava de [Curso] complementar que equivaleria a uma 6ª série hoje[?] [era o antigo curso Primário, de 4 anos e mais dois anos de Complementar], né...mas, eles davam um valor muito grande à educação escolar que, pra eles, eles vinham de uma geração [para a qual] a escola era aquilo que poderia diferenciar você para o resto da vida, e para as pessoas que vinham das classes populares a escola era o único meio de ascender a um trabalho que não fosse um trabalho mais pesado, então, a minha formação veio da escola, dessa boa escola, que corrigia, que colocava em letra vermelha o que [es]tava errado nas minhas redações e que, graças a isso, eu aprendi a escrever e é uma das coisas que hoje eu tenho o maior prazer de trabalhar com os meus alunos que é a qualidade da escrita, uma escrita que é minha, mas que eu aprendi na escola, foi a escola que me ensinou a escrever corretamente, a falar corretamente, porque existe várias formas de se expressar, existe vários lugares que essas expressões são possíveis, mas existe uma que vem da língua culta e ela que nos leva aos melhores empregos, a passar nos concursos e, para as pessoas que vêm das classes populares, se elas não tem isso na instituição escolar, elas não terão em nenhum outro lugar, então, é isso que eu lamento, que a escola pública hoje não faça mais isso pelas classes populares.

Pesquisadora: eu entendo também que com o aprendizado da língua culta a gente consegue ter um entendimento maior da gente mesmo em relação às questões do ser humano ao refletir sobre as ideias e os pensamentos.

Carmen Lúcia Soares: Sem dúvida, eu acho que é uma linguagem que exige o pensamento, ela existe[exige] um esforço de[do] pensamento, [pois], nada se faz sem esforço do pensamento, quer dizer, os raciocínios mais sofisticados são os raciocínios da ciência. Ora, [esse tipo de raciocínio é que permite a] todos os seres humanos a terem acesso a tudo que os seres humanos conquistaram no mundo. Ora, eles têm acesso por meios, se você não nasceu numa casa que tem

uma biblioteca e seus pais [não]falam várias línguas e [e nem] tocam instrumentos musicais [...], onde que você vai aprender isso? A escola seria esse lugar. Lamentavelmente isso não é mais possível para as crianças de classes populares hoje, assim, eu tenho um orgulho da minha formação porque ela foi uma formação no público. Toda a minha formação, exceto meu mestrado, [feito junto a PUC-SP], foi no público.

Pesquisadora: E você sempre teve interesse pela saúde, pelo corpo, pela medicina...

Carmen Lúcia Soares: A questão da medicina acho que ela não é menor na minha vida, eu acho que, de certo modo, eu tive uma resposta ao curso de medicina que eu não fiz quando eu fiz o meu mestrado. Eu acho que foi muito oportuno o conselho do meu pai, era de que eu entrava no curso superior numa Universidade pública passando num vestibular, portanto, sempre adotei a ideia do esforço, do mérito, enfim, aquelas questões que meu pai me dizia que ninguém pode tirar de você. Então, quando eu entro no vestibular, minha família morava em Mafra, eu tinha que morar em Curitiba [e] como eu ia me sustentar [?] então, eu tinha que arranjar um trabalho. Bom, aí qual que era[foi] a minha ideia: eu sou normalista e posso dar aula numa escola, então, era [estava] atenta aos concursos. Nesse primeiro ano que eu fiquei para Curitiba, eu fui estagiária da Prefeitura [Municipal] de Curitiba já numa escola, ganhava um salário mínimo, mas, era ótimo [pois] pagava minha república e depois eu trabalhava com várias coisas que os estudantes de educação física trabalham e, parte dessa possibilidade que eu tive de trabalhar, era oriunda dos ensinamentos do meu pai nas questões esportivas, por exemplo, fazer súmula de basquete e de vôlei, eu sabia, então, entrei nesse mundo das súmulas e a gente sempre ganhava algum trocado ou ganhava o lanche, porque como você sabe, a gente quando é estudante trabalha, às vezes, pra ganhar comida, então, esse primeiro ano foi muito isso, trabalhava de bandeirinha, de cronometrista em campeonato de nataçao, enfim, o que pintasse eu fazia, trabalhava também de recreacionista em aniversário [de crianças] quando [es]tava começando a ficar na moda em [contratar uma/um] recreacionista em aniversários infantis. Agora o que ocorre é que 1975, no primeiro ano da faculdade [de Educação Física], apareceu um concurso público pra professor normalista na prefeitura de Curitiba, aí nós fizemos um grupo de estudo e passamos no concurso, eu e várias colegas minhas da faculdade, isso foi no mês de setembro, estávamos todos felizes e, de repente, o concurso é anulado porque houve fraude, aí a Prefeitura mandava um comunicado, naquela época era tudo por papel né... então essas coisas demoravam muito, mas, como eu era estagiária d[e] uma escola, os informes apareciam na escola e no jornal também, aí remarcarom o concurso e fizemos o concurso no fim de novembro [do mesmo ano], aí passamos no concurso novamente e passamos num lugar melhor ainda e aí, no mês de janeiro, fomos chamadas e então fizemos todo o processo de contratação: exame médico e blalalalalá [quis dizer, toda a burocracia para uma contratação no serviço público]e aí, no mês de fevereiro, nós fomos recebidas na Prefeitura, fizemos um curso durante um mês e, no mês de março de 1976, começamos a trabalhar. Fui trabalhar numa escola na Vila Nossa Senhora da Luz, a escola se chamava...já não me lembro mais o nome dessa escola, ah se chamava Escola [Municipal] Nossa Senhora da Luz. Nós entramos como professoras alfabetizadoras, mas, aí a Prefeitura [Municipal de Curitiba] criou uma portaria interna dizendo que todas as professoras e professores que tinham passado nesse concurso, ou, que já atuavam na Prefeitura como professores alfabetizadores, ou, até a 4ª série do [ensino primário] que cursava[m] Educação Física ou Educação Artística, seriam deslocados para serem professores de EF e Educação Artística. Então, foi aí que no meu segundo mês como professora, eu saí dessa escola e fui para uma outra e fui professora de educação física de 1ª a 4ª série em que eram chamados os recreacionistas. [a denominação para nós que atuávamos com as aulas de Educação Física era de

recreacionista]

Pesquisadora: Não eram chamados de professores de EF?

Carmen Lúcia Soares: Não, porque de primeira a quarta[da pré-escola até a 4ªsérie] eles chamavam assim, a EF já existia, mas a função, na Prefeitura era de recreacionista [professora normalista], nós ganhávamos o mesmo salário e aí tinha um professor na escola que era o professor já formado que era o coordenador de EF na escola. E aí então em maio de 1976 fui nomeada professora normalista e naquela época, ser professora normalista era uma função muito importante, porque o professor era uma pessoa muito importante na sociedade, então, a nomeação, ela se dava com um ato na Prefeitura feita na Câmara Municipal, então, era um ato solene na Câmara e aí o Prefeito assinava o ato e você era cumprimentada pelo Prefeito e recebia aquele papel. Eu tenho até hoje esse papel (risos), e se você quiser a gente pode por no seu estudo, então, a partir daquele momento minha vida mudou completamente, era um salário muito bom pra época e eu [es]tava no segundo ano de educação física[do curso de Educação Física]. Aí eu trabalhava todas as tardes e aos sábados e tinha aula de manhã e alguns dias à noite; o curso era diurno naquela época: matutino e vespertino. O meu era matutino, porque tinha uma classificação os que passaram no vestibular...tinha um vestibular no meio do ano não lembro direito como era isso, mas eu sei que eu sempre fui do matutino e depois eu trabalhava de tarde, isso é importante porque eu sempre estudei e trabalhei com educação, como professora e esse lugar da prefeitura também foi um lugar de formação, talvez, um lugar muito mais importante de formação do que o próprio curso superior de EF que, naquela época, com exceção de alguns professores, que eu faço questão de nomeá-los: a professora Myrian [Therezinha Franca Schwitzner] que por sinal era irmã da Dona Yara, o professor Cláudio [Hiroyoshi Myagima], a professora Lídia Mieko Noda Harada, [professora] de rítmica, todo meu conhecimento de rítmica que depois eu usei muito na didática quando eu fui professora de didática [disciplina que ministrei por 17 anos na Unicamp junto ao curso de Licenciatura em Educação Física]da Unicamp, veio da professora Lidia, o professor de atletismo: o professor [Ademir]Piovezan, depois os outros professores, aí tinha uma professora de ginástica que eu não posso dizer que eram ruins, mas ela [a professora de ginástica] dava aula para atletas de alto rendimento, então, era muito difícil, não do ponto de vista intelectual, mas do ponto de vista da execução, porque as provas eram feitas também por execução, então nós acabávamos sempre ficando pra exame, nós que éramos os melhores alunos, ficávamos de exame na ginástica, porque tinha uma prova prática que nós não alcançávamos, tirávamos nota máxima na prova teórica, mas, a prova prática, então, acabávamos ficando pra exame, isso também, de certo modo, me levou a trabalhar com ginástica na escola.

Pesquisadora: E a questionar o modo como ela avaliava a ginástica...

Carmen Lúcia Soares: Exatamente isso, e é curioso que naquela época, como a professora Lídia, o professor de atletismo, a professora Miriam, o professor Claudio que eram os professores de prática de ensino, né...nós começávamos a pensar as coisas de um outro jeito, que é engraçado...de um jeito parecido com as aulas que a gente teve quando nós éramos estudantes lá no ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] e na Escola Normal[Colegial Estadual "Margarida Kirchner"], mas, que na formação nesse ano, nessa década de 70, já era mais voltada para um modelo mais esportivo, a gente podia dizer, predominante na formação. Então, esses professores que eu nomeio, foram de fato marcantes na minha graduação.

Pesquisadora: Inspiradores pra você...

Carmen Lúcia Soares: Inspiradores a ponto mesmo dessas professoras que eu digo aqui de fazerem até...é...me tornar uma professora universitária.

Pesquisadora: E como era seu cotidiano como professora de educação física na rede pública?

