

MEMORIAL DE CARREIRA

**Requisito para promoção da classe D - Professor Associado IV
para a classe E - Professor Titular**

Otávio Guimarães Tavares da Silva

Vitória, 2019

Prof. Dr. Otávio Guimarães Tavares da Silva

Departamento de Ginástica / Centro de Educação Física e Desportos

SIAPE: 265622

Área: Saúde

Subárea: Educação Física

Regime de trabalho atual: Dedicação Exclusiva

Situação atual na carreira: Associado IV

Data da última progressão: 27/06/2017

Progressão pretendida: Classe E - Titular

Conforme portaria MEC/GAB no. 982 de 03/10/2013, art. 6º a documentação comprobatória do memorial ficará sob responsabilidade do docente e poderá ser solicitada a qualquer momento pela banca avaliadora da comissão especial (CES) e pela CPPD.

PRÓLOGO

A Resolução da UFES que normatiza a progressão funcional para a classe E (Titular) estabelece em seu anexo VI um roteiro para o memorial a ser apresentado à banca examinadora. Este roteiro divide a apresentação em uma introdução na qual o candidato descreve

“[...] sua trajetória pessoal e acadêmica, incluindo sua formação, a sua escolha profissional, a direção dada à sua carreira, as linhas de atuação escolhidas, atividades de ensino e extensão universitária, suas realizações, seus objetivos, no contexto de sua carreira como professor e pesquisador”.

Além disso o memorial deve apresentar informações sobre formação, idiomas, títulos, atividades de orientação, produção intelectual, administrativas, entre outras¹. Como todas estas informações estão presentes e são verificáveis em meu currículo na plataforma Lattes, optei por entremear a narrativa que se pede na introdução com os elementos objetivos solicitados pelo referido Anexo. Entendo que desta maneira consigo, ao mesmo tempo, evitar a apresentação de uma listagem de informações já disponíveis em outros meios e, o que é mais importante, dar significado a estas informações no conjunto de minha carreira universitária.

Um memorial, para mim, é mais do que um documento obrigatório de processo simplesmente. Se a memória é um vetor constitutivo da identidade do eu, o memorial é produto de um momento de rememoração da carreira universitária, uma reflexão crítica sobre esta trajetória e a tentativa de atribuição de sentido e significado à nossa vida profissional. Apesar de ser objeto de análise e avaliação externas, ele é pessoal e intransferível.

De maneira semelhante à comunicação científica ele é público e será avaliado pelos pares. Sua coerência interna e relevância são, por certo, elementos importantes. Por outro lado, diferente deste, o memorial não se faz à luz de um *corpus teórico*, não se justifica por uma lacuna no conhecimento ou por sua relevância social e científica. Este é um documento que não apresenta análises de dados em diálogo com a literatura. Ele é o documento que diz à comunidade acadêmica a compreensão do próprio autor sobre qual o sentido, significado e mérito sua carreira numa universidade pública brasileira teve. Assim, como disse acima, se a avaliação é externa, a produção da interpretação da carreira docente é, inicialmente minha.

Se um memorial não é uma autobiografia, procurarei ser tão objetivo quanto possível, evitando ‘causos’, descrições e pormenores das coisas que vivi.

¹ Ver a lista completa no ANEXO VI da Resolução No 52/2017.

Como é óbvio, é impossível mensurar exatamente o quanto pessoas, lugares e experiências influenciam nossa vida profissional. Apesar disto, tentei identificar traços, sinais e permanências que ajudaram a moldar minha trajetória profissional.

Organizei este memorial de forma mais temática do que cronológica. Ele está dividido em três partes: esta introdução, minha formação e minha carreira antes da entrada na UFES e minha carreira na UFES. Nesta terceira parte, procurei narrar e comentar a carreira a partir das minhas atividades no ensino, na pesquisa, na extensão e na administração. Como sabemos, algumas vezes certas atividades se confundem ou se sobrepõem, por isso a proposta de dar ênfases às dimensões destacadas. Espero que a forma adotada seja suficientemente adequada para a atividade de avaliação deste memorial e boa o bastante que permita uma leitura agradável pelos membros da banca de avaliação.

A primeira vez que pensei na escrita do memorial, não pude deixar de lembrar de um quadro frequente em programas mais populares de televisão geralmente intitulado “Esta é a sua vida!”. Produzidos com pessoas famosas, era feito para causar emoção, lágrimas abundantes e audiência. Mas, a razão de mencionar isto aqui é que me recordo que as poucas vezes que assisti programas deste tipo me chamava à atenção que diante da pergunta final “você faria de novo tudo em sua vida?” os homenageados invariavelmente respondiam sem pestanejar “sim”, como se não houvesse na vida de cada um de nós algo a rever, reparar ou, quando fosse possível, refazer. Não tenho pretensão a esta infalibilidade.

É claro que não estou comparando um memorial de carreira para um processo de progressão aos objetivos de um programa de auditório. Fiz esta menção para chegar ao ponto de partida deste documento. Eu gostaria de dizer que não faria tudo da mesma maneira nem pretendo fazer uma hagiografia de mim mesmo. Ao olhar minha carreira de maneira retrospectiva, vou tentar avaliar aquilo que realizei e aquilo que não realizei da maneira mais honesta possível. Reflito e comprehendo os efeitos das redes de relações que construí e que me permitiram trilhar caminhos, algumas vezes planejados, outras não, e das consequências das decisões tomadas. Aprendi certa vez que escolher uma coisa é abrir mão de muitas outras. Cada escolha tem suas consequências. Algumas são previsíveis, outras não. Minha trajetória foi uma quando podia ter sido outra. Antecipo que isto não me traz angústia ou arrependimento, apenas a consciência das oportunidades surgidas ou construídas, das decisões tomadas e dos caminhos percorridos.

Neste contexto, penso que se há algo central em minha atitude diante da vida é a busca por aquilo que chamam de ‘justa medida’. No plano profissional tenho consciência de minha predileção pela busca de consensos, acordos,

mediações. Na dimensão especificamente acadêmica, sou um grande defensor e usuário da noção de *continuum* entre polaridades como uma atitude epistemológica robusta para a compreensão da realidade.

SOBRE MINHA FORMAÇÃO E ETAPA INICIAL DE CARREIRA

Soa óbvio dizer que minha formação, de algum modo, tem uma influência familiar. Meus pais tinham noção clara do valor da educação. Apesar dos muitos anos de dinheiro curto, a prioridade sempre foi a formação dos filhos. Cursei o ensino fundamental no colégio onde minha mãe dava aulas² e depois o ensino médio em um colégio moderno para época³, sem uniforme, sem horários para entrar ou sair, com uma relação bastante horizontal entre professores e alunos e bastante caro para nossos bolsos apertados. Este esforço, porém, me proporcionou um capital cultural que me ajudou a chegar onde estou. Nesse caminho, a insistência no estudo de um idioma estrangeiro foi algo que me ajudou a construir oportunidades e vivências acadêmicas no exterior, como explicarei mais à frente. Comecei, e não terminei, duas vezes cursos de inglês. Sou na verdade um autodidata a partir de uma boa base, certa facilidade para a pronúncia de outras línguas e que botou na cabeça que falava inglês antes que isto pudesse ser verdade.

Sou também filho e neto de professores de Educação Física e se a atividade física não fazia parte do universo de meu pai, inclusive fumante, tive em minha mãe um estímulo à ludicidade, à atividade ao ar livre, à ginástica e ao esporte. Fazíamos ginástica em casa ouvindo o programa “Ginástica pelo Rádio” de Oswaldo Diniz Magalhães⁴, excursionávamos à Floresta da Tijuca⁵ e tínhamos a alimentação mais saudável que se podia conceber quando isto ainda não havia se tornado a obsessão e o negócio que se tornou na atualidade⁶.

Tinha um interesse variado em áreas e temas e durante o ensino médio e considerei várias carreiras, mas no momento de prestar o vestibular tinha três cursos em perspectiva: Educação Física, História e Artes Cênicas. Fiquei com as duas primeiras⁷. Iniciei o ano de 1980 cursando História à noite na Universidade Federal Fluminense e no segundo semestre o curso de Educação

² Colégio da Companhia de Maria.

³ Colégio de Integração Comunitária – CINCO.

⁴ Existe na Praça Saenz Peña, Tijuca, uma estátua de corpo inteiro deste pioneiro da inovação na Educação Física no país.

⁵ Nasci e me criei na cidade do Rio de Janeiro, mais precisamente entre os bairros do Maracanã, Vila Izabel, Tijuca e Grajaú.

⁶ Só fui provar refrigerantes com cerca de 10 anos de idade. Até então, somente sucos e refrescos faziam parte da minha dieta.

⁷ Relembro que quando fiz uma bateria de testes vocacionais no último ano do ensino fundamental, um dos comentários que o avaliador fez foi que eu tinha interesses muito amplos e que isto dificultava indicar com alguma clareza um caminho vocacional para mim.

Física matutino na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. No início de 1981, decidi-me pela Educação Física. Sigo com ela, sem arrependimentos, até hoje.

O curso que fiz era bastante conservador. Não haviam disciplinas optativas nem eletivas e nas disciplinas de esportes as turmas eram separadas por sexo. Trabalho de conclusão de curso também não havia. Um cenário que poderia indicar uma formação intelectualmente ‘indigente’ pelos padrões acadêmicos atuais, mas que ao mesmo tempo tinha em alguns professores uma efervescência intelectual singular.

Fui aluno de Alfredo Gomes de Faria Junior, um dos primeiros doutores na EF brasileira. Professor metódico e não muito carismático, mas que como alguns outros, nos alertava sobre a importância de termos nossa própria biblioteca, de embasarmos nossa prática e da formação continuada. Com ele vivi minha primeira experiência de pesquisa, diga-se de passagem, formativa e reflexiva. Era aluno de uma disciplina intitulada “Projetos de Ação Pedagógica I”. Uma das atividades era gravar em áudio nossa aula no estágio, transcrever-la, dividir a em unidades de 10 segundos e analisar cada uma delas e o todo da aula segundo uma técnica desenvolvida por ele chamada “FaMOC”⁸. Fizemos tudo de novo no semestre seguinte e finalizamos identificando e comparando as variações em nossos “estilos de ensino”. Além de ter sido uma espécie de iniciação científica, foi também um aprendizado sobre a importância da disciplina na pesquisa⁹.

Outra marca daqueles tempos era o fato de estarmos vivendo o final da ditadura militar. Os ‘novos tempos’ eram o momento do ressurgimento das organizações da sociedade civil, da liberdade de organização política e de opinião. Enquanto no pouco tempo que fiquei no curso de História, a política e a militância estavam presentes até no lanche na cantina (embora se falasse bobagens também), no curso de Educação Física sua ausência era gritante. Nunca fui um militante, mas estava com três ou quatro colegas no evento gigante que foi o enterro da secretária da Ordem dos Advogados do Brasil morta por uma carta-bomba¹⁰ em 1980. Também tentei, de fato sem muito empenho, organizar um diretório acadêmico para a Educação Física. Mas, em termos de militância, participei apenas dos piquetes na entrada da Universidade em uma greve estudantil. Hoje sei que alguns colegas de turma se tornaram posteriormente militantes partidários ou sindicais bastante engajados. Mas, na época, fiquei bastante envergonhado que em um debate com os candidatos a Reitor especificamente com os alunos do nosso curso que

⁸ Facilitação, Manutenção, Organização e Controle.

⁹ A começar pela transcrição manual de suas falas em 50 minutos de aula!

¹⁰ Lyda Monteiro da Silva foi morta em um atentado à bomba em 27 de agosto de 1980 na sede da Ordem dos Advogados do Brasil no Rio de Janeiro e enterrada no dia seguinte no Cemitério São João Batista, em Botafogo.

não pude acompanhar, meus colegas não tenham produzido nem uma única pergunta.

Embora estruturado no modelo que conhecemos como “3+1”, a formação em docência não se iniciava com as disciplinas ofertadas pelo curso de Pedagogia e o estágio supervisionado no ano final do curso. Posso dizer que na verdade a noção de que seríamos professores permeava o curso, especialmente as disciplinas de esportes, lutas e danças (estas para as moças apenas). As disciplinas de práticas esportivas eram organizadas em dois semestres. No primeiro, o ensino dos fundamentos técnicos e o ensino sobre o ensino desses fundamentos. No segundo, o ensino dos conhecimentos táticos e de suas formas de treino.