Carmen Lúcia Soares: Então, eu acho que isso é um aspecto importante e ele tem a ver com aquilo que eu falava agorinha em relação à prefeitura municipal de Curitiba ter sido também pra mim um tipo de formação, porque a Secretaria Municipal de Ensino, né...primeiro que era pequeno[a] na época [a Rede Municipal de Ensino de Curitiba], Curitiba tinha [cerca de] 700 mil habitantes naquela época, então tinha uma rede pequena, e uma rede de professores de alto nível, na época ela tinha quase todos os professores formados em cursos superiores [e] os que não eram formados, estavam fazendo curso superior, que era o nosso caso e ela [a rede municipal] já tinha na época alguns professores que faziam mestrado, isso eu to[estou] falando dos anos 70, então era uma rede muito bem estruturada, uma rede que tinha um cuidado com as[/os] professoras[/res] e também pagava bem, então, as pessoas queriam trabalhar na rede e passar num concurso que não era fácil, então você selecionava por aí, né...então de fato nós tínhamos uma estrutura interessante que se dava também pela qualidade da escola, que tinha algumas estruturas materiais até certo ponto razoáveis, então, todas as escolas tinham um conjunto de materiais como um plinto, colchões, arcos, bolas, uma quadra, com as tabelas do basquete, com as marcações do hand, do vôlei, do basquete, do futebol de salão, era futebol de salão naquela época e não futsal, e aí...as aulas de EF, elas eram também informadas por um Programa, porque a Prefeitura [Municipal] de Curitiba tinha um programa muito bem estruturado, muito bem desenhado, então as coisas não aconteciam assim ao acaso, né...a gente poderia dizer, ah mais é autoritário...em termos, né, a gente não poderia dizer que era autoritária porque na verdade se nós formos olhar esse programa hoje, eles eram bastante democráticos porque propiciavam um planejamento em que os professores deveriam passar por um conjunto de conteúdos que ia de um módulo que se chamava de ginástica e atividades rítmicas, até um módulo que se chamava esportes coletivos, mas, você tinha a ideia das danças, aí a gente combinava no mês de junho, [mês em se realizavam] que tinha as festas e as festas eram resultado do trabalho que mostravam o conteúdo da aula e não uma coisa que se fazia para aquele momento, então, eu acho que as aulas tinham a qualidade que tinham porque tinha essa estrutura na Prefeitura e eu, por exemplo, eu diria que parte da minha formação se deu também com as minhas professoras da escola, por exemplo, quando eu era estagiária ainda eu me lembro que eu queria ensinar equilíbrios invertidos e eu não conseguia porque aquilo que eu [es]tava aprendendo na universidade com a professora que eu acabei de citar, era muito técnico e na verdade aquilo era um conhecimento importante, não considero que ele fosse desimportante, ele me dava noção biomecânica das crianças, uma visão sinestésica do movimento, mas não me dava uma visão pedagógica do movimento e muito menos uma visão cultural do movimento e eu acho sempre importante dizer quando alguém me pergunta, eu me lembro da orientadora educacional dessa escola que era a escola que eu fui estagiária: essa professora se chamava Tereza, ela era orientadora educacional eu nunca me esqueço dessa professora, formada em pedagogia e aí eu resolvi conversar com ela, porque ela ajudava as pessoas a pensar as coisas e a supervisora Matilde, e aí eu fui conversar com ambas, mas sobretudo com a Tereza, dizendo da minha dificuldade e ela me disse assim, [isso em] 1975 Carlinha, presta atenção nessa data, aí ela disse: “Carmen pelo que você me pergunta, pelo que você me descreve, eu acho que a gente pode verificar nas brincadeiras que as crianças fazem, vamos olhar juntas o que eles fazem na hora do recreio”, aí ela foi comigo e ela usava jaleco branco, óculos e tinha o cabelo curtinho, ela tinha 50 anos e eu 20 na época e aí nós fomos olhar as crianças brincando, as crianças ficavam de ponta cabeça o tempo inteiro e eu não conseguia deixá-las em equilíbrio invertido na minha aula, porque é claro, para elas, aquele gesto, era um gesto que fazia parte de uma

narrativa, quer dizer de um jogo, jogo é sempre uma narrativa, mas nós pensávamos a ginástica como uma coisa da ginástica olímpica, então, aquilo ali foi o primeiro impacto na minha formação, eu comecei a dizer tem mais coisas aqui que essa explicação das progressões pedagógicas da EF que a gente poderia dizer “tradicional”, não dão conta e a gente poderia dizer que a partir disso, [do que a professora] Tereza me disse, eu comecei a pensar de outro jeito, eu também tinha um supervisor de EF na escola, o professor Munir que era também um paizão, nós eramos três estagiários e ele também fazia este tipo de provocação e ele era muito querido, ele tinha um fusca azul, [ele] era muito engraçado, o fusca azul do professor Munir. Então quando eu comecei a me tornar professora de educação física, era muito influenciada pela minha vida de criança, de adolescente e por essas professoras da escola, eu lembro que a supervisora na escola emprestou pra gente livros do Paulo Freire que eram proibidos na época e do Henri Wallon, em espanhol.

Pesquisadora: Nem dentro de casa poderia ter esses livros?

Carmen Lúcia Soares: Eu não tinha muita consciência política naquela época, mas acredito que dentro de casa poderia ter, eu não tinha a menor ideia do que era isso, eu fui ter alguma consciência política quando fui fazer parte da Associação de Professores Municipais, isso eu já era formada, eu naquela época, era uma pessoa que estudava muito, lia muito, fazia todos os cursos que a prefeitura mandava, dava boas aulas, era uma ótima professora, mas política não era uma coisa que [não] fazia parte da minha vida.

Pesquisadora: E os militares ficavam na instituição, na escola?

Carmen Lúcia Soares: Claro que não, certamente havia uma vigilância invisível, nós não podíamos assistir todos os filmes, os filmes não passavam no Brasil, em parte não passavam, programas de televisão eram cortados, os jornais, eu me lembro que desde Maфра quando eu estudava lá, o diretor do ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] que era melhor diretor do ginásio até então, ele foi afastado das suas funções e ele foi afastado justamente porque ele era uma pessoa de esquerda, depois o professor de geografia também chegou a ser preso, esse professor, [o professor] Swarowski, ele depois tornou-se prefeito de Rio Negro, mas, ele foi nosso professor de geografia por dois anos e depois foi preso, então, tudo isso nós sabíamos que existia, mas a gente ficava pensando assim que que é isso, mas não, a gente não tinha muita noção, eu falo a gente porque falo das pessoas próximas a mim, na faculdade [foi] a mesma coisa. A EF era um curso que era isolado, ele era em outro prédio, ele não era no prédio da Universidade, então, a gente não tinha contato com as pessoas da Universidade, depois o curso, ele tinha as aulas teóricas, tinha as aulas de anatomia, biologia, depois algumas aulas práticas que também uma boa parte delas eram muito fracas e que a gente nem precisava fazer porque você não aprendia grande coisa e eu preferia ficar estudando, ia pra [escola da] prefeitura. Então, como eu posso te dizer, eu acho que é um pouco aquilo que a tese do Tabora[Marcos Tabora de Oliveira] mostra sempre, [ou seja, existiram] práticas que não eram totalmente alcançadas, por exemplo...ah porque o esporte predominou...uma bobagem quem diz isso, o esporte não predominava, na verdade se você seguia aquele plano[o Programa da Prefeitura], você podia trabalhar com o que você quisesse, e mesmo os esportes, ninguém dizia o que você tinha que fazer tal coisa, não, você tinha lá um horário de treino igual a época quando eu era estudante e que bom que tinha aquele horário de treino fora da aula, porque nem todas as crianças querem treinar, algumas querem, a maioria não quer, então, nesses primeiros anos em que eu ainda era estudante, eu acho que as minhas aulas eram muito influenciadas pelas pessoas que coordenavam a escola e eu aprendia muito e eu sempre tive o privilégio de trabalhar com pessoas muito interessantes, então, quando eu me tornei professora [da Rede Municipal de

Ensino de Curitiba] em 1976 e fui nomeada, e não podia mais ficar naquela escola, [então], eu fui para uma outra escola que se chamava São Brás [e que se localizava] num bairro que era dentro de uma fazenda, então, tinha criança que ia a cavalo pra escola, essa escola era linda, era redonda, [a] arquitetura dela era redonda e no centro, nós tínhamos um espaço para educação física que era uma parte coberta e tinha um jardim, tinha um bosque, era muito agradável, eu lembro que eu ia sábado à tarde pra escola pra fazer [completar] as 24 horas [semanais], né...que eu tinha que cumprir, aí no sábado de tarde a coordenadora e professora de educação física, [a professora] Neuci, ela tinha um sobrenome polônês que era assim maravilhoso, ela ia também pra ficar comigo, então, a gente fazia um programa para as crianças, então, as crianças iam a cavalo e aí a gente ia andar a cavalo pelo entorno da escola. Essa escola era super bonitinha e com professoras interessadas então eu entrei nesse ambiente de estudo, as minhas aulas eram objetos de atenção das professoras e, então, era um trabalho que se fazia com ajuda mútuas, então nós inventávamos festivais, nós dávamos aulas dos vários temas...e era assim, eu não sei se eu tenho uma tendência de apagar o que não era bom, mas eu tenho uma memória muito feliz desse período que eu passei nessa escola, [período] de muito aprendizado, assim, de uma riqueza e aí o que acontece, eu acho, [é]que tudo isso me fez entender e pensar [a] EF para além do esporte porque eu tinha uma experiência esportiva, então, eu sabia isso, então, não me interessava muito na escola, não me interessava muito em fazer um time na escola, eu me interessava em dar aula, eu me interessava em fazer grupos de atividades e essa professora Neuci, era muito ligada em ginástica, então, tudo que eu tinha dificuldade na Faculdade, nesta escola foi facilitado por conta dessas pessoas. Quando eu me formo em 1977, daí que eu mudei de [estatuto] na prefeitura, eu fiz um concurso interno e passei a ser uma Coordenadora, porque depois que eu me formei, eu não podia ficar mais naquela escola,[na Escola São Braz], era ilegal ter duas professoras formadas naquela escola em EF, aí eu fui ser coordenadora de EF numa outra escola, num outro bairro, já um bairro com características completamente diferentes desse. Hoje, esse bairro está completamente urbanizado, mas, naquela época eu dava aula num campinho ao lado da escola onde havia vacas pastando. E aí, foi nessa escola que eu me tornei a coordenadora de EF e como coordenadora eu tinha sob minha responsabilidade uma recreacionista e tinha uma estagiária da Universidade que às vezes aparecia lá. Nessa escola, São Mateus do Sul, eu já era formada, eu trabalhava meio período na escola e no outro período eu trabalhava numa academia de ginástica. Aí em [19]79 eu fiz um outro concurso da Prefeitura, passei, [isso foi em]aí em 1980, e eu passei a trabalhar em duas escolas, [em uma escola] de 5ª a 8ª série e essa outra, de 1ª a 4ª, em que eu era Coordenadora. Na verdade, eu não gostei muito da experiência de [trabalhar de] 5ª a 8ª [série] eu já vou contar essa história, mas eu preferia os pequenos. Nessa escola de 1ª a 4ª [a Escola São Mateus do Sul] nós fizemos um trabalho que até hoje eu acho impactante e se talvez a gente pudesse voltar e fazer essas coisas seria interessante, foi uma experiência muito positiva. Ocorre que nesse período, esses trabalhos bons que a gente fazia na escola, os supervisores da Secretaria Municipal de Educação que tinha um Departamento de EF, é claro, eles observavam os professores que faziam trabalhos muito diferenciados, os diretores também comentavam e daí eu fui convidada para fazer parte de um grupo de estudos da prefeitura, eu e mais 12 professores de EF que estavam elaborando um novo Programa do município, isso foi em 1979 e aí eles me convidaram porque fizemos este trabalho diferenciado na escola e que tinha relação com psicomotricidade porque, naquela época, pouca gente estudava Le Bouch, tudo isso que depois virou uma coisa meio comum naquela época era pouco estudado e na verdade os estudos da Psicomotricidade nos ajudavam a entender um pouco aquele lugar da EF pra além do esporte, sobretudo, nós que trabalhávamos

com crianças pequenas. Eu fazia na época, yoga que eu gostava, eu fazia pra mim, eu fazia também coisas ligadas à dança, à música, tudo porque eu também tinha um grupo de ginástica na escola, grupo de ginástica com meninas, de mais ou menos umas 30 meninas. Esse grupo eu tirava umas 5 ou 6 pra demonstrações. Porque, nós, esse grupo de professores diferenciados vamos dizer assim, éramos contra a existência dos campeonatos, porque os campeonatos engajavam atitudes dos professores e também engajavam a escola a [desejar] os campeonatos, a querer ganhar coisas e nós éramos contra isso. Nós achávamos que as crianças deveriam participar de festivais e nós brigamos tanto que conseguimos formar um festival dentro da cidade de Curitiba, chamava Festival de Jogos e atividades não sei que lá...um nome maior assim, isso aconteceu durante um ano e daí tinha um desfile, a gente fazia um concurso [do desfile que era temático, cada escola escolhia o tema], a nossa escola ganhou uma vez o desfile porque fizemos um circo, é uma imagem que eu lembro até hoje. Tudo isso eram coisas que os dirigentes ficavam sabendo e nós acabamos sendo convidadas a trabalhar nesse núcleo que pensou um outro Programa que o pessoal chamava de bíblia porque tinha que seguir rigorosamente, que não era tão rigorosamente assim, ele era na verdade um orientador do nosso trabalho, claro, os supervisores da prefeitura passava[m] lá em dias em que você não sabia quando ele iria aparecer, então, ele passava e anotava o que você [es]tava trabalhando, bom no programa dizia que você tinha que estar trabalhando atividades rítmicas e gímnicas, mas, vamos imaginar que naquele dia você estivesse passando um jogo de queimada, [bom], aí você dizia que olha, a escola fez uma inversão porque a escola decidiu que estamos trabalhando por módulos e o módulo da escola inteira é esse, e o jogo cabia mais, pronto! Ninguém ia te demitir porque você [es]tava fazendo isso. No caso dessa Escola São Matheus do Sul, nós tínhamos uma simbiose muito boa, eu como professora de EF, essa menina que era a minha ajudante e a orientadora educacional, que adorava tocar violão e tocava um violão maravilhoso, ela se chamava Regina, [tinha também] a professora de educação artística que se chamava Ester e uma supervisora que se chamava Inês, que era muito maluca e uma diretora mais ainda que topava qualquer coisa[a diretora se chamava Vera], qualquer proposta inovadora. E como em todas as escolas, nós tínhamos alunos muito problemáticos, daquilo que se chamava de bom ou mau comportamento, né...bom é sempre aquela história...expulsa ou não o aluno, porque acontecia coisas até certo ponto graves [e] daí nós tivemos uma ideia diferente, aí eu falei Regina, [e perguntei à ela] porque a gente não faz alguma coisa, um trabalho corporal e artístico com as crianças, como eu já fazia yoga e dava aula de yoga também, eu preparava umas aulas criativas, então, tinha aquela coisa da calma, [eu]fazia [a dieta] macrobiótica [na época]. E as crianças eram muito agitadas, então, vamos fazer uma coisa que acalme as crianças. Então, vamos montar um projeto, então, ao invés dessas crianças serem excluídas, elas vão ser incluídas num lugar só delas que vai se chamar Grupo Integração, aí a [professora] Ester desenhou um logo, uma camiseta com o logo e daí nós reunimos todos os piores alunos da escola e nós montamos um programa específico para esses alunos e aí o carro forte do programa eram as práticas corporais que eu trabalhava [e que incluíam] respiração, consciência corporal[exercícios do campo das artes cênicas em que a respiração é o centro]. E aí, esse trabalho deu algum resultado muito positivo e o mais interessante é que nós fazíamos isso também com as professoras, uma vez por mês a gente fazia parte dessas atividades com as professoras. Tinha uma parte comigo que era muita respiração, muita mímica, então, tinha que imitar coisas, tudo que tivesse que gastar muita energia, grito leão uhauuu, tudo bem expressivo e a Regina, depois, pegava esses alunos e trabalhava com o violão e com algumas técnicas de teatro e eles passavam a manhã inteira com a gente e a Ester trabalhava com eles coisas de artes plásticas, pintar, guache, fazer

massinha, e a aí qual o problema das crianças que são indisciplinadas, elas não tem disciplina, né (risos), então, elas tinham que ter disciplina para participar do grupo e como eram atividades muito agradáveis[elas permaneciam]. E aí, a gente fazia as mesmas atividades com a professoras que [logo no início do projeto] achavam um absurdo aquilo que a gente [es]tava fazendo... imagine privilegiar essas crianças, mas, depois [de um certo tempo] elas foram incorporando. Mas, daí o projeto terminou, porque eu acho que tem coisas que não são para sempre, né... e aí nós fomos convidadas a apresentar esse Programa[projeto] para os dirigentes da educação, para o Secretário da educação. Carlinha, eu tinha 24 anos [de idade] na época e então eu fui, e eu fiz[apliquei] parte das técnicas [junto ao grupo dirigente com a presença do Secretário da Educação, técnicas, exatamente como] a gente trabalhava com as crianças, [foi] uma coisa inesquecível, a gente fala até hoje quando a gente se encontra. Então, nós fazíamos coisas que pra época, eram muito diferentes e então, esse novo Programa de Ensino que nós elaboramos [e que a Prefeitura de Curitiba adotou]vai para a prefeitura como um grupo de estudos, esse planejamento que [se] chamava bíblia e que quando eu era professora de didática, eu trabalhava com os alunos da FEF, eu pegava vários programas do Brasil inteiro e mostrava como os programas foram evoluindo. Porque veja, uma coisa é propor em 1979 o que nós propúnhamos que já revolucionário... sem ter muita consciência, porque parte das coisas que nós fazíamos era um pouco intuitiva também no campo da educação física, que só mais tarde, lá nos inícios dos anos 80 que nós fomos ter acesso, como professores de escola, aos textos do Parlebas [Pierre Parlebas], mas, de certo modo nós já trabalhávamos intuitivamente com aquilo que Parlebas [Pierre Parlebas] ia dizer [que], para além de uma mecânica do movimento, existe o gesto que não se explica só pela mecânica do movimento, porque tem um ser humano que faz esse gesto e que a EF se ocupa disso. Então, nessa época, nós éramos assim, super professores. Digamos assim, o meu incômodo com a 5ª a 8ª série era porque era muito mais uma coisa do esporte, era trabalhar muito mais com as práticas esportivas de acordo com o planejamento da prefeitura, mas, 5ª a 8ª série é isso, são alunos adolescentes já, e os conteúdos que predominavam eram os esportes e também uma parte com as ginásticas, todas as ginásticas, e organizar também alguns campeonatos na escola São Miguel que eu trabalhei, mas, eu confesso que eu não gostei muito desse lugar, e tanto é que em [19]83 eu saí dessa escola justamente porque eu fui convidada a trabalhar na Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Então eu continuei na escolinha que era do meu coração, pequenininha e no período que era da outra escola, eu ficava na Secretaria e era um grupo composto por 2 professoras de EF... imagina, da rede inteira, eu e mais uma... 2 [professoras] de educação artística, daí tinham as matérias de alfabetização, e... estudos sociais que chamava na época e aí, qual era o propósito da prefeitura nesta época[?]. Veja, em [19]81 já houve a lei da anistia[que é de 1979], [mas, a eleição para prefeitos das capitais somente ocorreria em 1985, mesmo que desde 1982 a oposição já indicasse nomes], enfim. A proposta desse grupo era que houvesse um trabalho na escola que fosse mais integrado e esse grupo era um grupo que iria propor estratégias e problemáticas para os professores desenvolverem de modo que houvesse uma maior integração entre os conteúdos a serem ensinados, claro que a EF e a educação artística estavam ali, né... então, eu já fiquei nesse grupo e aí, foi em 1983 e em 84 eu fui convidada pra ser Coordenadora de EF do Estado do Paraná, eu não era professora do Estado, mas nesta época, de [19]79 em diante, [eu] já era uma professora respeitada pela prefeitura, já tinha a lei da anistia e então não era mais associações [e sim] sindicatos, então, ali que eu comecei a ter as primeiras relações políticas, de entender um pouco o lugar da política, a política entra na minha vida e aí eu comecei a me envolver com aquelas pessoas que tinha mais afinidade intelectual que, por acaso, eram todas de

esquerda, eram pessoas que tinham uma visão de educação física para além do esporte, e eu vou repetir o que eu disse no início da entrevista, que pensavam EF como as minhas queridas professoras do ginásio[Colégio Estadual Barão de Antonina] e da Escola Normal[Colegial Estadual “Margarida Kirchner”], tinha uma riqueza de conteúdos numa aula de EF, o esporte era uma das práticas, não a única prática, e também pessoas que tinham uma leitura que nada devia ser lido com ingenuidade, que nenhuma prática era totalmente boa e que nenhuma prática era totalmente má; ensinar esporte era importante, mas, não ensinar só esporte, também ensinar qual esporte e que valores do esporte, mas é claro, te dizer isso pra você hoje é muito fácil, mas, naquela época nós não tínhamos todos esses estudos que se desenvolveram em todos esses anos. Na Secretaria da educação, em 1984, quando eu fui Coordenadora[estadual], e aí sim nós fizemos verdadeiras e grandes aventuras, porque a Secretária d[e] Educação, professora Gilda Polli que era do governo do PMDB que na época era um partido que tinha uma leitura interessante das coisas, também, meio guarda-chuva, que guardava os partidos que estavam na ilegalidade, acolhia aquele monte de gente que estava voltando do exílio, vinha para debaixo daquele guarda-chuva, então, na Secretaria da Educação tinha gente que havia vivido na França, na Alemanha, [no México, no Chile]...era uma ebulição intelectual, então, eu absorvi tudo aquilo, eu tinha 25 anos...é...28 anos. Quando eu me torno Coordenadora de EF do Estado, primeiro porque foi um choque pra mim...eu? Imagina, eu estava tão bem na Prefeitura [!!!]. Mas, aí eu fui, claro, e na Secretaria [estadual] eu tinha todo esse respaldo das pessoas que apoiavam a gente. E aí, como coordenadora, eu cuidava daquilo que era afeto à escola, não do que era do esporte, porque tinha uma coordenadoria do esporte, então, era o paraíso, né...então, nós íamos trabalhar num grande planejamento e aí eu convidei meus queridos professores da Federal[Universidade Federal do Paraná] que eram: a professora Myrian [Therezinha Franca Schwitzner], [que era} irmã da Dona Yara e o professor Cláudio [Hiroyoschi Myagima] e a professora Lidia [Mieko Noda Harada] e convidamos o Valter Bracht que já era professor da UEM.