Olhando para trás percebo o mosaico de minha formação. No plano da política, a experiência de conviver com níveis tão distintos de engajamento universitário. Das aulas quase sempre interrompidas no curso de História por algum grupo que queria “fazer uma fala” à ausência quase completa do movimento estudantil no curso de Educação Física. No plano da formação acadêmica, identifico claramente como muitos daqueles professores que tive na UERJ estavam entrando em contato com novidades que chegavam ao Brasil naquele momento quase que ao mesmo tempo. As teorias da psicomotricidade, as discussões sobre estilos de ensino, os livros de aprendizagem motora e as abordagens ciberneticas da educação, por exemplo. Alguns já apontavam a emergência das atividades para grupos especiais (idosos, deficientes, grávidas), outros defendiam que a motivação dos alunos para as atividades físicas estava contida no binômio ‘interesse / prazer’. Por outro lado, tínhamos também práticas docentes essencialmente ‘práticas’. Conhecimentos tácitos ou práticos transmitidos apenas de forma verbal e prática. Ensino superior quase sempre reduzido ao ‘fazer para aprender’ e em alguns casos a aprovação ou reprovação em disciplinas determinada pelas destrezas motoras adequadas na execução do saque (fui bem nessa) ou da pernada no nado de peito (quase reprovado!). Está claro que este quadro reflete e representa, de alguma maneira, o estágio do conhecimento em Educação Física da época. Nesse processo comecei o curso participando de um seminário internacional¹¹ de Educação Física na UFRJ e encerrei perdendo um churrasco de formatura de minha turma porque estava em São Caetano do Sul participando de um dos primeiros seminários do CELAFISCS¹² (julho de 1984). No meio, participei de todas as experiências científicas e lúdicas que a Universidade podia me oferecer. Uma das mais importantes, afetivamente falando, foi ter sido escolhido como orador da minha turma para nossa cerimônia da colação de grau.

¹¹ “Seminário Internacional de Educação Física para Jovens e Senhoras”.

¹² Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul.

Em síntese, se não tive em minha formação uma iniciação científica sequer parecida com a que ofertamos hoje, tive um ambiente intelectual suficientemente estimulante para pensar a Educação Física além da prática. Por outro lado, essa mesma formação também me ajudou a sedimentar a compreensão sobre a importância do fazer e do saber-fazer para a essência da identidade da profissão que assumia.

Titulado Licenciado Pleno em Educação Física em agosto de 1984 passei por várias experiências profissionais, algo típico das fases iniciais da carreira. Trabalhei em clube, tive uma academia de ginástica e fui, muito provavelmente, um dos primeiros professores de Educação Física na educação infantil do país¹³. Ao me formar ainda sonhava com o mundo do esporte – uma das minhas metas era participar dos Jogos Olímpicos de Barcelona (1992) – mas com o pouco capital que possuía nessa área, a escola seria sempre uma grande opção. Tive a felicidade de poder participar de cinco concursos públicos para professores em pouco mais de dois anos¹⁴. Fui aprovado em quatro deles¹⁵, chamado para tomar posse em três¹⁶ e exercei efetivamente a docência em dois¹⁷.

No início de 1986 fui nomeado professor efetivo pela Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. Os sete anos em que fui professor em escolas municipais em Padre Miguel¹⁸, Lins de Vasconcelos¹⁹, Del Castilho²⁰ e Jacarezinho²¹ me renderam experiência docente e de vida. A ausência de condições materiais adequadas²² e conflitos profissionais de um lado e a convivência com crianças que eram o retrato da pobreza, da violência e da desestruturação familiar nas comunidades onde moravam de outro, faziam da prática profissional naquelas escolas uma experiência exigente. Apenas como exemplo, lembro da ameaça de morte que sofri por parte do irmão mais velho de um aluno já envolvido com a criminalidade e dos adolescentes que se masturbavam durante o banho no CIEP²³ para o pavor dos alunos menores que tinham medo de serem molestados. Menos traumático era ter a última aula das manhãs de terça-feira

¹³ Trabalhei durante o ano de 1983 na unidade de educação infantil do Colégio Israelita Brasileiro A. Liessin. Como ainda não havia me formado, a Carteira de Trabalho registra o emprego de auxiliar de serviços gerais.

¹⁴ Colégio de Aplicação da UFRJ, Colégio Brigadeiro Newton Braga (Ministério da Aeronáutica), Colégio Pedro II, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e Governo do Estado do Rio de Janeiro.

¹⁵ Colégio Brigadeiro Newton Braga (Ministério da Aeronáutica), Colégio Pedro II, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e Governo do Estado do Rio de Janeiro.

¹⁶ Colégio Pedro II, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e Governo do Estado do Rio de Janeiro.

¹⁷ Colégio Pedro II, Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

¹⁸ CIEP Mestre André.

¹⁹ Centro Comunitário de Educação Pública do Lins de Vasconcelos.

²⁰ CIEP Patrice Lumumba.

²¹ E. M. Rio de Janeiro.

²² Em sete anos de trabalho, tive uma quadra adequada para trabalhar apenas nos cinco meses em que trabalhei no CIEP Mestre André e no ano em que trabalhei em Del Castilho.

²³ Centro Integrado de Educação Pública.

no CIEP em Padre Miguel interrompidas pelo vendedor de laranjas da feira em frente à escola que começava a arremessar frutas para as crianças com gritos de saudação à Leonel Brizola, então governador do estado.

A exceção, com certeza, foram os dois últimos anos de trabalho na rede pública da prefeitura na Escola Municipal Rio de Janeiro, no alto da favela do Jacarezinho, quando pela primeira vez dei aulas para as duas séries finais do ensino fundamental II. As condições materiais não eram grande coisa - a escola tinha um pátio pequeno em forma de losango e pouco material - mas eu dava aulas para a “elite” das classes populares do entorno. Ao contrário dos alunos com blusas de um só botão e poucas noções de limite, meus alunos eram filhos de famílias com alguma renda e estrutura que conseguiram chegar as séries finais do ensino fundamental e que tinham interesse e motivação para estudar.

Meus anos na rede pública da cidade do Rio foram, em sua maioria, um exercício diário de luta contra a desmotivação. Mas, também, um exercício de observação do cotidiano. O contato obrigatório com parte de um cotidiano pobre e muitas vezes violento, diferente da minha experiência pessoal de pequena classe média serviu para aumentar meu conhecimento e apurar meu olhar sobre as diferenças e as distinções sociais. Penso que me ajudou a consolidar a desconfiança que já tinha sobre discursos totalizantes, sobre os conceitos de ideologia e hegemonia. Porque enquanto lia as afirmações acadêmicas sobre um ‘padrão de corpo’ magro e sarado, tinha diante de meus olhos a estética bastante diferenciada das meninas da favela, carências de todo tipo e referências comportamentais violentas que dificilmente se ajustavam ao discurso romântico sobre a superioridade moral da pobreza.

Acredito que esta experiência me ajudou a ver o mundo de maneira mais complexa, ou melhor, entender o mundo como uma realidade complexa, dificilmente redutível a modelos binários. Ainda não havia entrado em contato com o conceito de *continuum*, uma posição epistemológica que iria gradualmente fundamentar minha carreira como pesquisador, mas a noção de que entre o preto e o branco existe uma longa escala de cinzas começava a tomar forma. Além disso, a experiência que acumulei na educação básica serviu para futuramente na UFES, nas poucas vezes que lecionei disciplinas mais diretamente voltadas para a Educação Física escolar, contrastar teoria e prática e delinear para meus alunos um quadro menos abstrato do cotidiano escolar do que aquele que aparecia direta ou indiretamente retratado nas propostas pedagógicas da Educação Física da época.

Em termos de carreira, porém, a passagem pelo Colégio Pedro II terminou por ser decisiva por várias razões. Seu concurso foi estruturado em uma prova escrita e uma prova prática na qual tinha que atingir índices mínimos ao correr 100 metros, nadar 50 metros, saltar em distância e em altura. Na prova escrita

o tema sorteado para os homens foi ‘futebol de salão’ e para as mulheres ‘ginástica rítmica desportiva’. A prova consistia em duas questões: escrever tudo o que se soubesse sobre o tema (!) e elaborar um plano de aula. Lembro até hoje de minha dupla satisfação por ter tido esta disciplina na faculdade e por ver o desespero dos concorrentes que não a tinham tido. Aprovado, fui nomeado quase dois anos depois, em junho de 1986.

Ao tomar posse no Colégio Pedro II (CP II) fui lotado numa das novas unidades do Colégio voltadas para os quatro primeiros anos do ensino fundamental²⁴. Tudo era novo na Unidade: o prédio, os colegas e a própria experiência de ofertar os quatro anos iniciais do ensino fundamental no então orgulhoso “colégio padrão do Brasil”. Embora seja uma escola pública cujo acesso inicial se dava por sorteio²⁵, o CP II não era uma escola pública típica. A maioria dos alunos eram oriundos de famílias da pequena classe média, no mínimo. Ao contrário dos alunos da rede municipal, eles tinham, em sua imensa maioria, condições de ter material escolar completo e uniformes limpos todos os dias.

Como ainda não havia o regime de dedicação exclusiva, pude conviver e comparar minhas experiências em duas escolas públicas em muito diferentes. De um lado, escolas municipais destinadas “ao povão”, como dizia o então secretário de educação do estado do Rio de Janeiro, Darcy Ribeiro²⁶. De outro, uma escola pública “elitizante”, como afirmava Diretor Geral do CP II, Prof. Jorge Choeri. Esse imaginário que se construía a respeito dessas escolas públicas era algo bastante significativo para a compreensão da espécie de auto restrição que as famílias das várias favelas próximas à Unidade Engenho Novo II se impunham em relação àquela escola pública federal e que levava a que muito poucas famílias realmente carentes inscrevessem seus filhos no sorteio de vagas. De qualquer forma, em meus 13 anos de CPII, vi poucos alunos oriundos de favelas superarem as diversas diferenças existentes entre eles e o resto dos alunos e conseguirem se manter no Colégio. Pensando bem, talvez essa auto restrição fosse produto de um cálculo bem executado de possibilidades de sucesso naquele ambiente.

Para mim, no final da década de 1980 o mestrado já era uma possibilidade. Era necessário retomar a formação e, quem sabe, avançar em direção ao ensino superior. Havia um ambiente de trabalho estimulante para pensar nisso. Alguns de meus colegas de CP II já faziam o curso ou eram titulados na área da educação²⁷ ou na Educação Física. Porém, por pura insegurança, resolvi primeiro fazer uma **pós-graduação lato sensu** em Ciência do Futebol e

²⁴ Unidade Engenho Novo II.

²⁵ O acesso para o ensino fundamental II se fazia por concurso.

²⁶ Devido à identidade político-partidária das administrações, estado e município do Rio de Janeiro compartilhavam o projeto dos CIEP.

²⁷ Dois deles futuramente viriam a se tornar professores universitários e pesquisadores importantes na área da educação, Inês Barbosa de Oliveira e José Gonçalves Gondra.

Futebol de Salão pelas Faculdades Integradas Castelo Branco (atual Universidade Castelo Branco), RJ, em 1990.

No momento de escolher o tema da monografia, a lembrança do concurso do CP II veio claramente à minha mente, e discutir o futebol de salão como uma disciplina no ensino superior em Educação Física me pareceu ser também, naquele momento e daquele jeito, algo que me qualificaria para buscar um emprego na própria Castelo Branco. A experiência do curso foi boa, mas a orientação foi pífia, e a monografia intitulada “A importância do futebol de salão no currículo dos cursos de graduação em Educação Física” não é das coisas que mais me orgulhe em minha carreira²⁸. Para terminar, também não consegui o emprego almejado.

A experiência do *lato sensu* também foi boa no sentido de me fazer recuperar a confiança na capacidade de fazer um mestrado, mas a paternidade e a possibilidade de carreira que o CP II oferecia me fizeram adiar mais uma vez esta ideia. Contudo, na vida, às vezes as redes de relações que construímos ou mesmo o acaso resolvem ‘dar uma mão’ e recolocar as coisas em movimento.

Em 1992 a Rede Brasil – TVE do Rio de Janeiro lançou um programa de formação continuada à distância para professores da educação básica intitulado “Um Salto para o Futuro”. Inicialmente dedicado aos conteúdos da matemática, português, ciências e estudos sociais, a direção do programa decidiu realizar ao final daquele ano teleaulas específicas para outras temáticas. Um colega de CP II que participava da equipe do programa indicou meu nome para participar da seleção daquele que seria o responsável pelo programa sobre Educação Física. Como não haviam recursos para produções mais ambiciosas e caras, eu deveria escrever o programa a partir da escolha de um episódio de uma série de filminhos de animação cujo protagonista era um pinguim chamado “Pingú”. Ou seja, não seria o tema da tele aula que geraria a ilustração, mas seu oposto! Passei horas nos estúdios da TVE vendendo e revendo os episódios até encontrar algum que desse sustentação a um roteiro que me permitisse discutir algo sobre a Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental. Não me recordo mais exatamente sobre o que consistia o texto que propus, mas fui bem-sucedido nesta empreitada. O programa foi ao ar em dezembro daquele ano e pela primeira vez me vi diante de uma câmera, falando ao vivo para um sem número de professores em todo o país num dia de semana à noite.

Para o ano seguinte (1993), a TVE decidiu fazer uma série de 20 programas sobre Educação Física escolar. Fui novamente convidado e selecionado para

²⁸ O título da monografia já dá uma boa ideia de sua limitada qualidade.

participar da equipe²⁹ que escreveu e apresentou a série. O desafio agora era muito maior e com múltiplas etapas. Tínhamos que construir um verdadeiro minicurso de Educação Física escolar. Qual abordagem daríamos ao curso? Qual era nossa própria concepção de Educação Física escolar? Quais temas seriam tratados? Após várias reuniões definimos um posicionamento pedagógico para a série e cinco temáticas a serem tratadas: [1] fundamentos; [2] planejamento; [3] conteúdos; [4] metodologia de ensino e [5] metodologia de avaliação.