Pesquisadora: Você e Valter Bracht estudaram juntos na Faculdade?

Carmen Lúcia Soares: Nós estudávamos na Federal[UFPR], mas, ele no período da tarde e eu estava de manhã. Então, nos conhecemos muito a passar[de passagem], não éramos pessoas próximas e, depois, eu sempre trabalhava. Eu era uma pessoa muito mais da educação. Eu sei que nós dois tivemos uma passagem pelos laboratórios de fisiologia, os meus primeiros estudos foram na fisiologia, trabalhei com antropometria, essas coisas, depois que eu fui pra...quer dizer, na verdade não é um antes e depois, eu diria que tem um durante, [pois] a educação era uma coisa da prática, do trabalho. Porque naquela época você não tinha um lugar da pesquisa no campo da educação[no caso da EF], parecia que isso não existia, começou a existir nos anos 80, então, de um certo modo, na Secretaria da Educação, nós tivemos um certo protagonismo nisso, por valorizar a EF nesse lugar, por fazer este tipo de planejamento. E aí os planejamentos que nós fazíamos era, assim, primeiro você trabalhava com uma sensibilização com os coordenadores dos Núcleos Regionais de Ensino que eram diretores de escola. Nesses Núcleos Regionais de Ensino, havia também o professor de EF, coordenador do Núcleo de EF e geralmente eram pessoas que eram indicadas por[pela] política Regional e não porque eram pessoas ligadas à educação, ou, porque tinha um vínculo com os esportes, na hora a gente mapeou as exceções, né [?]...e quando fazíamos o planejamento nós fomos identificando as identidades, [identificando] quem se identificava com a gente, com a política Nova da Secretaria. Então, num primeiro momento nós fizemos a sensibilização com os diretores das escolas, eu inclusive escrevi um artigo na época que saiu no jornal, eu posso te passar esse

material Carla, e nesse[esse] artigo era a base do que nós discutíamos com os diretores e qual que era nossa preocupação inicial, era mostrar para os diretores que a EF escolar era não era um passatempo, que ela não era o aspecto recreativo da escola e que ela não era também o lugar em que se organizava[m] as festas da escola. Mas, que era uma disciplina escolar e como as demais, ela tinha um conteúdo a ser ensinado e esse conteúdo, por vezes, poderia coincidir com [um] campeonato, com [um]festival, mas, esse não era o objetivo da aula de EF, isso era uma consequência, uma possibilidade, mas nem a mais importante, nem a melhor, era isso eu dizia pro[para os] diretor[es], isso, [eu afirmava] que o professor tinha que dar aula, depois o outro eixo nosso não era fazer um “programa”, porque todas as secretarias queriam fazer um Novo Programa. Depois, era tentar trabalhar num curso que na época se chamava de Reciclagem que é um termo horrível, mas, que seria assim como que nós vamos sensibilizar os professores para isso que nós queremos, [ou seja] que o Paraná seja protagonista para uma educação física nova. Então, vamos montar um curso, como o Estado tinha dinheiro naquela época, ele trazia os professores pro centro de referência em Curitiba, então nós mapeamos em quanto tempo nós precisamos disso e quando nós vamos fazer isso...e isso acabou que aconteceu quase que no Estado inteiro, porque antes disso eu tinha sido convidada para dar esses cursos, exatamente isso, a gente viajava com essa equipe e nós dávamos o curso. É, então...eu tinha esquecido dessa parte, quando eu fui pra Secretaria como Coordenadora, eu fiz todas as modificações que eu queria fazer e que achava que eram importantes para afirmar uma concepção de EF que poderia permitir que as pessoas entendessem quais eram as diferenças e as semelhanças dentre as concepções; veja, não existia Coletivo de Autores[refiro-me ao livro Metodologia do Ensino de Educação Física] nessa época, não existia ainda disseminado[de forma mais abrangente] as concepções abertas à experiência, isso era em 1983, [19]84, mas, eu já tinha essas ideias. Bom, o Valter[Bracht] já tinha feito mestrado. Então, nós montamos esses cursos em que havia uma parte que era sobre essas teorias do desenvolvimento motor, a gente achava que isso era importante, só que eu dava essas disciplinas com uma discussão também da escola, mas, de uma escola já pós-ditadura, então, com algumas teorias que aos poucos foram me mostrando que a psicomotricidade, era um limite, porque ela ainda estava no âmbito da mecânica e não do que nós gostaríamos que fosse que, depois, a gente acabou construindo nos anos 80, né...que o Coletivo de Autores foi assim o ápice que era possível naquela época; hoje, já tem coisas muito mais interessantes que superaram e muito aquelas proposições iniciais que ainda são importantes porque eu as considero como clássicas. Mas, aí, nesse caso específico dos cursos que nós dávamos, um deles era de rítmica, então, quer dizer sensibilizar os professores pra rítmica e não era só as mulheres, eram as mulheres e os homens, como você trabalhar os jogos esportivos e coletivos de uma outra perspectiva, fazer os professores estudarem, dá[propor] um jogo, [indagar o que] é um jogo, enfim...e aí, claro, as discussões de caráter mais teórico da linha da sociologia que o Valter[Bracht] trabalhava, é isso que foi construindo pra gente essa outra EF que logo, muito rapidamente, quando eu chego na Prefeitura, eu abandono a ideia da psicomotricidade porque ela já não era mais suficiente, eu já não falo mais psicomotricidade, eu falo conteúdo. Então, é um pouco esse universo da formação das aulas, dessa passagem que me levam a estudar, a me aproximar de teorias e da história da EF, porque é essa aproximação com a história da EF que vai permitir um entendimento que não seja aquele excessivamente ideológico, digo, de pensar a EF em blocos...militar, higienista, nananam[bla bla bla]...que eu fui [sua] professora de história...que eu desconstruía, né...[?] E toda essa riqueza que eu via na Secretaria, por exemplo, nós criamos um curso para as professoras do magistério, então como ensinar a EF para os professores do magistério, porque elas iam dar aulas de EF de 1ª a 4ª, então

como nós podíamos melhorar. Aí, havia os da esquerda da época que diziam: Ah vocês estão destruindo a EF porque se a Secretaria apoia que o não formado dê aula, como que nós podemos lutar pela categoria e tal. Aí, a gente justificava: Olha é um processo, neste momento não tem esse professor, então muito melhor que as professoras tenham uma formação que permita avançar, enfim... e aí foi também nesse movimento que criamos uma Portaria da Secretaria [Estadual] que não tinha grande valor legal, no Paraná, mas, era uma Portaria que permitia experiências com turmas mistas nas escolas, porque tinham muitos professores super modernos, antenados, de esquerda, ligados em coisas diferentes que gostavam da gente e vinham perguntar: Ah, então, a gente pode dar aulas mistas, mas é ilegal, como é que a gente faz? Aí, nós chamamos a Secretária e pensamos, vamos fazer uma Portaria, uma Portaria que permitia a experiência das escolas que assim o desejassem de turmas mistas nas aulas de EF, que permitia também que professoras mulheres dessem aula para turmas masculinas quando não houvesse professor homem no lugar. Porque a legislação federal da época dos militares, ela permitia que homens dessem aulas para mulheres quando não houvesse mulheres no lugar, mas, o contrário não era permitido, na nossa Portaria nós fizemos isso. E aí, com o advento da Nova República, isso já em 1985, o Valter[Bracht] ainda [es]tava aqui, ele [es]tava indo pra Alemanha, [antes de sua partida], nós fizemos um grande debate sobre a obrigatoriedade do exame médico para as aulas de EF e, o nosso debate, ia na direção de que uma aula de EF é um lugar que não vai colocar nenhum adolescente, nenhuma criança em uma situação que não seja aquela que ele vive em sua vida cotidiana, ou seja, se ele vai para o clube, se ele joga futebol com o pai, se ele vai pescar, se ele nada no rio, enfim, a aula de EF não vai extrapolar nunca esse limite, e aí, amparados pelos estudos da medicina social[saúde pública] do pessoal da Secretaria da Saúde, nós também criamos uma Portaria em que tirava essa obrigatoriedade. Nossa, nós fomos super criticados, mas nós tínhamos um respaldo intelectual pra isso. E, também, havia o pessoal da Secretaria da Saúde, eles tinham repertoriado aquela coisa[aquele evento] da morte súbita, porque o problema do exame médico é que [ele] não previne morte súbita. Então, ali, nós já assinalávamos que o Paraná pensava a aula de EF como um programa[problema] pedagógico e não como programa[problema] médico. Então, não eram coisas[ideias] comuns na época, inclusive tinha críticas até das pessoas de esquerda mesmo em relação a isso, porque havia também um desconhecimento das origens disso, né...quando o exame médico aparece como obrigatoriedade nas aulas de EF? Vai aparecer no [art.12 do]Decreto 69.450[de1971] que é um decreto da ditadura [civil-]militar, que vem na sequência da LDB. Esse projeto da ditadura [civil-]militar, ele nunca se concretizou por inteiro, mas, ele fez parte do ideário da ditadura para os escolares em que a EF deveria ser a base da pirâmide esportiva, portanto, a ênfase no esporte que era um desejo dos programas das ditaduras, [assim como de programas] educacionais, o Decreto 69.450 tem essa finalidade porque ele detalha a EF como ela deve acontecer, [é esse decreto] que define a EF como uma atividade que deve desenvolver a aptidão física e que por isso as turmas deveriam ser separadas por sexo e que os alunos deveriam passar por um exame médico, ora, qual que era o desejo posto[?] [era] que houvesse um médico da medicina esportiva na escola, mas esse projeto nunca se concretizou digamos assim, de uma maneira plena. E, na verdade, havia um médico na escola, mas não um médico que ficasse todo tempo, mas, um médico pra atender eventualmente casos de doença, mas não pra fazer um exame em todos os alunos de uma escola e se nós pensarmos que o exame[médico] poderia supostamente estar protegido por um laudo médico então nós estamos diante de um engodo, uma coisa que não precisaria nunca acontecer, e que nós queríamos afirmar que a EF era um programa[problema] pedagógico e não médico, com isso, afirmar a EF como uma prática

pedagógica, como uma componente curricular e não como um lugar em que eu vou desenvolver as minhas aptidões físicas e me tornar um atleta, isso poderia até acontecer, mas não na aula, à aula não caberia isso. Então, era dentro deste contexto que nós trabalhávamos na época, do mesmo modo se[pode] pensar a arquitetura escolar, nós trabalhávamos com a ideia que nós não precisaríamos ter uma quadra em todas as escolas, mas ter uma grama de pisoteio em que nós pudemos ter a quadra quando nós quiséssemos, ou, então, um espaço com um tipo de piso que você pudesse colocar no chão as diferentes riscas para que pudemos[pudéssemos] ter também um espaço sem nenhum risco no chão; quando no ano 2000, ou, acho que [19]99 eu escrevo um artigo sobre a arquitetura escolar, aí claro com uma outra leitura...nossa eu já pensava na época, veja que eu disse agora pouco que era muito mais intuitivo, mas um intuitivo embasado em grandes teorias da educação, ligado a um conhecimento em que a aula de EF ensinava coisas e o que que ela ensina, então, o professor tem que saber o que ele vai ensinar na aula, isso também foi exatamente o eixo das minhas aulas de didática na Unicamp, o que vocês vão ensinar[eu perguntava aos estudantes]. Se eu não sei o que é jogo, se eu não sei o que é esporte, se eu não sei o que é a dança, o que é[são] atividades aquáticas, como que eu vou ensinar isso aos meus alunos e o saber implica o saber corporal que não é o saber do atleta, é o saber da experiência, eu tenho que saber qual que é a sinestesia do meu corpo quando eu fico de ponta cabeça, por que o meu corpo boia ou deixa de boiar na água? Por que que eu não deslizo e afundo? Que estratégias possuir, que problemas construir pra fazer com que a criança deslize sobre a água, muito antes de[ensinar] natação, esporte. O ato de deslizar sobre a água, isso é uma experiência fantástica [que] pode ser feita a partir de vários jogos e de várias problemáticas na água, e isso pode [fazer com que o aluno venha] a querer a aprender a nadar crawl, costas, mas, pode também não querer nunca fazer isso e, todavia, gostar muito de água e de até hoje fazer hidroginástica, por exemplo. Quer dizer, como que os conteúdos, como que quanto mais eu sei de EF mais eu sei dar aula, muito mais do que ficar com os impedimentos e aquelas rígidas escalas de faixas etárias próprias de uma pedagogia tecnicista e, de certo modo, a psicomotricidade também era assim, ou, da aptidão física que também estava posto[a] neste ideário da EF até os anos 70 e quer dizer até hoje, mas, que nós éramos contra, por isso que te digo, era muito intuitivo. Então, pensávamos sobre a arquitetura da escola, a arquitetura é um discurso material, então, a arquitetura ela[também] formata o seu pensamento. Se a arquitetura formata meu pensamento, se eu vou pra escola e tenho uma quadra, eu tenho que ser muito bom professor de EF pra saber que aquela quadra pode ser transformada em um parque de jogos, ou, numa pista de dança, ou, numa pista de skate, ou numa pista de relaxamento, ao passo que eu chego na escola e eu tenho um espaço vazio, esse espaço vazio também impacta o meu pensamento, também ajuda o meu pensamento a preencher esse espaço vazio com um conjunto de conhecimentos. Nós pensávamos isso já na época, nós queríamos árvores e espaços vazios e aí a arquiteta olhava pra gente e dizia: mas, como? Quer dizer, isso acabou não acontecendo, porque eu acabei saindo da Secretaria, mas, algumas ideias permanecerão[permaneceram], porque várias pessoas pensam assim, então, eu acho que é um pouco mágico até, cresce aqui, morre aqui, nasce lá...as coisas nunca são um bloco e nem deveriam ser assim, na verdade, o que propúnhamos não era uma formatação igual ao que os professores sempre tiveram, ou, uma imposição que dissesse que era essa a EF libertadora que vai salvar todo mundo, não era isso...era pensar na escola, a EF tem que ter as mesmas características, os mesmos direitos e os mesmos deveres que as outras matérias[hoje denominados componentes curriculares], porque ela está nesta instituição [e] fora dali[deste lugar, a escola] existem muitas outras coisas, existem cursos de inglês, mas o inglês da escola, é o inglês da escola, não é o inglês na escola. E aí,

aquele texto do Valter[Bracht], a EF *na* escola e a EF *da* escola, então, acho que isso não é um mero jogo de palavras. E acho que a gente fez um trabalho muito importante. Você é a primeira pessoa que me entrevista com essa finalidade. O Marcos Taborda[de Oliveira] fez um trabalho[de pesquisa], mas, ele tinha um outro escopo, né...mas, eu acho que essa história da EF do Paraná, ela precisa ser contada. Nós fizemos muitas coisas naquele período que eram revolucionárias para o período, hoje elas são banais [e] falar de exame médico para poder fazer aulas de EF hoje, isso não existe mais, mas, o impacto que isso deu[teve] na época, foi impressionante e eu extrai o meu tema de dissertação de mestrado desse lugar, quer dizer, eu fui estudar o pensamento médico-higienista pra entender isso, pra voltar e ver como foi possível que a EF tivesse essas características, assim, muito mais médicas que militares, eu sempre insisto nisso.

Pesquisadora: A partir da sua experiência que você acabou de contar, sua carreira acadêmica proporcionou uma produção intelectual que colaborou com a constituição da Educação Física escolar como área de conhecimento. Comente um pouco sobre isso.

Carmen Lúcia Soares: É...eu acho essa pergunta muito profunda, eu não sei se é tudo isso, eu acho que talvez um coletivo, né...tenha feito isso que você acaba de dizer. Eu, Carmen Lúcia, eu acho que eu tive muito mais um trabalho na escola, como professora de escola, depois como gestora da EF do que propriamente como uma estudiosa da EF escolar, porque as minhas pesquisas nunca foram para esse campo da EF escolar, eu fui pra história, a minha única contribuição na EF escolar foi nesse trabalho coletivo composto pela Celi Taffarel de trabalhar com a ideia da metodologia e por que isso? Porque, quando eu já era professora da Unicamp, vindo para um concurso para a Faculdade de Educação, eu fazia mestrado na PUC de SP em filosofia e história da educação, já tinha meu objeto definido, já tinha minha[orientadora], a professora Edígenes Aragão [que me auxiliou a delimitar meu objeto de estudo, o] pensamento médico-higienista e a EF, não era nada escolar, e na época, o professor Lino Castellani Filho também fazia mestrado na PUC e nós nos conhecemos naquela época, inclusive quando eu era da Secretaria [de Educação do Paraná] eu convidei o Professor Lino pra fazer um seminário para os professores e esse seminário grande que nós organizamos sobre o exame médico, o professor Lino foi um dos convidados. E aí, quando eu venho pra PUC, isso é 1985, o professor Lino ainda fazia o mestrado. E aí em 1985 eu fiz um concurso na [Universidade]Federal do Paraná pra ser professora de didática e prática de ensino, pra trabalhar com os meus queridos professores, a professora Myrian Therezinha Franca Schwitzner e o professor Cláudio Hiroyoshi Miyagima, mas, eu não passei em primeiro lugar, eu não passei não porque eu não fosse capaz, éramos duas excelentes candidatas, a professora Idelzi Terezinha Massaneiro e eu, eu não tenho nenhuma dúvida disso, mas, havia um conjunto de elementos de ordem política, inclusive resultantes de minha passagem pela Secretaria da Educação[do Estado do Paraná] e que por tudo o que eu fiz na Secretaria, que foi de encontro a alguns interesses de parte daquela Universidade, [e]parte da banca, deu[conferiu] uma nota bastante equilibrada para que eu ficasse em segundo lugar, então, por 25 centésimos, eu fiquei em segundo lugar. Isso foi a melhor coisa que me aconteceu, porque me levou pra Unicamp, para minha querida e amada, maravilhosa Universidade[Estadual de Campinas-Unicamp], uma Universidade de excelência, né...que inclusive permitiu o florescimento da minha vida acadêmica, o que não teria ocorrido se eu tivesse ficado lá, isso eu não tenho a menor dúvida. Ocorre que em 1986 eu estava de licença da prefeitura de Curitiba, já tinha saído da Secretaria[de Educação]do Estado do Paraná] pra fazer o mestrado[na PUC-SP]. Bom, [eu dizia]quero terminar o mestrado, já fiz tudo chega, aí, o professor Lino Castellani um dia, ele disse: vai ter um concurso na Faculdade de Educação da

Unicamp de didática da EF[esse concurso é] pra você. Ele falou assim, eu acho que é o teu perfil e pelo o que andei sondando é o teu perfil, porque eles pedem experiência e é o que você mais tem, experiência[repetiu o prof. Lino Castellani]. Vida acadêmica não tinha nenhuma naquela época. E aí eu falei para o professor Lino: Ah não! Já estava muito chateada de ter feito um concurso com carta marcada lá no Paraná. Uma vaga? na Unicamp? Uma das melhores Universidades do Brasil, onde o Paulo Freire deu aula, imagine eu, né...Aí o professor Lino insistia. E graças a ele eu fui fazer o concurso e [ele]dizia[insistia mesmo]: “olha, até onde eu sei não tem carta marcada, eles querem experiência mesmo”. Bom, eu vim fazer o concurso e passei em primeiro lugar[havia 13 candidatos]. Eu sou grata a ele, sempre [me refiro, em] público [a] essa gratidão a essa insistência[dele]. E então, eu esperando pra fazer a entrevista, eu via as pessoas saindo e era uma coisa de 20 minutos, aí, eu entrei e não saía mais, eu olhava no relógio e eu fui sendo entrevistada por quase uma hora, 50 minutos. Aí, eu saí e o Lino: Como que foi? E eu disse, bom eu não sei, ou eu fui muito bem, ou, eu fui muito mal, porque as pessoas saíam muito rápido. Aí, como eu e o Lino morávamos no mesmo prédio[em São Paulo], eu morava com uma amiga e o Lino com a família dele, sua esposa Sandra[e seus dois filhos, Rafael e Alexandre]. Aí, ligaram pro professor Lino e disseram que eu havia sido classificada[em primeiro lugar] e tinha que comparecer com urgência na Unicamp pra dar entrada nos papéis. E, foi assim que eu vim morar em Campinas e comecei a dar aula na Unicamp em [19]87 de didática e prática de ensino e segui fazendo mestrado. Então, eu conto tudo isso Carla, porque de fato, a minha contribuição para a EF escolar ela é muito mais como professora da rede[municipal de ensino em Curitiba, coo professora de EF], [depois]como professora de didática [e pratica] de ensino que eu fui durante 17 anos, do que propriamente como uma pessoa que tenha pesquisado a área[esse objeto: a EF escolar].