Vencida esta etapa, a etapa seguinte era pesquisar e escrever os textos de apoio de cada aula, elaborar o roteiro das partes gravadas para cada uma das aulas e depois gravar em escolas a maioria delas³⁰. Os textos de cada aula eram enviados previamente aos telepostos para leitura pelos participantes e cada programa tinha uma parte pré-gravada e outra ao vivo para respondermos perguntas dos cursistas que eram feitas por telefone. Além disto, ainda ficávamos mais 60 minutos em uma sala de apoio para continuar a responder as perguntas dos cursistas. Segundo a Rede Brasil tivemos cerca de 11 mil alunos inscritos para participar da formação.

Este desafio extraordinário traduziu-se em muitas horas de trabalho em reuniões, gravações, quatro semanas de estúdio ao vivo e, mais importante, um exercício de leitura e escrita sobre um escopo tão amplo de temas que me ajudaram a melhorar minha formação intelectual e a capacidade de construir uma reflexão sobre o que era a Educação Física. Foi quase como se fizesse uma segunda pós-graduação. Aprendi muito com os colegas da equipe, especialmente com o Prof. Guilherme Pacheco, uma pessoa de grande conhecimento, capacidade de diálogo e raciocínio rápido.

O ano de 1992 reservou ainda um evento determinante para minha trajetória acadêmica. Um seminário interno de formação no CP II me pôs em contato com o Prof. Lamartine DaCosta, um dos palestrantes. Minha participação no debate que se seguiu à sua fala terminou por levá-lo a me convidar para ser aluno especial em sua disciplina no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Gama Filho e, nesta condição, coordenar uma coleta de dados para uma pesquisa que estava desenvolvendo. Este

²⁹ Os outros membros da equipe eram os professores Guilherme Borges Pacheco Pereira e Jorge Steinhilber.

³⁰ Os temas das 20 aulas foram: [1] Programa Introdutório; [2] História e atualidade da educação física; [3] cultura corporal na escola; [4] Educação Física de 5^a. A 8^a. Séries do ensino fundamental; [5] Métodos convencionais no ensino dos esportes coletivos; [6] Educação Física, aptidão física e saúde; [7] Adolescência e as aulas de Educação Física; [8] Meninos e meninas; [9] Princípios pedagógicos da Educação Física; [10] Planejamento de ensino em Educação Física; [11] Esporte: educação, participação e rendimento; [12] Educação Física e esporte são a mesma coisa?; [13] O Jogo: estrutura e função; [14] O Jogo: fenômeno sociocultural; [15] A dança; [16] A ginástica; [17] A competição nas aulas de Educação Física; [18] Avaliação em Educação Física; [19] Novos elementos para a Educação Física; [20] Integração escola-comunidade.

envolvimento acadêmico rendeu meu primeiro artigo publicado³¹, um convite para participar de um evento na Grécia³² e as portas abertas para iniciar meu mestrado.

O que seria apenas uma coleta de dados para uma pesquisa em desenvolvimento, tornou-se um projeto em si mesmo. A partir das orientações de Lamartine e de uma revisão de literatura que indicou que os estudos e proposições sobre a Educação Física escolar estavam mais orientados para discussões valorativas do que para interpretações baseadas em empiria, tivemos que elaborar o instrumento de coleta de dados, estruturar a amostra, aplicar o questionário, tabular os dados e discuti-los. Por diversas razões, a tarefa foi encerrada após o prazo desejado e o que era para ser apenas uma coleta de dados para fundamentar um livro em elaboração, transformou-se em um artigo original que investigava as relações entre os hábitos de lazer, as vivências esportivas e as opiniões a respeito da educação física dos alunos do Colégio. Concluímos pela necessidade de ajustes das aulas de Educação Física às expectativas e compreensões dos jovens em relação à cultura esportiva.

Embora Lamartine DaCosta seja um intelectual cuja obra tenha transitado por temas tão diversos quanto o treinamento esportivo, o esporte para todos e a relação entre esporte e meio ambiente, naquele momento o que lhe estava atraindo a atenção era aquilo que posteriormente definiríamos por ‘estudos olímpicos’. Em suas então nascentes relações com a International Olympic Academy (Grécia) e com o Comitê Olímpico Brasileiro, Lamartine identificou uma oportunidade para, como ele mesmo diz, “projetar carreiras” e estabelecer relações internacionais com o apoio destas instituições.

Um dia, durante uma de suas aulas na Gama Filho, ele me perguntou como era meu inglês. Num excesso de confiança respondi que era bom quando na verdade era ainda relativamente limitado. De fato, a capacidade de leitura era boa, tanto que fui escalado várias vezes para explicar os textos na língua de Shakespeare nas aulas de Metodologia da Pesquisa Quantitativa do Professor Paulo Sergio Chagas Gomes. A capacidade de comunicação oral, porém, ainda precisaria de alguma evolução. Mas, o convite para participar da 35ª. Sessão Internacional para Jovens Participantes da Academia Olímpica Internacional, em Olímpia, Grécia (1995) era bastante tentador para ser recusado.

A Sessão Internacional consiste de uma reunião com pouco mais de 200 participantes com até 35 anos de idade, indicados pelos comitês olímpicos nacionais, para assistir palestras, participar de grupos de discussão, visitas ao

³¹ TAVARES, O. et al. Perfil das Preferências Culturais e Desportivas dos Alunos do Colégio Pedro II - Rio de Janeiro. **Artus**, Rio de Janeiro, v. 17, n.1, p. 45-59, 1996.

³² International Session for Young Participants (1995).

sítio arqueológico de Olímpia antiga e seu museu, além de algumas atividades esportivas e sociais. Sempre foi difícil para mim definir claramente o caráter mais ou menos acadêmico da Sessão Internacional, afinal os participantes são escolhidos a partir dos mais diferentes critérios, mas a maioria dos palestrantes são acadêmicos que discutem o tema escolhido em nível profissional. No ano em que participei, o tema de discussão - as conclusões do Congresso Olímpico de 1994 – foi debatido por 11 palestrantes que iam de um sociólogo crítico de destaque como Peter Donnelly³³ a idosa e conservadora membro do COI, senhora Mary Glen Haig³⁴.

Quando embarquei para a Grécia, eu era um homem em busca de um tema para o mestrado. Voltei de lá com ele definido. Embora minha experiência profissional recomendasse uma dissertação relacionada à Educação Física escolar, acabei me aproximando, *lato sensu*, da sociologia do esporte. A experiência na Grécia me vez conhecer o Movimento Olímpico e a começar a entender sua centralidade para a compreensão do esporte no século XX num nível muito diferente daquele que teria se não tivesse participado dela. Também comecei a entrar em contato com um debate acadêmico internacional vigoroso sobre o esporte que tomava o esporte olímpico como referência. Todavia, como sabemos, o debate da sociologia do esporte no Brasil, naquele momento era escasso, e seu objeto canônico o futebol. Assim, não sabia, mas estava começando a me inserir no campo acadêmico por meio de uma temática marginal. Como diria mais tarde, de maneira jocosa e auto irônica, faria parte de uma “seita”, a dos estudos olímpicos.

O contato com alguns atletas e ex-atletas olímpicos em meu grupo de discussão na Academia me indicou a existência de uma dissonância entre o que se pensava ou falava sobre as atitudes e disponibilidades dos atletas em busca da vitória e seus valores orientadores. Os debates no grupo e as conversas nas horas livres me levaram a pensar na existência de um panorama humano muito mais complexo do que aquele que diria que um atleta olímpico faria qualquer coisa para alcançar a glória e a fortuna. Apesar das limitações do meu inglês e daquela ‘amostra’ certamente enviesada, voltei da Grécia com a ideia de que era preciso problematizar as atitudes dos atletas de alto rendimento em relação aos valores proclamados do próprio esporte.

Selecionado para o mestrado, obtive logo depois uma licença para estudos no CP II, o que me permitiu dedicar-me inteiramente ao mestrado. A experiência acadêmica que tive foi muito diferente daquela que ofertamos para nossos alunos agora. Era uma época em que ‘laboratórios’ e grupos de pesquisa eram ainda fenômenos incipientes e o contato da pós-graduação com a graduação

³³ Tema da palestra: Sport Monoculture: Crisis or Opportunity?

³⁴ Tema da palestra: The Components of the Olympic Movement.

praticamente inexistente³⁵. Meu orientador mesmo não tinha nenhum grupo registrado, e eu não era membro de nada, apenas aluno do curso. Então, ninguém estranhava que os encontros de orientação, quase sempre individuais, acontecessem numa pequena sala existente na sede do Programa ou em espaços menos formais como a cafeteria da universidade, um bar qualquer ou mesmo na casa do orientador. No meu caso especificamente, além da cafeteria, tive longas conversas telefônicas bastante produtivas³⁶.

O Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Gama Filho se distingua naquela época por um conjunto de professores, especialmente na área sociocultural, cuja formação diversa³⁷ e a qualidade acadêmica são invejáveis até hoje. Penso que professores como Hugo Lovisolo, Sebastião Josué Votre, Nilda Teves e Lamartine DaCosta tiveram uma influência marcante na formação do pensamento social contemporâneo da Educação Física brasileira. Em mim, particularmente, Hugo Lovisolo e Lamartine DaCosta tiveram bastante influência. Epistemologicamente falando, as noções de consenso, conflito e mediação que aprendi com Lovisolo e o conceito de *continuum*³⁸ que tomei contato com Lamartine são marcas fortes em meu modo de investigar o ‘mundo’. Olhando de maneira retrospectiva, talvez esta identificação e influência tenham sido, freudianamente falando, encontros com meu próprio modo de estar no mundo – em busca da justa medida -, como mencionei parágrafos acima nesse memorial. De qualquer forma, a noção de mediação viria a ser aplicada de maneira central em minha dissertação de mestrado e tese de doutoramento e a de *continuum* em algumas orientações acadêmicas que vieram posteriormente.

Além do convívio com estes professores busquei fazer, por razões financeiras³⁹, duas disciplinas em outros programas de pós-graduação. Uma no mestrado em educação com a professora Lilian do Valle⁴⁰ e outra no mestrado em ciências sociais com a antropóloga Alba Zaluar⁴¹, ambas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O que era para ser, antes de tudo, uma tática para driblar custos elevados, terminou por ser também um *plus* em minha formação.

³⁵ Ainda lembro a irritação dos professores do PPGEF/UGF quando, por determinação da CAPES, tiveram que passar a dar aulas na graduação também.

³⁶ Acho que como muitos, imaginava que me tornaria amigo de meu orientador, mas se como orientador Lamartine jamais falhou comigo, a linha divisória entre relação profissional e relação pessoal tornou-se relativamente clara.

³⁷ Tínhamos antropólogo, linguista, educador e filósofo entre nossos professores.

³⁸ Conjunto de elementos tais que se possa passar de um para outro de modo contínuo.

³⁹ Como eu só receberia bolsa da Capes no segundo semestre do ano, procurei fazer disciplinas em outros programas de modo a economizar no pagamento dos créditos na Gama Filho no primeiro semestre.

⁴⁰ Concepções Filosóficas Contemporâneas e Educação Brasileira.

⁴¹ Metodologia II

As experiências das disciplinas com estas duas professoras dariam bons ‘causos’, cada uma com suas idiossincrasias, mas acho que o essencial aqui é relembrar como estas experiências contribuíram em minha formação. Com Lilian do Valle, especialista em Jean Jacques Rousseau, tivemos um riquíssimo debate sobre aporia e verdade a partir de um dos diálogos de Platão (Protágoras) e sobre o papel social da educação a partir da leitura, parágrafo a parágrafo, do “Emílio” de Rousseau. Ainda por cima, devido a generosidade de um colega de mestrado, José Ricardo da Silva Ramos, hoje professor na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, o trabalho final desta experiência formativa transformou-se no primeiro texto que tive publicado em livro⁴². Neste texto eu discutia, a partir de uma crítica à Rousseau, a hierarquia de saberes escolares e as possibilidades de contribuição da Educação Física escolar para a formação humana. A disciplina cursada no mestrado em educação e o texto publicado não foram uma volta ao tema da escola, mas um ‘desvio útil’ de início de uma carreira dedicada a outros objetos, mas que jamais deixou de ser de um professor atuando na formação de professores.

O conselho para fazer a disciplina de Alba Zaluar veio de Antonio Jorge Gonçalves Soares, na época colega de Pós-Graduação na Gama Filho e pesquisador em ascensão na sociologia do esporte. Lembro que à desconfiança inicial que Alba tinha para com um professor de Educação Física em suas aulas, sucederam-se algumas trocas de ideias bastante interessantes sobre questões metodológicas⁴³, alguns trabalhos de disciplina insuportavelmente empolados e uma nota 9,5 ao final do curso. Em contas finais, a literatura selecionada por Alba para a disciplina, somada àquela mobilizada por Hugo Lovisolo em sua disciplina na própria Gama Filho, foram meu passaporte de entrada na teoria sociológica e o sustento conceitual dos primeiros trabalhos que fiz.

Na época em que cursei o mestrado o teto para a titulação era de 30 meses, o que significava que deveria defender minha dissertação até agosto de 1998. Apesar disso, no primeiro semestre do ano anterior fui indicado pelo meu orientador a participar de uma **pós-graduação lato sensu** de 45 dias, novamente na International Olympic Academy. Intitulado de *Postgraduate Seminar in Olympic Studies*, este seminário era o que havia de mais avançado em estudos olímpicos na época, pois reunia um grupo relativamente pequeno de alunos de mestrado e doutorado de vários países para aulas com scholars

⁴² TAVARES, Otávio. As Relações entre a Quadra e Quadro: Perspectivas de Interação entre a Educação Física e as Disciplinas do Universo Escolar. In: RAMOS, José Ricardo da Silva. (Org.). **Novas Perspectivas Educacionais em Educação Física Escolar**: Questões em Discussão. São Gonçalo: Editora Belarmino de Matos, 1997, p. 165-182.

⁴³ Particularmente a discussão que fiz sobre se e como a presença do pesquisador altera o contexto pesquisado lhe chamou bastante atenção.

em estudos olímpicos⁴⁴ em sistema de imersão total. Eu, é claro, aceitei mais uma vez o convite e em 30 de abril chegava a Atenas para iniciar uma formação que iria de 01 de maio a 15 de junho de 1997, junto a outros 31 alunos de 22 países⁴⁵.

A experiência deste seminário foi academicamente, intelectualmente e afetivamente marcante. Imagine-se ficar imerso durante 45 dias com um grupo de professores e alunos de diferentes origens e culturas, altamente capacitados e motivados, com plenas condições de estudo, algum lazer e convivência diária. O cotidiano regular se dividia entre as aulas, visitas temáticas a sítios arqueológicos, tarefas de ensino, buscas na biblioteca - a segunda maior biblioteca nessa temática no mundo – e a prática de exercícios físicos e esporte. Lembro que as aulas de história antiga e contemporânea dos Jogos e de sociologia e filosofia do esporte rendiam debates bastante interessantes que se estendiam muitas vezes para o momento da cerveja ou do ouzo⁴⁶ da noite, juntando professores e alunos.

Durante o período de nossa estadia, a Academia recebeu mais dois eventos, um para jornalistas esportivos e outro para educadores e diretores de cursos de Educação Física. Isto significou a oportunidade de participar de palestras e debates com outros professores igualmente capacitados sobre esporte e ética⁴⁷, esporte e cultura⁴⁸ e, esporte e comunicação⁴⁹. Deste modo, a ida a Olímpia foi uma oportunidade extraordinária de aprofundar conhecimentos, construir relações⁵⁰ e refinar certos aspectos teóricos de meu trabalho.

Havia, porém um segundo objetivo nesta viagem. Lamartine havia me sugerido que o seminário poderia ser uma grande oportunidade de conseguir uma chance para um doutorado fora do país. A estratégia de ‘sedução’ era entregar o texto que deveria apresentar durante o seminário aos professores do módulo de sociologia ou de história contemporânea do esporte para críticas, orientações e discussões. A estratégia quase funcionou. Robert Barney leu o texto e revisou cuidadosamente, mas não demonstrou maior interesse na temática. Kurt Weiss, sociólogo alemão, nem isso. Jamais me deu algum retorno. Suspeito que sequer leu o que escrevi, posto que demonstrou certa

⁴⁴ Robert Barney (Univ. Western Ontário – CAN), Rob Beamish (Queen’s Univ. – CAN), Karl Lennartz (Deutsch Sporthochschule Keln – ALE), John Lucas (Pennsylvania State Univ – EUA), Andreas Panagopoulos (Univ. of Athens – GRE), Jim Parry (Univ of Leeds – RU), Ingomar Weiler (Univ. Graz – AUS), Kurt Weiss (Inst. of Social Sciences – ALE), David Young (Univ of Florida – EUA).

⁴⁵ Canadá, Estados Unidos, Suécia, Reino Unido, Sudão, Alemanha, Camarões, Rússia, Coréia, Grécia, Espanha, Rep. Tcheca, Áustria, Estônia, Venezuela, Polônia, Etiópia, Finlândia, Itália, China, Japão e Brasil.

⁴⁶ Bebida alcoólica destilada grega feita a base de aniz.

⁴⁷ Prof. Dr. Mike McNamee (Reino Unido)

⁴⁸ Prof. Dr. Hai Ren (China)

⁴⁹ Prof. Dr. Jae-Won Lee (EUA)

⁵⁰ Fiz amigos com quem mantive contato por muito tempo. Alguns recebi no Brasil, outros visitei na Europa.

surpresa quando o professor Rob Beamish, com quem dividia o módulo de sociologia do esporte, comentou meu texto em aula.

Prof. Beamish é um sociólogo da escola crítica canadense inaugurada por Raymond Williams e Richard Gruneau. Gostou bastante de que havia escrito e discutiu minhas ideias algumas vezes, inclusive em aula. Imaginei que havia ‘fisgado meu peixe’, porém, quando objetivamente encaminhei o assunto de ser seu orientando no Canadá, ele me informou que seus encargos administrativos na universidade o impediriam de me aceitar como aluno. Deste modo, o sonho do doutorado no exterior ficaria para depois.

Findo o seminário, permaneci na Europa por mais 45 dias. Em relação as tarefas e prazos para a conclusão do mestrado minha decisão poderia ser considerada como bastante temerária, mas além de algum turismo capitalizando os dias de Real supervalorizado, aproveitei a estada europeia para, pela primeira vez, apresentar um trabalho em um congresso de história da EF e dos Esportes no exterior⁵¹.

Juntei os livros sobre historiografia que ainda tinha, estudei mais um pouco e me dediquei a analisar o processo de escolha da identidade nacional a partir do estudo da viagem do Grupo de Dança da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil (atual UFRJ) aos Estados Unidos em 1953. Mas, porque escolher este tema quando vinha da experiência da escola e estava me direcionando para os estudos olímpicos? A razão da escolha deste tema foi bastante pessoal. Minha mãe tinha participado durante e após a graduação dos grupos de dança moderna e de percussão da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil. Suas histórias e seu acervo pessoal faziam parte da narrativa e do orgulho familiares. Eu queria contar esta história e tinha como fazê-lo! Havia muito material sobre esta viagem guardado na casa de meus pais (programas, cartazes, fotos, anotações e recortes de jornais americanos). Além do razoável acervo documental, ainda pude entrevistar minha própria mãe e a Profa. Helenita Sá Earp, líder do grupo de dança e uma das pioneiras da dança moderna no país que, num fenômeno de longevidade, aos 90 anos tinha saúde mental e física invejáveis. Por meio das entrevistas procurei encontrar as respostas que os dados documentais não me davam. Por que um grupo que havia sido convidado para se apresentar nos Estados Unidos por suas qualidades na dança moderna foi se transformando em um grupo de dança folclórica que *também* tinha um repertório de dança moderna.

Pessoalmente considero que esta incursão pela pesquisa histórica foi um outro ‘desvio útil’ de ampliação do conhecimento em um momento de aprendizado

⁵¹ Congresso da International Society for the History of Physical Education and Sport (ISHPES) em Lyon, França.

voraz. A temática da ‘identidade’ era um tema quente nas ciências sociais naquele momento. Alguns cientistas sociais importantes como Roberto DaMatta, Luiz Henrique Toledo no Brasil e Eduardo Archetti e Pablo Alabarcés na Argentina, abriam uma clareira no campo ao investigar esta temática no e por meio do esporte, clareira esta que foi visitada e ampliada por mim⁵² e outros colegas nos anos seguintes.

O trabalho de pesquisa sobre a viagem do grupo de Dança da Universidade do Brasil eu apresentei primeiro no Congresso de História de Educação Física de 1996 em Belo Horizonte. Posteriormente o traduzi para o inglês e numa tarde amena de julho de 1997 inaugurava minha experiência em congressos no exterior apresentando “*A Hot Interchange in the Beginning of the Cold War*” em Lyon, França, para um público que o acolheu sem muito entusiasmo.

A ida ao congresso da ISHPES em 1997 serviu também para abrir definitivamente meus olhos para a necessidade de subir um degrau em direção ao ensino superior. Ao contrário da prática mais corrente em nosso país, eventos acadêmicos na Europa e Estados Unidos são frequentados quase que exclusivamente por professores e pesquisadores universitários. Assim, notava o estranhamento alheio ao entender que eu não estava ligado profissionalmente à nenhuma universidade. Isto me ajudou a sair de minha zona de conforto no CP II e estabelecer como meta me candidatar à carreira do magistério do ensino superior assim que encerrasse o mestrado.

Uma das consequências da minha gestão das tarefas e do tempo durante o mestrado foi que cheguei ao exame de qualificação ainda sem os dados analisados e discutidos. Isto frustrou uma expectativa existente de que a banca pudesse indicar que eu concluisse meus estudos no doutorado. Permaneci na trajetória original e em **agosto de 1998 conclui meu mestrado em Educação Física** com aprovação da dissertação “*Mens Fervida in Corpore Lacertoso*⁵³”. As Atitudes dos Atletas Olímpicos diante do Olimpismo”. Em uma decisão bastante generosa, Lamartine resolveu marcar a defesa para o auditório do Comitê Olímpico Brasileiro, então no centro do Rio, o que, segundo ele, daria mais destaque ao trabalho.

Orientado, como diz o título, para investigar as atitudes dos atletas olímpicos em relação aos valores proclamados do Olimpismo, este trabalho lastreava-se na ideia de uma produção do conhecimento centrada nos sujeitos. Neste contexto, o início do processo de ‘empoderamento’ dos atletas no âmbito do Comitê Olímpico Internacional (COI) e a existência de escassa literatura sobre

⁵² TAVARES, O.; SOARES, A. J. G.; BARTHOLO, T. L. . 'Frozen bananas': esporte, mídia e identidade brasileira nos Jogos Olímpicos de inverno. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 29, p. 193-208, 2007.

⁵³ ‘Mens fervida in corpore lacertoso’ (Mente ardente em corpo disciplinado) era um frase-fórmula de ‘dever-ser’ do atleta criada por Pierre de Coubertin.

o tema foram seus motores de partida. De fato, em um levantamento realizado no *Sport Discus*, naquela época o principal indexador para trabalhos sobre esporte no marco teórico das ciências humanas, encontrei apenas dois artigos originais de caráter semelhante. Um publicado em 1978 a partir de um estudo feito nos Estados Unidos originalmente na década de 1960⁵⁴ e outro realizado na Espanha na década de 1970 por José Maria Cagigal⁵⁵, uma das maiores referências da Educação Física / Ciências do Esporte da época.

Todavia, olhado com os olhos de hoje, penso que a maior contribuição deste trabalho não está em suas conclusões, pois ainda que tenha produzido conhecimento novo, a amostra de tipo voluntária me permitiu apenas definir indicadores e tendências que considero importantes. Já naquele trabalho mostrava como as atitudes dos atletas em relação aos valores proclamados do olimpismo eram mais críticas do que se poderia supor. A partir de análises quantitativas⁵⁶ e qualitativas⁵⁷ a pesquisa tinha me dado elementos para pensar que os efeitos de classe econômica, modalidade esportiva e desempenho nos Jogos em relação às atitudes dos atletas eram contraintuitivos⁵⁸. Ou seja, outros elementos incidiam na formação das atitudes dos atletas em relação aos valores proclamados do esporte olímpico. Entretanto, creio que sua maior contribuição foi a elaboração de um *constructo* de olimpismo que serviu de referência conceitual para o desenvolvimento dos ‘estudos olímpicos’ nos anos seguintes no país. Devo admitir também que o exercício de lidar com uma literatura internacional que partia da constatação de que não havia consenso sobre o que era olimpismo me fez apurar uma certa habilidade pela sistematização do conhecimento e pela preocupação em construir conceitos e definições operacionais, o que iria utilizar algumas vezes mais tarde no desenvolvimento da área.

Numa decisão que me surpreendeu, a banca⁵⁹ que examinou a dissertação registrou em ata que o trabalho estava no nível de uma tese de doutorado, o que ajudou que uma solicitação excepcional de entrada no curso de doutorado sem passar pelo processo seletivo fosse aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Gama Filho. A decisão da banca ganhou validade externa quando minha **dissertação obteve o segundo lugar no Prêmio Brasil Esporte de Literatura em 1999**

⁵⁴ CZULA, Roman. Sport and Olympic Idealism. *International Review of Sport Sociology*. 2(13): 67-79, 1978.

⁵⁵ CAGIGAL, José M. (1975). The Pedagogic Evaluation of the Olympic Games: A Survey. *FIEP Bulletin*, 45(4), pp. 48-56, 1975.

⁵⁶ Empreguei os testes de Kruskall-Wallis e Mann-Whitney para analisar os resultados não-paramétricos das escalas de atitudes.

⁵⁷ Realizei análises interpretativas de conteúdo para as entrevistas e questões abertas do instrumento de coleta de dados.