Então o que que é o livro que nós escrevemos? E eu falo da professora Celi[Taffare], porque ela fazia doutorado[na Educação] aqui na época e então, a professora Micheli [Ortega]também, a professora Micheli fazia mestrado, e aí a professora Celi tinha uma larga experiência com ensino e com pesquisas em ensino, o trabalho[de mestrado] dela é um dos que eu considero melhores até hoje que chama [CRIATIVIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA e que foi publicado em livro também] na nossa biblioteca tem, aí eu não tinha experiência com didática [pratica] de ensino, então como a Celi [es]tava aqui fizemos um planejamento, porque na FEF a gente tinha pessoas super queridas ligadas ao ensino [como] a [professora]Elizabeth Paoliello, o [prof.]Gavião, o Robertão, professor Roberto Paes, o professor Asdrúbal, todos da parte do conteúdo da EF e eu era da parte da pedagogia e eu precisava estruturar isso na prática de ensino, então, no primeiro ano como professora de prática de ensino eu convidei os professores para fazer o planejamento do ensino de...,então o professor Roberto Paes sugeriu que ao invés da gente falar do basquete, vôlei, futebol, a gente falasse dos esportes coletivos ou jogos coletivos, porque o prof. Roberto argumentava que, isso eu tô falando de 1987, 88, [ele] argumentava que havia uma lógica de jogo comum que podia ser aproveitada, que então depois os alunos poderiam fazer um projeto específico de basquete, de handball. Bom, da professora Elizabeth e do professor Gavião eu não preciso falar nada porque você foi aluna deles, do professor Roberto também. Então, tínhamos conteúdos de ginástica, conteúdos de lutas, e o professor Asdrúbal de atletismo, porque eu relatava para o professor Asdrúbal como eu tinha tido aula de EF com as minhas queridas professoras Yara, Mirna e Dona Lenir, como o meu professor de atletismo na Federal do Paraná [prof. Ademir Piovezan] me dava aulas excelentes e o professor Asdrúbal ajudava a estruturar isso, então, eu acabei fazendo um trabalho integrado e que até hoje nós comentamos [acerca] disso. Eu e o Robertão, que agora somos do mesmo

departamento, [nos perguntamos] será que agora, no fim da nossa carreira, nós vamos escrever alguma coisa sobre aquilo que nós fizemos porque o resultado era muito bom, os alunos adoravam aquilo, então a Celi na época, ela era muito ligada nas coisas de ensino e aí ela tinha muito conhecimento de teorias pedagógicas, e ela tinha feito mestrado na [Universidade Federal de] Santa Maria com alguns professores alemães com aulas abertas à experiência do professor Reiner Hilderbrandt, então a Celi, ela me ofereceu esse material, nós começamos a estudar, e todos os meus alunos da didática leram esses livros, e aí nós trabalhávamos em didática [e prática] de ensino com o leque das possibilidades da EF escolar, sempre fugindo da ideia de que é a melhor, que é pura, que é a mais maravilhosa, não! Nós estamos na Universidade, nós vamos trabalhar com todas [as teorias da EF] e qual é a que eu mais me identifico e quais as razões. Então, tudo isso fez com que nós trabalhássemos em um projeto comum e que no caso, o primeiro deles, foi o projeto de Pernambuco [da Secretaria Estadual de Educação]. Eu já tinha terminado o meu mestrado, já tinha feito meu concurso [de efetivação na Unicamp], e a Celi e a Michelli estavam aqui, não a Michelli não, mas e aí foi o momento em que o governador do Estado de Pernambuco era Miguel Arraes...isso foi em 89, por aí, 90 e como elas eram professoras da Universidade, a Secretaria de Educação do [governo] Miguel Arraes, com a secretária da educação [que era professora da Universidade, não recordo o nome], elas fizeram então essa proposição [que] já algo muito teorizado, muito diferente do modo intuitivo e, até certo ponto empírico, que eu fizera em [19]84, já era algo [mais sofisticado] que nós fizéramos lá no Paraná, já era uma forma de pensar o ensino da EF com este conjunto de conhecimentos e saberes práticos [apoiados] na psicologia do Vygotsky, numa psicologia social, então, “Linguagem e Pensamento” era um livro que nós tínhamos que entender e estudar, [outros livro de] [Alexander] Lúria, enfim...todo um contexto de um pensamento que tinha a ver com nossas opções de esquerda na época, mas em momento algum, naquele momento, as coisas eram tão doutrinárias, no sentido de uma bandeira, depois elas foram ficando, mas, naquele momento não era. Então, como nós estruturamos isso, a experiência de Pernambuco [da Secretaria Estadual de Educação], ela foi o embrião do Coletivo de Autores, porque era uma proposta do Estado, portanto era uma proposta prática de um programa de EF, que orienta[va] os professores e daí tinha um trabalho com os professores numa aliança com a Universidade, que permitisse a esses professores trabalhar com esses conteúdos, uma nova forma de trabalho, tanto é que nós insistíamos, nós precisamos passar ao aluno o que são métodos de treinamento, mas, porque que eu não posso dar uma [aula de] ginástica aeróbica [ao som do] Forró ou [do] Baião, por que que eu não posso usar a literatura de Cordel pra fazer uma narrativa durante um jogo, o que é um jogo? Um jogo está muito para além de um movimento [de] deixar de receber e de passar uma bola, quer dizer, existe um enredo no jogo, talvez o que vai fazer com que essa criança segure uma bola e passe para o colega com eficiência seja muito mais por meio da compreensão do enredo do que pela [mecânica do] movimento, não que a mecânica não seja importante, ela é, mas ela é treinável, o enredo é muito mais ligado a sofisticação da inteligência, do pensamento que deve ser parte do ensino de uma escola. Então, o trabalho de Pernambuco foi isso, eu ia fazer assessoria em Pernambuco, nós discutíamos as coisas aqui. Por que que eu fui convidada pelas professoras Micheli e Celi[???], porque eu tinha 11 anos de experiência no Paraná, eu era uma professora de escola, eu era professora da Unicamp há 3 anos, mas tinha 11 anos como professora de escola. E, me lembro quando tinha 12 de Unicamp e 11 de prefeitura (risos), porque aí meu tempo como professora universitária, já era maior do que de escola, então esse conjunto de fatores que nos unia, claro que também ideologicamente, nós éramos pessoas de esquerda e tendo um contato constante com o professor Valter [Bracht] que já havia voltado do

doutorado na Alemanha, [tudo isso] fez com que nos aproximássemos e o prof. Lino Castellani [Filho] que tinha um contato maior com o grupo Cortez Editora na época, pessoal que era coordenador da coleção, professora Selma Garrido, profa. da USP, da Faculdade da Educação e o professor da Universidade Federal de Goiás que agora eu não me lembro o nome [lembrei: prof. Libaneo] que eram os coordenadores dessa coleção que se chamava Metodologia de Ensino, bom... Metodologia de Ensino tinha o projeto de Metodologia de Ensino de... geografia, história, educação artística, matemática e EF, e o prof. Lino então foi convidado pela profa Selma pra fazer o de EF e o prof. Lino, na época, também não tinha muita experiência de ensino, ele trabalhou num colégio técnico da Universidade Federal do Maranhão e logo ele veio fazer o mestrado com o tema Educação Física: a história que não se conta, feito na PUC de SP, e aí ele, por alguma razão, com um gesto dentro desse espírito mais coletivo, nos convidou pra fazer parte do grupo, porque ele nos colocou o desafio, disse que sozinho ele achava que não ia dar conta de enfrentar o desafio e que nós tínhamos experiências diferentes que, de fato, iria contribuir e a profa. Elizabeth Varjal, que é uma professora especializada em currículo, [foi também convidada para o grupo] tanto é que tem uma parte do livro que a gente discute sobre currículo. Isso nos unia numa proposta de uma nova educação física, de uma EF que fugisse de um discurso superficial ligado ao mundo afetivo, muito comum naquela época, né... em que você tinha aquelas experiências muito ligadas à aspectos psicológicos... em que se falava mais do amor pela criança do que o ensinar a criança e nós queríamos fugir disso, queríamos trabalhar com a ideia de [que as relações] professor-aluno, elas são importantes, mas, são alguma coisa que compõe aquilo que um funcionário do Estado deve ter, a competência de trabalhar com o outro e era disso que se tratava para nós, a organização dessa EF, porque nós queríamos que ela tivesse uma possibilidade de aparecer para o prof. de maneira palatável, sem ser superficial e, ao mesmo tempo, sem ser impositiva, mas, que desse ao prof. aquele impulso, que pensasse que o conhecimento tem uma sequência, os alunos não podem fazer a mesma coisa em todas as séries, o que eu já aprendi que eu vou aprender depois, sabendo que as condições para as aulas são muito precárias, que isso não poderia ser uma barreira pra você pensar em propostas, então, foi nesse movimento que o prof. Lino nos convidou, a palavra Coletivo de Autores surgiu depois, por sugestão da profa, Michelli, porque a princípio, se a minha memória não falha, cada pessoa escrevia uma parte e o prof. Lino o organizador, [mas], a medida que nós fomos avançando no trabalho, foi ficando claro que não fazia sentido fazer isso, porque ou o trabalho ia aparecer como uma proposta metodológica, ou, ele não seria o trabalho que nós desejávamos, e nesse movimento, [quando] o livro estava quase pronto que a [profa.] Michelli teve essa ideia, a Micheli falou, ao invés de fazer um organizador, fazemos um Coletivo de Autores que é composto por nós em ordem alfabética. E aí, todo mundo achou maravilhoso. Isso era 1991, [o livro] foi publicado em 92. Nossa, claro que isso tem muito mais história, nós estudamos muito para fazer isso, porque uma coisa é uma proposta pedagógica numa secretaria da educação, uma outra coisa era fazer isso num livro com embasamento teórico e tudo mais. E nós buscamos então o máximo de seriedade possível, com o máximo de cuidado possível também, para que o livro não fosse uma colcha de retalhos e que refletisse pelo menos parte do nosso pensamento. Eu me lembro de uma discussão, na época em que o livro está sendo feito, eu tinha uma certa restrição aquela primeira parte em que se faz uma apologia à classe trabalhadora, eu fazia algumas ponderações, mas, aí pensei o que [seria] é mais importante, que o livro saísse com um aspecto que não [fosse] como todos desejam [vamos], ou, que eu saia do livro, eu na época, acho que nós todos agimos de forma correta. Agora, o que eu acho problemático desse livro é que ele se transformou por conta mesmo de parte dos autores, uma espécie de bíblia e isso eu acho