⁵⁸ Não foram encontradas diferentes significativas na variável ‘sexo’.

⁵⁹ Hugo Lovisolo (UGF), Eduardo DeRose (UFRGS) e Lamartine DaCosta (orientador - UGF).

na categoria ‘dissertações de mestrado e teses de doutorado’⁶⁰. Confesso que ganhei além de um prêmio em dinheiro, uma massagem no ego.

A proposta, encaminhada pelo Prof. Hugo Lovisolo, era basicamente a de ampliar o estudo que havia feito no mestrado, agora estabelecendo uma comparação entre brasileiros e argentinos. Enquanto aguardava uma vaga de orientação pelo Prof. Lamartine no doutorado na linha de pesquisa ‘Identidade Cultural do Esporte e Estudos Olímpicos’, eu e ele organizamos um livro intitulado ‘Estudos Olímpicos’⁶¹. Esta obra foi desenvolvida a partir dos trabalhos apresentados em um evento extraoficial que organizamos com a ajuda do Prof. Manoel José Gomes Tubino durante o Congresso Mundial da FIEP no Rio de Janeiro em 1998.

A área tinha que se organizar e estávamos empenhados em ter um evento, uma literatura e pesquisadores. O primeiro passo foi a organização do Fórum Olímpico, nome dado ao evento. Ele foi realizado numa pequena sala do hotel onde se realizava o congresso da FIEP e é quase inacreditável que o presidente do COB, Carlos Arthur Nuzmann, tenha comparecido à sua mesa de abertura. Provavelmente ele ainda não havia desenvolvido o senso de autoimportância que demonstrou um ano depois (1999) no lançamento do livro quando a cobertura da imprensa foi cancelada porque ele não poderia estar presente.

O segundo passo era ter uma literatura inicial de referência. O livro que organizamos claramente excedia o Fórum que lhe dera origem pois a ideia era apresentar uma temática nova na Educação Física brasileira, fazer circular ideias e conceitos e dar visibilidade à pessoas e instituições. Lamartine me deu bastante liberdade na organização do livro, então decidi publicar ali dois textos que considerava importante para uma fundação teórica dos estudos olímpicos no Brasil: O capítulo sobre o construto de olimpismo que havia desenvolvido em minha dissertação⁶² e um texto apresentado por Lamartine na França que analisava a obra intelectual de Pierre de Coubertin nos marcos da filosofia eclética⁶³. ‘Estudos Olímpicos’ tem 28 textos de 25 autores diferentes – 3 estrangeiros⁶⁴ - organizados em três capítulos conceituais (Olimpismo: configurando o passado, mapeando o futuro; Olimpismo e história; Fair play), um capítulo de relatos de experiência na AOI (Academia Olímpica e a participação brasileira) e um capítulo dedicado a discussão sobre intervenções (Projetos e proposições). Dada a ambição de ser uma referência no campo, o

⁶⁰ Portaria No. 72 de 21 de dezembro de 1999 do Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto / Ministério do Esporte e Turismo, publicada no DOU, seção 1, p. 132 de 23 de dezembro de 1999.

⁶¹ TAVARES, Otávio; DACOSTA, Lamartine P. (Eds.) **Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Ed. Gama Filho, 1999, 360 p.

⁶² Referenciais teóricos para o conceito de Olimpismo.

⁶³ O Olimpismo e o equilíbrio do homem.

⁶⁴ Cesar Torres (Argentina), Christian Wacker (Alemanha) e Carlos Gonçalves (Portugal)

livro trazia ainda dois anexos com listas de outros autores e instituições vinculadas aos estudos olímpicos no Brasil.

Essa publicação pode ser considerada o segundo livro de caráter conceitual na área no Brasil desde que Américo Netto publicou em 1937 o livro “Jogos Olympicos de hontem, de hoje e de amanhã”⁶⁵. Ainda que não tenham sido muitos, os livros com temática olímpica até então tinham um caráter mais descriptivo do que analítico, com a honrosa exceção de “XIX Olimpíada México 68 – Aspectos Técnicos Evolutivos” (1969), organizado pelo próprio Lamartine ao voltar dos Jogos Olímpicos de 1968⁶⁶. Então, até por falta de uma literatura de referência em maior quantidade, ‘Estudos Olímpicos’ foi por alguns anos o texto de referência para quem se aproximava do tema. Neste sentido, com o auxílio e o incentivo de meu orientador eu começava a ocupar algum protagonismo num tema ainda conhecido por poucos.

O doutorado finalmente iniciou-se no início do ano 2000. Como expliquei anteriormente, a qualidade do trabalho de mestrado me isentou do processo seletivo e da obrigação de cursar disciplinas. Por outro lado, muito justamente, eu não estava elegível para uma bolsa de estudos. Assim, tive que pagar pela vinculação ao curso durante todo o tempo em que estive matriculado. A ausência de obrigação de cursar disciplinas vinha bem a calhar pois no segundo semestre de 1999 havia tomado posse na Universidade Federal do Espírito Santo e estava residindo em Vitória (ES), o que dificultaria bastante se tivesse que compatibilizar trabalho em Vitória com aulas no Rio de Janeiro.

Aconteceu que, mesmo não tendo obrigação, fui convocado por Lamartine para participar logo no primeiro semestre de uma disciplina sua na qual teríamos durante um mês a presença da professora alemã Gertrud Pfister, então presidente da ISHPES para falar de história e sociologia do esporte⁶⁷. O fato de ter sido escalado para traduzir algumas aulas do curso e palestras que ela deu na Gama Filho rendeu uma certa proximidade com ela que se manteve nos anos seguintes. Por outro lado, aquele curso desarrumou meu tempo e desequilibrou minhas finanças. Tive que voltar a fazer o percurso Vitória-Rio-Vitória, deixando família e obrigações profissionais no meu novo local de residência⁶⁸. Pior do que isto foi que a mensalidade paga à Gama Filho dobrou com a inscrição na disciplina. Embora não lembre mais exatamente quanto custava, asseguro que não era pouco, especialmente para um professor assistente I cujo salário era a principal fonte de renda da família.

⁶⁵ NETTO, Américo R., *Jogos Olympicos de hontem, de hoje e de amanhã*. São Paulo: SPES, 1937.

⁶⁶ COSTA, Lamartine P. da. *XIX Olimpíada México 68 – Aspectos Técnicos Evolutivos*. Brasília: MEC, 1969.

⁶⁷ A Professora Pfister foi também presidente da International Sociology of Sport Association – ISSA posteriormente

⁶⁸ Como relatarei mais adiante, em meu primeiro semestre de trabalho na UFES, trabalhava durante a semana em Vitória e passava os finais de semana com a família no Rio.

A proposta acordada de entrada no doutorado era que ampliasse para uma comparação entre atletas de Brasil e Argentina as questões que havia discutido na dissertação de mestrado. Todavia, como ainda não havia aprendido que ‘o ótimo é inimigo do bom’, fomos, eu e Lamartine, tornando a tarefa mais e mais complexa.

Em primeiro lugar, trocamos a ideia de fazer a comparação com atletas da Argentina pela possibilidade de realizar o estudo em algum país europeu. A ideia fazia sentido na medida em que já tínhamos contato com vários pesquisadores europeus, enquanto na Argentina ainda teríamos que identificar um parceiro de pesquisa. Além disso, a chance de conseguirmos um financiamento para a pesquisa na Europa era bem maior. Um doutorado sanduíche de qualquer maneira não parecia ser possível, pois eu estava em pleno estágio probatório na UFES, o que, em princípio, eliminava esta possibilidade. Então, uma das questões a serem resolvidas era encontrar um parceiro na Europa que tivesse *expertise* no tema, pudesse dar apoio logístico para a coleta de dados e que tivesse a chance de conseguir ou ajudar a conseguir um financiamento para uma estada minha, por mínima que fosse.

Após considerarmos algumas possibilidades, identificamos no Forschungsgruppe Olympia⁶⁹ da Universidade Johannes-Gutenberg em Mainz (ALE) o parceiro ideal. Era um grupo de pesquisa dedicado aos estudos olímpicos com o qual Lamartine DaCosta já possuía relações, com alguma experiência e interesse no tema⁷⁰ e que abria a possibilidade de tentar obter algum financiamento do Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD)⁷¹ em seus acordos de cooperação com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Enquanto desenvolvíamos uma troca de mensagens longa e, por vezes, angustiante, com os Professores Norbert Müller e Manfred Messing em direção a um acordo para que me recebessem na Alemanha, obtive uma boa notícia na UFES. Havia uma resolução da universidade que permitia a um professor em estágio probatório uma licença de um ano (não prorrogável) para estudos de pós-graduação, caso já tivesse concluído todos os seus créditos. Embora não fosse o caso, parecia ter sido feita sob medida para mim. Apesar da pressão contrária do diretório estudantil, que me acusava de querer me afastar mal tendo chegado ao CEFID, obtive as autorizações necessárias para me dedicar entre 01 de setembro de 2000 e 31 de agosto de 2001 ao desenvolvimento de minha coleta de dados no exterior.

Porém, antes mesmo de começar o doutorado, uma sequência de eventos afetou a proposta original de trabalho. O escândalo ocasionado pela

⁶⁹ Grupo de Pesquisa Olímpia.

⁷⁰ Eles tinham uma pesquisa não publicada de caráter semelhante.

⁷¹ Serviço Alemão de intercâmbio Acadêmico

descoberta de compra de votos para a escolha da cidade de Salt Lake City (EUA) como sede dos Jogos Olímpicos de inverno de 2002 colocou em cheque a imagem de integridade do COI e gerou uma série de reações dentro e fora do Movimento Olímpico que teriam efeitos na problematização do estudo e na necessidade de ampliar a fundamentação teórica. Como eu iria explicar posteriormente na tese, o fato do Movimento Olímpico estar relacionado a um discurso em valores (olímpicos), faz com que problemas éticos tenham uma ressonância muito maior do que teriam em outras organizações esportivas. Não creio que seja necessário entrar em detalhes aqui, mas o fato é que as duas propostas de reforma do Comitê Olímpico Internacional produzidas como resposta ao escândalo de corrupção no COI tinham as mesmas pedras de toque: democratização, transparência e empoderamento dos atletas⁷².

Embora a questão de investigação central do trabalho tivesse permanecido a mesma do mestrado e as categorias básicas de análise também (sexo, performance, classe econômica e modalidade esportiva), muito pouco ficou da dissertação de mestrado: o constructo de olimpismo, a abordagem quali-quantitativa e quase todo questionário semi-estruturado. Tive que fazer toda uma série de estudos sobre metodologia de estudos comparados, a democracia nas instituições esportivas em geral e no COI em particular, além de cultura brasileira e alemã.

Um surpreendente apoio do COB, agenciado por Lamartine, nos inseriu na delegação brasileira aos Jogos Olímpicos de Sydney, (setembro de 2000). Tentei aproveitar esta oportunidade da melhor maneira possível. Como iria descobrir na Austrália e reconfirmar em quatro outras edições dos Jogos, praticamente todo o mundo das ciências do esporte se reúne em eventos durante os Jogos Olímpicos. É quase um ‘quem é quem’ acadêmico em todas as áreas. Então, a oportunidade de desenvolver redes de relacionamentos não é nada desprezível. Antes de iniciar os Jogos participei do Congresso Pré-Olímpico na cidade de Brisbane onde puder reencontrar pesquisadores que havia conhecido em Lyon três anos antes e conhecer outros. Em Sydney participei de um encontro de *olympic scholars* organizado pelo centro de estudos olímpicos da University of New South Wales⁷³ no qual pude estreitar os contatos com o Prof. Messing da Universidade de Mainz tendo em vista meu projeto de coleta de dados na Alemanha, além de participar de discussões com alguns pesquisadores que eram minhas referências, como John MacAloon, por exemplo.

⁷² Uma das propostas de reforma do COI foi produzida por um grupo autônomo intitulado Olympic Advocates Together Honourably (OATH) que juntava intelectuais, jornalistas, atletas, ex-atletas e etc. A outra foi organizada pelo próprio COI – IOC 2000 Commission – composta por membros internos e externos ao Comitê.

⁷³ UNSW Panel of international Olympic Scholars.

Algumas vezes, porém este *networking* era quase acidental. Lembro do dia em que caminhando por uma praça encontrei com a Profa. Gertrud Pfister. Ela estava acompanhada de Jürgen Dieckert a quem gentilmente me apresentou. Acabamos entabulamos uma animada conversa misturando português, inglês e alemão contando ‘causos’ sobre o Brasil e a Alemanha que por fim, ainda por cima, me rendeu alguns ingressos para as competições de ginástica artística, o que ampliou mais um pouco minhas oportunidades de pesquisa de campo.

A ida a Sydney também permitiu, apesar de não termos tido o acesso franqueado à Vila Olímpica, um trabalho de observação direta em muitas arenas, nos locais da extensa programação cultural dos Jogos e na cidade de um modo geral. Tal como no mestrado, minha investigação iria combinar técnicas qualitativas e quantitativas, então este conjunto de observações feitas nos 25 dias em que estive na Austrália renderiam bastante material empírico para a tese de modo a contextualizar dados quantitativos e aprofundar interpretações, além de referências comparativas para um artigo que escrevi posteriormente tendo por base minha experiência nos Jogos Olímpicos de Beijing (2008)⁷⁴.