muito nocivo, porque se ele é uma obra da ciência, ele é uma obra da crítica e deve ser objeto de crítica e não só no sentido de uma crítica positiva, mas também no sentido de uma crítica negativa. Eu nunca tive a pretensão de estar num grupo que tivesse a pretensão de ser o protagonista de toda a história, então, eu acho que essa [é] uma discussão importante deste livro. E, por isso, quando eu era professora de didática e esse livro aparecia na bibliografia eu falava: esse é um [livro] entre vários. É a proposta pedagógica com a qual eu me identifico, desde que nós tiremos toda a discussão doutrinária que aqui está posta. O que que eu gosto deste livro é o terceiro capítulo que é o capítulo da metodologia, como eu distribuo os conhecimentos no tempo, bom, alguém vai dizer, mas isso é porque está baseado na teoria [X], não, não, não é isso, porque se nós pensarmos que uma EF pautada nas concepções abertas à experiência também tem este tipo de conteúdo, então???. Então, eu gosto de pensar nesse livro, como um livro muito importante na formação dos professores de EF, acho que uma formação que não passa por esse livro, ela é falha, mas acho que uma formação que não passa pela EF desenvolvimentista também é falha. Porque a Universidade não é o lugar do doutrinamento, aliás a Universidade é o oposto disso, ela é o lugar em que eu armo a juventude para se desdoutinar e como que eu armo isso? Com conhecimento inclusive das ideologias e eu acho que esse livro ficou mergulhado nesse lugar e acho que isso até atrapalha os usos que se pode fazer dele, porque ele é muito útil, acho que é um livro central na formação. Eu lembro que os estudantes da didática diziam: Nossa, professora, depois que a gente termina esse curso é como se a senhora tivesse tirado da gaveta tudo que a gente já sabe e colocou tudo em ordem (risos). Eu falei: Nossa! Que horror, né?! Eu sou aquela que ordenou o caos, então é péssimo, mas eu entendi o que eles estavam querendo dizer. Ora, se for pra organizar um planejamento de ensino, esse livro é muito útil. Em que ele me ajuda? Ele ajuda a pensar como eu vou trabalhar o método de treinamento para meus alunos, tá escrito lá, no segundo grau é adequado que a EF se preocupe com isso trabalhando com adolescentes indo pra juventude. O que são métodos de treinamento? Ora, na época da prática de ensino eu fiz um trabalho muito bacana, que nós fizemos num colégio técnico, e aí os alunos que foram trabalhar no colégio como estágio, o professor estava trabalhando com treinamento, eu falei ótimo, então, vamos colocar em prática a nossa proposta, e eles fizeram e foi um sucesso, né...porque os alunos conheceram vários métodos de treinamento.

Pesquisadora: É uma crítica vazia dizer que esse livro não entrou em prática diante do que você está me dizendo agora.

Carmen Lúcia Soares: Esse é o livro que mais tem propostas práticas, ele ajuda [a organizar] o conhecimento. E, eu acho que quem diz isso nunca entrou numa escola. Como eu ensino dança? Não diz qual dança, mas quais danças, mesmo quando eu vou falar do esporte, o que que é o ensino do esporte, tem uma sofisticação do pensamento, o esporte é algo muito mais complexo, então, pra eu ensinar esporte eu tenho que ter um conjunto de conhecimentos para que o aluno possa entrar no mundo esportivo, que é um mundo das técnicas mais sofisticadas, das técnicas corporais, que é também um mundo das composições muito mais sofisticadas, porque é o corpo, o material, o ambiente, né...o esporte joga com tudo isso, então, uma coisa é fazer salto com vara, com uma vara de bambu, uma coisa é fazer os saltos com as varas de hoje, que que é isso? Eu posso não ser um atleta, mas posso perfeitamente ter a experiência de fazer um salto com vara, de fazer todos os saltos, o que que é o salto, o que que é o ato de saltar. Onde está[se localiza] o salto em todas as práticas corporais, incluindo os esportes, quais são os tipos de salto. O salto, talvez, seja um dos elementos que esteja presente em quase todas as práticas corporais e os esportes. Ele está na dança, tá em boa parte das ginásticas, dos esportes com bola ele está em

todos. Então, quem faz essa leitura do Coletivo de Autores, eu acho que faz a leitura só da primeira parte do livro, daí já fica com raiva, e aí não passou para o terceiro capítulo que é pensar o programa de ensino, uma proposta de programa de ensino, esse é o leque, até a capoeira tá colocada lá, tá colocado lá conteúdos que vem da cultura local, porque esse livro é de 1990 quando você começa a discutir isso, tem uma cultura local, tem uma cultura regional, uma cultura universal. Esse livro parte da ideia dos universais e como parte de uma esquerda universalista da época, era isso, ensinar tudo a todos, é quase um projeto iluminista.

Pesquisadora: Os professores do Estado ganharam versões desse livro na época, né?

Carmen Lúcia Soares: Não em todos os Estados, não é o caso de São Paulo, em SP o protagonismo da EF era dado pela USP com a EF desenvolvimentista e depois ficou um pouco com o professor João Freire e depois com o Jocimar Daolio que foi o coordenador dos cadernos pedagógicos que trabalha com o que ele chama de EF plural. O livro Metodologia foi distribuído em Pernambuco, na Bahia, certamente em Góias, em Santa Catarina em parte, acho que no Paraná, inclusive a prefeitura de Curitiba adotou esse livro[em uma dada época]. Como esse livro ficou marcado por uma questão político-ideológica muito mais do que ele comporta de ciência, então, ele também tem essas restrições. Por exemplo, aqui na FEF, como eu não sou mais a professora de didática, eu não sei se as pessoas que trabalham com EF escolar, citam esse livro.

Pesquisadora: Citam!

Carmen Lúcia Soares: Pois é, mas citar não é trabalhar com o livro. Por exemplo, na didática eu fazia questão que os alunos compreendessem quais eram as teorias mais predominantes da EF escolar, então, eu trabalhava com o que o João Freire fazia “Educação de corpo inteiro”, EF desenvolvimentista, Coletivo de Autores, aulas abertas à experiência e visão didática da EF do Eleonor Kunz. Todos os alunos liam todos esses livros, porque a gente fazia um trabalho ao longo do semestre. Porque na didática e na [prática de ensino], você tinha que fazer planejamento de aula, ora...para você fazer planejamento você tem que conhecer como que eu planejo uma aula de EF. Ora, uma concepção de EF, ela vai mostrar que conteúdo eu elejo para ensinar, era um pouco essa lógica com a qual eu trabalhava. Mas, como esse livro ficou com essa marca ideológica ele deixou de ser tratado em vários lugares, o que eu acho lamentável, porque quando você faz uma proposta de conteúdos, sem dúvida que este livro estaria na base, porque ele trabalha com aquilo que é clássico. Inclusive, muitas pessoas que rejeitam o Coletivo de Autores se valem da nomenclatura do Coletivo de Autores, por exemplo, essa dos conteúdos clássicos da EF, a ideia da cultura de movimento, inclusive eu me lembro quando surgiram os parâmetros curriculares nacionais, a professora Estáquia me convidou para fazer um parecer, ela era uma das coordenadoras de uma comissão. Ah, eu esqueci de falar, a professora Estáquia Salvadora de Souza da UFMG, já aposentada, ela está no mesmo nível que minhas queridas professoras de EF e dos meus professores da [Universidade Federal do Paraná] Federal, ela também teve uma influência determinante na minha formação e na minha carreira, né...sem ela eu não seria essa professora que eu me tornei, então acho que é importante fazer esse registro, eu conheci a professora Estáquia num curso de especialização, ela dava didática e planejamento de ensino e eu me apaixonei pela discussão que ela fazia.

Pesquisadora: Ela falava sobre a expressão corporal como linguagem?

Carmen Lúcia Soares: Não, ela não falava disso. Esse foi um termo que criamos aqui. A expressão corporal como linguagem acho que essa é uma sacada incrível, como nomenclatura que eu acho que parte do que nós fizemos lá e vem sendo trabalhado de uma maneira super

profunda que é o caso por exemplo da palavra práticas corporais, que a professora Ana Márcia Silva e o grupo dela de pesquisa vem desenvolvendo de uma maneira muito interessante, professora Ana Márcia Silva foi da UFSC e hoje está na UFG, ela e seu grupo de pesquisa tem escrito textos muito importantes sobre isso, sobre esse conceito, o que que caracterizaria esse conceito de práticas corporais. O que é uma prática corporal, tem que ter alguma coisa que envolva também o esforço[físico], desafio. Quando a gente fala de expressão corporal como linguagem, nosso diálogo também estava em sintonia com as diretrizes legais da educação que estavam em andamento, em 96 é promulgada a nova LDB, e aí ela desencadeia todo um trabalho de um novo arcabouço legal, em que as diretrizes da educação nacional devem ser construídas e parte das diretrizes já incorporavam na época a ideia das linguagens. Então, nós estávamos muito sintonizados, infelizmente nós não conseguimos deixar o texto no corpo da lei. A lei é sempre resultado de uma correlação de forças de grupos que se opõem e chegam num consenso. Então, você sempre vai pensar na promulgação de uma lei, o que você tem que abrir mão pra ganhar alguma coisa, que no nosso caso a gente abriu mão de algumas coisas e acabamos...talvez eu use uma palavra muito forte, acabamos sendo traídos no termo, porque quando os artigos foram saindo, eles colocaram um termo que não fazia parte do nosso jargão linguístico, né...A EF na LDB se não me engano, ficou sendo caracterizado como componente curricular integrada aos projetos pedagógicos da escola adequado à *diferentes faixas etárias*, isso foi um tiro no nosso coração, né...porque as faixas etárias não tem nada a ver com a nossa proposta. Então, ao alçar ser componente curricular obrigatório no mesmo nível das outras disciplinas, já era pra gente um avanço, então, não foi possível fazer toda a negociação.

Pesquisadora: E sobre os ciclos espiralados?

Carmen Lúcia Soares: Como eu te digo, né Carla, eu não sou o tipo de pessoa que estudou esse assunto. Quando eu era professora da escola, essas teorias ainda não estavam em voga, elas começaram a ficar em voga no Brasil no fim dos anos 80 com o advento dessas teorias da psicologia social. Então, alguns Estados que tiveram propostas pedagógicas baseadas nessas teorias como foi o caso de Pernambuco, foi o caso de MG, foi o caso da prefeitura de Curitiba numa determinada época, não mais quando eu estava lá, acabaram tomando pra si a ideia dos ciclos que nós trabalhamos no livro e tem a ver com as teorias do Vygotsky, a ideia do espiralado, quer dizer por que o espiralado, né? Quer dizer, você não tá num nível e vai subindo no outro, você pode estar nos dois, então o ponto de partida é sempre de onde você está, não existe um ponto de partida ideal, e o conhecimento ele vai sempre se ampliando, se expandindo. Então, eu tenho que pensar que quando eu vou ensinar uma bandeja no basquete, você talvez já sabia fazer bandeja, eu não sei nada o outro fulano não sabe nada, mas todos sairão fazendo bandeja ao final da aula, então assim, de onde eu parto e de onde eu quero chegar, eu saio da ideia de um certo mecanicismo da aprendizagem em que os conteúdos mais simples devem ser ensinados antes que os mais complexos sejam ensinados, ora...essa visão é completamente avessa a essa proposta, e eu vou te dar um exemplo e vou retomar o início da minha fala na entrevista quando eu disse pra você que a professora Tereza, a Supervisora da escola em que eu era estagiária, foi passear comigo na hora do recreio e mostrar como as crianças brincavam para que eu entendesse porque que as crianças podiam fazer um equilíbrio invertido, ora, porque veja só, um equilíbrio invertido é um exercício muito complexo, então ele não seria a primeira coisa a se ensinar ao seu aluno, correto? Não, errado, porque um aluno ele pode fazer um equilíbrio invertido antes de fazer uma cambalhota. Quantas crianças fazem estrela brincando e não conseguem fazer uma parada de cabeça, isso é um exemplo que eu usava para meus alunos de

didática, e eu fazia essa pergunta para eles mesmo, pense bem você como aluno do curso de EF, muitas vezes você faz um gesto que é muito complexo e não faz um que não é complexo, porque tem outras coisas que estão em jogo no gesto, o gesto é sempre uma narrativa, vem de narração, portanto, vem de história, a história que tá gravada no seu corpo, na sua memória e às vezes você tem medo de fazer um equilíbrio invertido não porque você não domine o [movimento], mas porque você tem medo de colocar o mundo de pernas pro ar, então, a ideia de que você tem que fazer primeiro isso, depois aquilo. Tem uma série que a gente chama de procedimentos pedagógicos pra ensinar a parada de mãos que não funciona para uma boa parte das crianças, que é o elefantinho, o elefantinho com chutes e a parada de mão. Tem criança que chega ali e já faz direto a parada de mão, ela não consegue fazer aquilo e aí, porque que eu vou insistir, por isso que eu tenho que partir de onde você está então. Pra esse que já faz a parada de mão, eu vou trabalhar o equilíbrio, os eixos do corpo, colocação da mão o tipo de impulso é disso que se trata o ensino, é disso que se trata a organização do conhecimento, por isso que quando a gente fala nesses ciclos, quer dizer que as crianças estariam em níveis de conhecimento diferenciados, não tem um degrau para subir, o conhecimento não é um degrau que se sobe, mas é uma estrela que se ilumina, joga luz pra mais longe.

Pesquisadora: Você acha que o livro teve impacto no campo acadêmico da EF?

Carmen Lúcia Soares: Olha, Carla, essas perguntas eu não sei te responder. Porque esse livro foi *um* trabalho na minha vida, não foi o único e nem o mais importante, eu acho assim, ele fez parte de um momento da minha vida que eu estava muito mais ligada com as questões da didática e da prática de ensino, era professora de uma Universidade de excelência e eu dava[ministrava] essas matérias, então, nessa época esse livro, como professora, ele foi muito importante, e continuo dizendo que ele é importante até hoje, se você ler a entrevista que eu dei para a segunda edição do livro, que eu falo sobre o livro como um clássico e sua importância, mas se ele teve um impacto eu não sei te dizer se ele teve um impacto. Eu acho que certamente, quem faz ciência com seriedade na educação física escolar, não vai deixar de olhar esse livro e perceber as contribuições que ele dá e os limites que ele tem. Mas, quem faz ciência com pouca seriedade, certamente não vai fazer isso só com esse livro, mas com outros, e vai ler só aquilo que ele próprio tá fazendo. Esse livro teve uma rejeição muito grande justamente porque ele foi visto como uma peça panfletária, doutrinária, e ele não é isso, ele é também isso, mas ele não é só isso, se eu não ultrapasso o panfleto, o doutrinário que tá presente nele, eu não consigo chegar naquilo que ele propõe que é novo, que é potente. Eu acho que esse livro tem uma potência, se ele não tivesse uma potência ele não seria objeto de tanto ódio, ele incomoda muito, porque se ele só fosse panfletário as pessoas já teriam esquecido, porque os panfletos, a gente esquece, ora, por que que ele incomoda tanto? Porque ele teve a ousadia numa época em que não havia no Brasil uma proposta tão estruturada, de fazê-la e de um modo muito lúcido e sólido. Nós estamos propondo isso, por causa disso. Esses são os conteúdos clássicos, ora, se a escola está lá para transmitir tudo a todos, são esses os conhecimentos que devem ser garantidos. Eles são o ponto de partida, eles não são o ponto de chegada. A leitura acadêmica que se faz do livro é como ele se fosse A Grande Obra, não é a grande obra, mas é um livro com muita qualidade e que contribui infinitamente para pensar uma componente curricular de uma maneira escolar, porque esse livro, é um livro para a escola.

Então uma das críticas que se fazem do livro é essa, que o livro é um panfleto, mas quem faz essa crítica não leu o livro inteiro. Então, entra por um ouvido e sai pelo outro. Outra crítica é que aparece também e eu atribuo isso a ignorância, é de conferir a esse livro um dogmatismo no que deve ser ensinado a aula de EF e que, portanto, é um livro muito envelhecido, porque

imagine, hoje as práticas da rua, o skate, não sei o que...Eu falo, bom...tudo isso é uma coisa que o livro diz que pode ser incorporado, porque se tem uma coisa que o livro diz é que tudo que é clássico, é a base, mas, que outros conteúdos locais, regionais, da própria cultura da criança podem ser incorporados, agora uma coisa é eu incorporar modismo que não é próprio da escola e outra coisa, é eu querer que tudo que não está dentro da escola entre nela. Esse é o problema [dos] que leem esse livro como dogmático. Porque talvez [seja] eles que estejam equivocados em pensar que na escola cabe tudo, na escola não cabe tudo, na escola cabe o exercício de um tipo de pensamento com que eu possa ler o mundo e aí o que me permite ler o mundo do ponto de vista do corpo e das práticas corporais, talvez, seja aquilo que é clássico que me dá mais base para ver isso. Quantas ginásticas surgem todos os dias, agora a ginástica acrobática existe desde a antiguidade, então, talvez a ginástica acrobática seja um conteúdo clássico [dos] mais centrais para pensar as outras ginásticas que aparecem. A capoeira, bom...ela congrega coisas que talvez sejam interessantes de serem pensadas porque se ela é dança, é luta, é jogo, ela é também, genuinamente brasileira. Há controvérsias, porque também há uma discussão que a capoeira tenha nascido nas Antilhas. Mas, é um conteúdo dessa componente curricular que pode permitir fazer várias discussões sobre o que é uma luta, o que eu engajo do ponto de vista das técnicas corporais em uma luta, que tipo de golpe tem na capoeira que, talvez, esteja presente também no boxe francês, quais outras lutas eu posso ensinar na escola, então, assim são pontos de partida. Sobre dança a gente deu uma sugestão das danças possíveis de serem trabalhadas na escola, que desenvolva um tipo de consciência corporal em relação aos ritmos, em relação às dimensões, em relação aos planos em que meu corpo pode se [deslocar]movimentar no espaço, aqui eu já virei a professora de didática, né (risos). Mas, assim, pra fazer uma síntese do livro, tem uma certa rejeição a esse livro justamente porque as pessoas rejeitam também os autores, quem me odeia vai odiar o Coletivo de Autores, ou, então, se nos amam, vão tornar esse livro uma bíblia, que também é equivocado. Esse não é o único livro a ser estudado, nós não estamos no campo do sindicato ou do partido político, o campo da Universidade é outro lugar, é um objeto da ciência que merece crítica. E que, talvez, esse lado panfletário do livro, faz com que as pessoas que não gostem da gente, [passem] a fazer essa crítica. A própria ideia da cultura corporal [desencadeou] uma série de críticas; eu acho que as pessoas que leem sem os olhos de um cientista, elas vão parar na metade do caminho, [porque] pra nós, a cultura também é patrimônio. Então, você ensinar aquilo que é clássico, faz parte da cultura humana, do ato de cultivar. Nós estamos explicando ali, cultura corporal, sendo corporal uma linguagem explicitada em jogo, esporte, dança, luta e ginástica. Mas, eu não sou a pessoa mais apropriada para discutir a crítica desse livro. Não é um livro que eu estudo, então eu já perdi o pé disso aqui.

Pesquisadora: Então, a gente encerra a entrevista. Agradeço muito a sua disponibilidade para a entrevista, foi muito importante pra mim, para o maior entendimento da EF na década de 80 e também como contribuição para a minha profissão como professora.

Carmen Lúcia Soares: Seja a Dona Yara, a Dona Mirna, a Dona Lenir (risos).