No fim de 2000 tinha enfim tudo acertado com os professores na Alemanha e pude pleitear e obter uma bolsa do programa de estágios de curta duração para doutorandos brasileiros na República Federal da Alemanha⁷⁵. Embora pudesse ficar na Alemanha até agosto, tinha razões familiares, acadêmicas e profissionais para reduzir minha estada fora do país. Dediquei o primeiro semestre de 2001 à coleta de dados no Brasil e a preparação para a estada na terra de Franz Beckenbauer adaptando a estratégia e os instrumentos de coleta de dados, e tendo aulas da língua local.

Uma estada para estudo e pesquisa em outro país, é sempre uma experiência pessoal e profissional importante para confirmar e/ou negar o imaginário sobre o lugar e sua gente. Passada a sensação inicial de estar em um cartão postal, o senso de observação se apurou e observei tanto a opulência mais ou menos discreta das cidades ou a organização ‘germânica’ dos escritórios, quanto as surpresas do dia a dia que humanizavam minha visão dos locais. Logo que cheguei tive um exemplo dessa condição humana. Havia me preparado para fazer entrevistas na Alemanha, afinal, como me afirmou o Prof. Messing algumas vezes, seria impossível eu conseguir os dados pessoais dos atletas, pois a privacidade era algo muito importante para eles e dados como endereço e telefone não seriam franquiados facilmente. Qual não foi minha surpresa quando ele mesmo me trouxe satisfeito um livrinho do Comitê Olímpico Alemão que havia achado na sala ao lado da sua com todos os dados que precisava

⁷⁴TAVARES, O. Beijing 2008: Os jogos, a cidade e os espaços. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 357-373, 2011.

⁷⁵ Stipendium A/01/12327

para entrar em contato com os atletas da delegação alemã em Sydney! Nem pude reclamar pois este ‘achado’ permitiu que o desenho da coleta de dados fosse o mesmo no Brasil e na Alemanha⁷⁶.

O estereótipo da rigidez alemã também foi colocado à prova alguma vezes. Por um lado, a estrita definição de horários de atendimento aos alunos anunciada em plaquinhas na porta das salas dos professores e que ninguém ousava transgredir com uma batidinha na porta fora de hora ou um “posso falar com você só um instantinho?” tão brasileiro. De outro, as horas que gastamos estudando a maneira de colocar todos os papéis da coleta de dados no menor envelope possível⁷⁷ ou dos mais de 400 envelopes com o material da pesquisa que carimbei como ‘carta comercial’ – sugestão do líder do Grupo, Prof. Norbert Müller que me surpreendeu por parecer ilegal - de modo a pagar taxas postais menores. Ou seja, observei a existência do jeitinho alemão.

Estar na Alemanha era estar no terceiro país mais rico do mundo⁷⁸. Então, olhava atento, imaginando que de um modo geral, em termos ocidentais, estaria vivenciando algo perto do que uma sociedade poderia oferecer de melhor. Seguindo as orientações de Achim Schrader sobre o passeio a pé como uma forma de pesquisa⁷⁹, observava a ambientação, o comum e o ordinário nas várias cidades alemãs que visitei para fazer minhas entrevistas, mas como uma forma de aprendizado pessoal e de refinar meus gostos e julgamentos sobre o próprio Brasil.

No âmbito da pesquisa, alguns dados gerais obtidos também foram inesperados. Ao contrário do que pensava, a dificuldade de ‘viver do esporte’ não era um problema só de ‘terceiro mundo’. Ao chegar lá descobri que que 40% da delegação alemã nos Jogos de 2000 era empregada nas Forças Armadas como forma de sustento. Lembro também que muitos dos atletas que entrevistei equilibravam a vida atlética com trabalho ou estudo.

Confesso que voltei da Alemanha pensando em botar uma plaquinha com horários exclusivos de atendimento na porta de minha sala. Depois desisti, pois achei que não daria certo. Não faz parte de nossas formas de convívio social, e ainda correria o risco de ser taxado de que havia voltado da Alemanha ‘metido a besta’ e arrogante. Mas voltei de lá com meus dados coletados, novas referências para a tese, muitos textos copiados, uma formação mais sólida e uma visão mais ampla do mundo.

⁷⁶ Para minha sorte eu havia providenciando a versão em alemão do instrumento de coleta de dados antes de sair do país, o qual na Alemanha foi revisado, corrigido em alguns pontos e adaptado as classes de informações locais sobre escolaridade e renda.

⁷⁷ Na Alemanha a tarifa postal é definida pelo tamanho, destino e urgência.

⁷⁸ Na época.

⁷⁹ SCHRADER, Achim. **Métodos de Pesquisa Social Empírica e Indicadores Sociais**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

Em termos da tese, a hipótese que testei era a de que as atitudes dos atletas brasileiros e alemães em relação aos valores proclamados do olimpismo eram mediados num plano macro por quatro níveis concêntricos de influência: os valores técnicos, éticos e estéticos do esporte praticado; o processo de totalização do sistema esportivo de alto rendimento; o olimpismo como uma ideologia e uma meta-teoria de prática esportiva e os traços culturais específicos de Brasil e Alemanha. E no plano micro pelos níveis de performance, classe econômica, a modalidade esportiva e sexo⁸⁰. Não creio que tenha revolucionado nada com meu trabalho, mas pude antecipar que as modificações criadas nas estruturas de poder do COI e o processo de empoderamento dos atletas teriam como efeito muito pouco de novo e de mudança, pois a maioria dos atletas não estava disposta a se envolver na política e na gestão do COI. Apenas esperavam que alguém cuidasse de seus interesses no Movimento Olímpico.

Terminei **meu doutorado** trabalhando, dando aulas e assumindo projetos e encargos⁸¹, afinal minha licença havia se encerrado em agosto de 2001. Então, aquilo deveria ser concluído no início de 2002, **se encerrou em fevereiro de 2003** com a aprovação da tese “Esporte, Movimento Olímpico e Democracia: O Atleta como Mediador”⁸².

Na época, os 36 meses que levei para concluir o doutorado me deixaram bastante insatisfeito. Entretanto, confesso que a oportunidade e a necessidade da escrita deste memorial me levaram a uma reconciliação comigo mesmo. Considerando o conjunto da obra, se fosse o orientador dessa tese nos dias de hoje, estaria muito satisfeito com sua conclusão no tempo que foi. Além disso, ainda tive o prazer de ter minha tese **premiada como a melhor tese de doutorado do ano de 2003 da Universidade Gama Filho**.

* * *

Foi somente ao escrever este memorial que tomei consciência sobre o quanto a segunda metade da década de 1990 foi intensa e significativa para mim. A paternidade pela segunda vez, a aceleração na carreira acadêmica⁸³, a aprovação no concurso da UFES e a consequente mudança de emprego e de estado em cerca de cinco anos, pareceram naturais naquela época. E, no entanto, talvez devido à idade, me impressionam agora. De qualquer maneira, hoje sei que foi nesta etapa da vida que defini minha carreira profissional, a cidade onde iria viver e o tema de pesquisa com o qual eu iria me identificar.

⁸⁰ Tal como no mestrado, não foram identificadas diferenças por sexo.

⁸¹ Isto será detalhado mais adiante.

⁸² A banca examinadora foi composta pelos professores Hugo Lovisolo (UGF), Eduardo DeRose (UFRGS), Alberto Reppold Filho (UFRGS), Katia Rubio (USP), além de Lamartine DaCosta (UGF) como orientador.

⁸³ A realização do mestrado, uma pós-graduação no exterior, um evento e um livro organizados, a aprovação no concurso na UFES e a entrada no doutorado.

A CARREIRA NA UFES

Memórias da chegada no CEFD e o percurso de envolvimento com a instituição

Ao decidir fazer o concurso para o Departamento de Ginástica do Centro de Educação Física e Desportos tinha notícias superficiais sobre este lugar. Sabia que alguns professores de destaque no cenário nacional tinham vindo trabalhar aqui, mas nenhuma informação mais aprofundada sobre o ambiente de trabalho. Como naquela época os doutores na Educação Física ainda eram raros, o concurso foi aberto para o nível de Professor Assistente, o que viabilizou minha presença e de mais 10 candidatos. A banca foi composta pelos professores Antonio Jorge Gonçalves Soares, então professor efetivo na UFES e pelos professores Elenor Kunz (UFSC) e Celi Z. Taffarel (então na UFPE). Não era exatamente uma banca que me favorecesse, pois eu não compartilhava das teses da teoria crítica do esporte (TCE) tal como, em menor ou maior grau, a maioria dos membros da banca compartilhava.

Como o objetivo do Departamento era a contratação de um professor que pudesse cobrir várias áreas, o concurso foi um primor de amplitude temática. A área do concurso no edital, “Educação Física: Teoria e Prática” já antecipava o caráter quase enciclopédico expresso em seus seis pontos definidos. ‘O que é Educação Física’, ‘Educação Física e teorias educacionais’, ‘Educação Física e lazer’, ‘Educação Física e saúde’, ‘Educação Física e esporte’ e, ‘Os vários locais de atuação do profissional de Educação Física e a sua prática pedagógica’. O tema sorteado da prova escrita foi ‘educação física e saúde’ e o tema sorteado para a prova de aptidão didática, ‘educação física e lazer’. Para as duas decidi contrastar a compreensão de Educação Física presente na TCE com aquela desenvolvida por Hugo Lovisolo em ‘Educação Física: A arte da mediação’ para extrair conclusões sobre suas relações com a saúde e o lazer, respectivamente. Cheguei ao final do concurso com um decepcionante segundo lugar, mas por artes do destino, o primeiro colocado abriu mão da vaga e, enfim, em **12 de agosto de 1999 tomei posse como professor efetivo no CEFD/UFES**.

À medida que colegas e amigos tomavam conhecimento de meu novo destino profissional, os comentários sobre o ambiente de trabalho até certo ponto conflituoso nesse Centro me deixaram preocupado sobre o que esperar e como me portar diante de um cenário que parecia bastante dividido. Confesso que o início do trabalho na UFES não foi a experiência mais prazerosa. Quando cheguei passávamos pelo segundo governo Fernando Henrique Cardoso e sua política de corte de recursos fazia das condições de trabalho algo decepcionante para mim. A diminuição nas verbas de custeio e capital

empreendidas especialmente na administração de Paulo Renato no Ministério da Educação se fazia sentir no campus. Além disso, as vagas surgidas não eram repostas fazendo com que, no caso do CEFID, o pequeno quantitativo de professores efetivos sustentasse dois cursos de licenciatura, um em Vitória e outro em São Mateus, a cerca de 200 km de distância, auxiliados por um conjunto de professores substitutos sem muita qualificação adicional.

No plano local, a universidade estava basicamente dividida entre um grupo mais conservador que ocupava a administração superior e um grupo de oposição mais ‘de esquerda’. Como a direção do CEFID estava situada na oposição, o CEFID era tratado quase que literalmente a ‘pão e água’ pela Reitoria, o que só fazia piorar o que já não era bom. De qualquer forma, ambos os grupos pareciam adotar a estratégia política do ‘quanto pior, melhor’, em busca de vantagem sobre o adversário, o que sempre considerei uma ‘perversão’ da disputa política na universidade, especialmente por estarmos tratando de um bem público e de um serviço público. É claro que devemos reconhecer a existência de visões e interesses diferentes sobre o que é a universidade em toda sua diversidade e complexidade. Isto significa que disputas e conflitos, maiores ou menores, fazem parte ‘do jogo’ e podem ser bastante intensos. Mas, de fato, o estatuto da estabilidade funcional e o caráter democrático das chefias docentes, dado por eleições e mandatos, dão oportunidade a pequenas e grandes disputas, às vezes bastante acirradas e/ou pouco cavalheirescas.

Quando cheguei na UFES, ninguém me conhecia pessoalmente e eu, decididamente, não tinha também nenhuma projeção no cenário nacional. Todavia, pelo trato que dei ao tema da prova de aptidão didática (educação física e lazer) e pelo orientador de pós-graduação que tinha, alguns me tomaram como potencial aliado, outros como alguém a ser tratado com uma certa frieza e desconfiança⁸⁴. Fui alojado numa sala na qual eu tinha uma mesa de madeira antiga, um armário metálico estreito com sinais de ferrugem e um poltrona com sua forração desgastada. A qualidade do que me deram tinha mais a ver com a escassez de recursos públicos do que com uma possível má vontade para comigo. De todo modo, decidi adotar uma postura absolutamente defensiva, evitando assumir exposições e vinculações desnecessárias, afinal naquele contexto eu não tinha razões válidas para me posicionar ao lado de nenhum dos grupos em disputa. Ao mesmo tempo, procurei exercer a docência e me posicionar na universidade com honestidade e coerência.

Olhado com os olhos de hoje, diria que nunca me filiei a grupo político ou acadêmico nenhum. Não me sentia identificado com teses políticas mais à esquerda naquele momento e com compreensões da Educação Física

⁸⁴ Como me disse um colega alguns anos depois, “o fato de você ser orientando do Lamartine pesou contra você”.

exclusivamente centradas em sua dimensão pedagógica. Por outro lado, não tinha como me aproximar de professores com os quais não compartia sua rudeza política e intelectual⁸⁵. Também não objetivei criar minha própria zona de influência. Como não tinha um projeto político próprio e meu objeto de pesquisa além de marginal se ajustava bem tanto à ‘escola’ quanto ao ‘esporte’, pude navegar *com* grupos e pessoas e *entre* grupos e pessoas, buscando a justa medida que meus julgamentos sobre coisas e pessoas determinasse. É claro que este navegar foi feito entre calmarias e ondas fortes. Tive atritos e me recompus com alguns colegas, mas sempre desejei, a meu ver é claro, fazer o que é certo: uma universidade plural, inclusiva, dialógica e moderna.

Como tomei posse no meio do ano, negociei com a chefia do departamento um conjunto de encargos que me permitisse concentrar as atividades na UFES de tal maneira a dividir a semana entre Vitória e Rio de Janeiro de maneira equilibrada até fazer a mudança para Vitória no início do ano 2000. O fato de ter no Rio de Janeiro um adolescente no meio do ano letivo não recomendava uma mudança imediata, mas a existência um bebê de nove meses em casa também não fazia ser desejável ficar muito tempo longe dela. Contudo, como aprendi certa feita com o Professor Antonio Jorge, “pato novo não dá mergulho fundo”, assim aceitei disciplinadamente uma distribuição de disciplinas que me mantinha por aqui entre segunda e sexta-feira, embora soubesse que um outro arranjo fosse possível. Como o calendário acadêmico estava ajustado à compensação de uma greve anterior, o semestre letivo 1999/2, e por consequência minhas viagens semanais, se arrastou até janeiro de 2000.

Comecei minha atuação docente no CEFID com as disciplinas de ‘Recreação’ no curso em São Mateus⁸⁶ e de ‘Vivências Corporais’⁸⁷ no curso em Vitória. Quanto à primeira, nenhum desafio importante. Não me imaginava como docente desta disciplina, mas entendi que a quantidade limitada de professores no departamento nos obrigaria certa flexibilidade temática. Após alguma pesquisa para preparar o plano de ensino, creio que consegui contribuir com a formação daqueles futuros professores de Educação Física, dando trato pedagógico aos conteúdos teórico e prático da recreação e do lazer. Mas, nem sempre foi fácil. As condições de trabalho em São Mateus estavam longe do ideal. Pegava um ônibus cedo em Vitória para chegar em São Mateus quase na hora do almoço. Depois, quatro horas de aula à tarde e mais quatro horas de aula à noite. A cidade em si, feia e poeirenta, era adornada por uma população com hábitos e modos de ser diferentes do que estava acostumado

⁸⁵ Boa parte deles, inclusive, fazia parte do que eu poderia chamar de ‘tropa de choque’ do então Reitor.

⁸⁶ Terças-feiras entre 13 e 17 horas para uma turma e entre 18 e 22 horas para uma outra.

⁸⁷ Segundas e sextas-feiras pela manhã.

em minha limitada experiência de Rio de Janeiro e Nova Friburgo⁸⁸. A vivência universitária e social em Vitória e São Mateus estava sendo, com certeza, diferente do que havia idealizado.

As salas de aula na sede do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo (CEUNES) até que não eram ruins, porém o ginásio de esportes onde se desenrolavam as aulas práticas, cedido pela associação de trabalhadores de uma grande indústria, ficava a várias quadras de distância da sede, o que complicava um pouco a logística do curso. Tanto pior era o alojamento dos professores no mesmo prédio onde ocorriam as aulas teóricas. Os quartos coletivos pareciam limpos, porém espartanos. Uma cama muito simples, chão de cimento com vermelhão e ventiladores davam o tom do que parecia ser uma antiga instalação militar.

A turma da tarde, diminuta, era composta por 11 alunas e um aluno que nem sempre comparecia, o que atrapalhava um pouco a execução das atividades práticas. Já a turma da noite tinha mais de 40 alunos que vinham dos mais diferentes municípios da região, a maioria em um dos vários ônibus alugados que faziam uma grande fila de estacionamento na rua larga onde ficava o CEUNES. Gente que como eu estava em seu terceiro turno de atividade, com exceção do fato que faziam isto todos os dias. Entre altos e baixos, a disciplina se encerrou com um grande e bem-sucedido evento de lazer realizado num sábado para a comunidade mateense⁸⁹, com dança, música, jogos e brincadeiras. Apesar de meu desapreço inicial por esta experiência docente, ainda encontro alguns ex-alunos que me dispensam sorriso e simpatia, o que me parece um bom sinal.

Quanto a disciplina de ‘Vivências Corporais’, confesso que fiquei entre curioso e preocupado. Do que ela trataria? Estaria eu qualificado ofertar tal curso? A leitura do programa da disciplina e dos planos de ensino dos professores que me antecederam me fez compreender que ela era uma espécie de disciplina de ginástica ‘envergonhada’. Aliás, o currículo da época não tinha nenhuma disciplina sobre este conteúdo.

O ensino da parte histórica e de métodos tradicionais de ginástica eu conduzi sem nenhuma dificuldade. Para a parte final, eu introduzi uma ‘novidade’ nos conteúdos que foi reproduzida pelos docentes que me sucederam nela e vez por outra, em outras disciplinas também. Levei o título da disciplina a sério e convidei professores especializados em diferentes técnicas corporais para oportunizar vivências teórico-práticas. Os alunos tiveram aulas que foram da *yoga* e *tai-chi chuan* ao *step training* e o *body system*. Este pequeno ‘choque

⁸⁸ Morei entre 1994 e 1996 na cidade de Nova Friburgo, na região central serrana do estado do Rio de Janeiro. Apesar de extensa área rural, Nova Friburgo tem sua economia baseada na indústria metalúrgica e têxtil, o que dá a ela um caráter urbano e moderno.

⁸⁹ Epíteto de quem nasce em São Mateus.

cultural' num curso que pensava a educação física como estritamente ligada à escola levou uma aluna amiga certo dia me alertar: "Cuidado com o que você diz professor, vão cortar sua cabeça".

Apesar da advertência, pelo contrário, me envolvi de cabeça (não resisti!) com o desenvolvimento da instituição. Como descreverei agora, em meus 20 anos no CEFID procurei colaborar ativamente para o crescimento do Centro e da Universidade. Penso que esta é, provavelmente, a faceta mais importante de minha carreira na UFES. Tive a chance de estar em muitos debates e a honra de ajudar a concretizar alguns momentos importantes deste Centro nos últimos anos como a abertura do curso de bacharelado, do curso de mestrado e do doutorado. Como meu envolvimento com a Pós-Graduação extrapolou os muros da UFES, reservei neste memorial uma seção para refletir um pouco sobre esta faceta específica da carreira. Nem sempre fui feliz ou bem-sucedido. Nem sempre estive certo ou do lado certo, mas tentei sempre fazer o que era correto, e como servidor público servir à minha instituição.

Logo que voltei de minha licença de um ano para o doutorado, fui indicado para **representar o CEFID, primeiramente como suplente, no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade (CEPE/UFES)**⁹⁰. Ter assento em um conselho superior da Universidade foi como passar por um processo de aceleração da aprendizagem sobre a UFES, especialmente para mim que mal tinha completado dois anos na instituição, sendo que um deles em afastamento. Embora o CEPE seja o lugar onde são discutidas e votadas as resoluções que orientam e regulam as atividades-fim da instituição, sua rotina não é exatamente excitante. Porém, me recordo que pude participar da discussão mais importante para uma universidade estruturada em departamentos: Distribuição de vagas! Em virtude de um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a UFES havia recebido 61 autorizações para a realização de concurso para professor. O assunto era tão complexo que no período de dois anos foram feitas cinco resoluções sobre o tema. Os modelos então existentes eram concentradores e não davam aos departamentos do CEFID chance de receber uma dessas vagas. Na discussão da sexta resolução⁹¹, que trataria da distribuição de parte daquelas vagas para cursos novos, argumentei que, por analogia, o curso de Educação Física no norte do estado equivalia a um curso novo, uma vez que os docentes do CEFID arcavam com dois cursos distantes 200 km um do outro simultaneamente. Após muitas discussões e articulações, a votação na plenária ficou empatada e o voto do Reitor desempatou contra nós. Lembro que brinquei com alguns colegas dizendo que as chances de conseguir a vaga eram tão ruins, que se houvesse conseguido deveriam erigir uma estátua em minha homenagem.

⁹⁰ De 18/10/2001 a 18/10/2003 e de 29/01/2004 a 24/09/2004.

⁹¹ Resolução No. 29/2003 – CEPE/UFES.

Ainda durante este período inicial no CEFD fui eleito, junto com o Prof. Valter Bracht, para **representar o Departamento de Ginástica na Coordenação de Pesquisa do CEFD⁹² (2002)**. Como o outro Departamento do Centro quase nunca indicava representantes para esta comissão, na prática isto significou **minha participação na Câmara de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação por dois anos**. Ainda que isto possa ser um ‘título’, infelizmente nada de decisivo para a política de pesquisa da Universidade de fato acontecia nas reuniões dessa Câmara. Ainda tentei colaborar apontando, por exemplo, a necessidade de emendar a resolução sobre pesquisa da universidade, mas o Diretor não parecia muito interessado em nada além da organização local da semana nacional de ciência e tecnologia e na administração do programa de bolsas de iniciação científica.

O segundo mandato no CEPE foi abreviado por vontade própria em setembro de 2004⁹³. O Prof. Amarílio Ferreira Neto havia se tornado Diretor do Centro e como eu entendia que a representação no CEPE deve estar alinhada à Direção, achei por bem procurá-lo e colocar a vaga à disposição. Eu desconfiava que não parecia ser a pessoa com quem ele gostaria de contar.

Neste ponto vale comentar sobre como as leituras e representações que os atores sociais fazem de você incidem sobre você e sua carreira. Como escrevi anteriormente, embora não tivesse alinhamento proposital com nenhum dos grupos que se envolviam em disputas políticas no CEFD, alguns me tomaram como um possível aliado e outros me viam com desconfiança. Neste contexto, é claro que uma postura de independência, mas de colaboração como a que tomei, de certo modo, autorizava ao mesmo tempo as duas representações. E a independência tem ônus e bônus. Poucos sabem, mas fui sondado algumas vezes pela Reitoria para me candidatar à Direção do CEFD em 2004. Recusei, é claro. Não tinha nenhuma razão para embarcar em projetos de terceiros, ainda mais quando eles não eram muito claros para mim. Além disso, a maneira como a Universidade era dirigida estava distante do que achava correto; pouca transparência e muita rudeza no trato pessoal e institucional. O curioso é que aqueles que me viam com desconfiança também imaginavam que eu poderia ser o candidato a diretor ‘da Reitoria’. Ou seja, a leitura estava hipoteticamente correta, mas não consideraram que o imaginário em algum momento precisa se ligar à realidade e eu só queria realizar meu trabalho. O efeito concreto desta desconfiança é que em algumas situações provei dos efeitos, alguns suaves e outros duros, que a disputa política universitária pode proporcionar.

Deixe-me começar pelos suaves. O CEFD tinha desde a década de 1990 o objetivo de abrir seu programa de pós-graduação em educação física. Em abril

⁹² Memorando No. 57/2002 – DG/CEFD/UFES de 12 de julho de 2002.

⁹³ Fui representante no CEPE entre 29/01/2004 e 24/09/2004.

de 2002 a Direção do CEFID resolveu nomear uma **comissão de estudos para a implantação do mestrado**⁹⁴. Faziam parte dessa comissão a Vice-Diretora, Profa. Dra. Mara Cristan, o Prof. Dr. Valter Bracht, e eu, ainda com o título de mestre, apenas. A portaria não nos dava prazos nem dizia exatamente que tipo de ‘estudo’ deveríamos apresentar. Após um início bastante animado, a comissão foi aos poucos se esvaziando por razões compreensíveis. A presidente da Comissão lidava com uma série de problemas pessoais incapacitantes, eu estava bastante ocupado tentando finalizar minha tese de doutorado ao mesmo tempo em que trabalhava e o Prof. Valter, após uma visível empolgação com a missão, foi desinvestindo dela. Chegamos a ter uma ou duas conversas instrutivas com o Prof. Eduardo Kokubun, então coordenador da área na Capes, mas, de fato, a comissão chegou ao fim não tendo apresentado qualquer estudo para a abertura do mestrado.

Foi, portanto, com surpresa que fui nomeado em setembro de 2004, já na administração do Prof. Amarílio F. Neto, para compor uma **Comissão para a implantação do Projeto de Pós-Graduação Stricto-Sensu no Centro de Educação Física e Desportos**⁹⁵, junto com os professores Valter Bracht e Antonio Jorge Gonçalves Soares. Pude colaborar, desta vez de maneira efetiva com este avanço institucional importante e me senti gratificado com um certo reconhecimento de minha capacidade, apesar das desconfianças políticas ainda não de todo eliminadas.

Na Comissão, em virtude do quadro de professores com titulação e produção que atendesse aos critérios da Capes, decidimos que a proposta teria só uma área de concentração em estudos pedagógicos e sócio culturais da Educação Física e três linhas de pesquisa. Era uma aposta com algum grau de risco pois as divergências de concepção sobre a pós-graduação de um modo geral e as assimetrias de produção intelectual entre as subáreas que compõem a Área 21 em particular já eram bastante evidentes, mas que foi compensada por sua elevada coerência interna.

Naquela época, eram necessários pelos menos oito docentes que atendessem aos critérios da Capes para a abertura de um curso. Assim foi duro, porém necessário, não credenciar alguns colegas de trabalho que demonstravam interesse em participar do Programa. Na verdade, a divisão entre os que são e os que não são credenciados na pós-graduação que se estabeleceu após o início do PPGEF foi durante muito tempo uma cunha larga e amarga em meu Departamento que afetava decisões de ‘política docente’. Como havia a decisão de não mais postergar o envio da proposta, para atender o número mínimo necessário de docentes tivemos que identificar, convidar e persuadir duas professoras de outros Centros para compor o corpo docente do PPGEF e

⁹⁴ Portaria CEFID No. 001 de 23 de abril de 2002.

⁹⁵ Portarias No. 005 de 09 de setembro de 2004 e No. 001 de 14 de março de 2005.

chegar aos oito docentes permanentes. No final das contas, após uma diligência presencial da Comissão da Área 21, a proposta de curso novo foi aprovada pela Capes e pudemos iniciar nosso Programa de Pós-Graduação em Educação Física em 2006.

A mão mais dura da política eu experimentei quando fui convidado a compor a **Comissão de Elaboração da Proposta de Reformulação Curricular do Curso de Educação Física** (2003)⁹⁶. Em face das novas diretrizes curriculares para a formação de professores editadas em 2002⁹⁷, havia a necessidade de reforma dos currículos de todos os cursos de licenciatura. Com a coordenação da Pró-Reitoria de Graduação, cada colegiado de curso de licenciatura da UFES nomeou uma comissão para trabalhar em conjunto de modo a trocar ideias, experiência e encontrar soluções comuns. Olhando com os olhos de hoje, comprehendo que tomei duas decisões erradas nesse momento que viriam a me colocar em uma situação em que não precisaria estar.

A primeira foi aceitar participar da própria comissão. Seja por ego, autoestima elevada ou desejo de colaborar, o fato é que não avaliei corretamente o quanto de especializada pode ser a discussão sobre currículos de formação de professores. Não era algo que eu pudesse suprir com minha experiência e conhecimentos, como era até então minha participação nas disciplinas sobre Educação Física escolar. Também não era algo como a formulação de um programa de pós-graduação, em que a falta de experiência coletiva um pouco nos igualava todos. Provavelmente achava que o Prof. Nelson Figueiredo, membro da comissão, daria o tom dos trabalhos, afinal ele havia recentemente concluído uma dissertação de mestrado sobre o currículo de formação de professores de educação física.

A segunda decisão equivocada foi a de me manter trabalhando na comissão apesar da greve de professores que havia começado. A meu favor devo dizer que todas as comissões mantiveram-se trabalhando, apesar da greve. Contudo, os professores que compunham a comissão comigo, Nelson e Luis Irapoan, aderiram à greve e se afastaram das atividades. Quando a greve acabou, a Diretora convocou uma reunião no auditório do Centro para a apresentação e discussão da proposta que havia feito. Em clima de assembleia, os colegas obstruíram qualquer tentativa de apresentação do que havia feito. Me senti bastante desrespeitado. Havia ali, porém uma questão adicional. O coordenador do curso de graduação era desses colegas que eu tentava manter alguma distância profissional, mas que com muitos colegas do curso mantinha uma relação francamente inamistosa. Hoje é claro para mim que do jeito que a coisa se processou a proposta de reforma curricular estava

⁹⁶ Portaria No. 003/03 de 21 de março de 2003 do Colegiado de Curso de Educação Física. Comissão formada pelos professores Luis Irapoan Jucá da Silva, Nelson Figueiredo de Andrade Filho, Otávio Guimarães Tavares da Silva e a representante estudantil Juliana Coelho.

⁹⁷ CNE/CP No. 01/2002.

ligada à sua figura e ao eventual sucesso de sua gestão, o que era um motivo a mais para ela ser combatida. Nessa hora, o ônus da independência foi a solidão, pois não fui defendido por ninguém. Após aquele dia, a comissão se desfez e uma nova proposta, feita por outros professores, foi elaborada, apresentada e implementada mais adiante.

Em julho de 2006 tornei-me **Chefe do Departamento de Ginástica**, escolhido por unanimidade por meus pares. Logo depois, ficamos sabendo que o Diretor do Centro, Prof. Amarílio, havia sido convidado para assumir uma pró-reitoria, o que criava a necessidade de nova eleição para a Direção. Tomei a iniciativa de conversar com alguns colegas de Departamento propondo que eu poderia lançar-me à Direção. Eu seria substituído por meu vice e manteríamos as coordenações de curso de graduação, de mestrado - que tínhamos acabado de abrir -, e a chefia do outro departamento, compondo um grupo bastante bom para a gestão do CEFID. Todavia, reuniões já haviam acontecido e um conjunto de professores já havia escolhido o Prof. Valter Bracht para ser o candidato. Mais uma vez a independência cobrava seu preço.

Contra todas as probabilidades e contra qualquer avaliação razoável do que o futuro me reservaria caso ganhasse, decidi lançar minha candidatura com a chapa *CEFD Plural*. Era talvez mais uma questão de autoafirmação profissional do que um projeto político. Existem, por certo, outras formas menos custosas e cansativas de autoafirmação, mas uma vez disparada a candidatura tive que ir até o final. Recebi o apoio discreto de vários colegas não muito dispostos aos embates duros que estas ocasiões reservam e de outros que na verdade queriam mais que meu adversário perdesse do que eu vencesse. Isso significava que se eu me tornasse Diretor teria muitas dificuldades de ter apoio para a gestão. A campanha teve quase tudo que uma disputa eleitoral na universidade costuma ter, mas Deus foi bom comigo e eu perdi a eleição, feita com voto universal, por apenas três votos (157 x 154).

A disputa pela direção do Centro acabou para mim no dia seguinte à votação. Não montei uma barricada de oposição, nem fiz a política do quanto pior, melhor. Nessa época, a própria Universidade estava mais serena. Boa parte dos professores mais ligados ao antigo Reitor, Prof. Weber Macedo, havido deixado a UFES para trabalhar com ele na instalação da Universidade Federal do Vale do São Francisco, no CEUNES ou se aposentado. Isto fez um bem imenso à UFES. Também parte do antigo movimento de oposição agora fazia parte da administração superior num movimento de cooptação bastante inteligente. Como tornar-se diretor não era um projeto pessoal, informei a quem me perguntou que não voltaria a disputar a direção do CEFID. Alguns só acreditaram no momento em que fecharam as inscrições de chapa na eleição seguinte em 2010. Mas isto aumentou muito minha credibilidade junto ao

'núcleo duro' de professores que me viam com simpatia administrativa e desconfiança política.

Como me mantive na chefia do Departamento de Ginástica, pude contribuir na criação do curso de bacharelado ao ser nomeado para fazer parte da **Comissão de Elaboração de Proposta para a Criação de um Curso de Graduação em Educação Física**⁹⁸ (2006). Todavia, depois da experiência desagradável de 2003, a participação nessa comissão era, antes de tudo, dever de ofício. Minha posição pessoal, havia tempos, era que a pluralidade, as especificidades dos campos de intervenção da Educação Física e o avanço do conhecimento dificilmente poderiam continuar contidos adequadamente em um curso de formação de licenciados generalistas. Assim, achava, como acho, que a divisão da formação era um avanço que permitiria formar melhores professores para trabalhar na escola e melhores profissionais para trabalhar nos outros campos de intervenção profissional. Neste contexto, não tive que sacrificar minha biografia e realizar contorcionismos argumentativos para participar da discussão desta proposta. O problema estava em que como não tínhamos uma discussão acumulada sobre a concepção de um curso de bacharelado em Educação Física, apesar da existência de diretrizes curriculares oficiais, cada um dos membros da comissão tinha uma ideia de curso de bacharelado na cabeça. O resultado final insatisfatório dificilmente poderia ser outro.

A eleição do Prof. Valter Bracht para Diretor do CEFD gerou em 'belo' problema para ele mesmo, pois precisou acumular este cargo com a coordenação do PPGEF. Acho que ele percebeu isto rapidamente, mas foi com surpresa que recebi dele mesmo uns meses após a eleição a proposta de assumir a coordenação do Programa em seu lugar. Como um dos argumentos usados contra mim na eleição foi o de 'carreirista' – "mal se tornou chefe de departamento e já quer virar diretor!" – não me restava outra opção senão negar o convite. O contrário seria dar uma certificação de autenticidade à acusação.

Quando terminei meu mandato como chefe de departamento no segundo semestre de 2008, Valter me procurou apresentando o mesmo convite. Nós tínhamos sido parceiros naquele projeto, a eleição já havia passado e a avaliação da Capes indicava que nós tínhamos problemas, portanto não tinha porque não aceitar o convite dessa vez. Em **maio de 2009 assumi a coordenação do PPGEF/UFES⁹⁹ e nela permaneci até junho de 2015**.

Quando assumi, o PPGEF estava com problemas. Nossa proposta de abertura enviada em 2005 tinha sido avaliada como 'regular' (nota 3). A avaliação trienal

⁹⁸ Portaria No. 006 de 22 de dezembro de 2006 da Direção do CEFD.

⁹⁹ Portaria da Pró-Reitoria de Administração No. 247 de 14 de maio de 2009.

2004-2006, embora só considerasse o primeiro ano do Programa novamente nos classificava como um curso regular. Para piorar, a avaliação do triênio 2007-2009 manteve a nota 3 e determinou uma diligência presencial no Programa. Como sabemos, diligências presenciais são um sinal de problemas sérios a serem enfrentados. O resultado da visita não poderia ter sido pior. O Coordenador da Área saiu de Vitória convencido de que o PPGEF iria ser fechado.

O que tinha que ser feito estava muito claro. Era preciso deixar de apenas ecoar as reclamações oriundas de docentes da área sociocultural e pedagógica sobre o produtivismo e etc., e passar “a jogar as regras do jogo”. Era preciso estar no jogo para depois pensar em tentar mudar suas regras. Uma das coisas mais importantes foi compreender que a área ‘Educação Física’ era maior do que apenas os programas de Educação Física, pois englobava também outras três subáreas, e que, portanto, qualquer discussão sobre a área 21 deveria considerar isto. Do mesmo modo, foi importante compreender que a lógica de avaliação dos programas de pós-graduação é fundamentalmente determinada pela Capes. Ou seja, os problemas, desafios e impasses que existiam só poderiam ser realisticamente enfrentados se fosse considerada a complexidade do sistema de pós-graduação, suas linhas de força e seus pontos fracos. O denuncismo não iria nos levar a lugar nenhum.

Jogar as regras do jogo significou muitas coisas. Ainda em 2009 abrimos uma área de concentração orientada à biodinâmica¹⁰⁰ de modo que os professores dessa nova área pudessem estar incluídos no triênio 2010-2012 inteiro e, quem sabe, melhorar a produção intelectual do Programa. A aposta era que os docentes desta área fossem se tornar o ‘motor’ do Programa. Jogar as regras do jogo também significou apresentar e explicar algumas vezes aos professores os critérios de avaliação, especialmente os da produção intelectual. Como ‘santo de casa não faz milagres’, trouxemos o próprio Coordenador da área, Prof. André Rodacki, para conversar com o colegiado do Programa, o que foi bastante positivo.

Internamente, procuramos melhorar todos os seus processos (editais de seleção, regras de atribuição de bolsas, regras de distribuição das verbas do PROAP, preenchimento do Coleta Capes, participação em editais, formulários e etc.). Chegamos ao final do triênio 2010-2012 em condições bem melhores do que havíamos começado. O esforço do Programa foi recompensado com o avanço para a nota 4 (conceito bom).

A nova avaliação nos permitiu avançar na **abertura do nosso curso de doutorado**. A comissão que trabalhou na proposta foi a mesma da proposta do curso de mestrado: Valter Bracht, Antonio Jorge Gonçalves Soares e eu, na

¹⁰⁰ Área de concentração “Educação Física, Movimento Corporal Humano e Saúde”.

qualidade de coordenador do PPGEF. Na verdade, em função dos prazos da Capes, já tínhamos iniciado a escrita da proposta antes mesmo da divulgação do resultado da avaliação trienal. O resultado do pedido foi pouco usual, mas compreensível. Estávamos autorizados a abrir o curso de doutorado apenas na área de concentração em “Estudos Pedagógicos e Sócio-Culturais da Educação Física”. Era preciso ainda consolidar a área de concentração “Educação Física, Movimento Corporal Humano e Saúde”, o que foi alcançado posteriormente.

Exerci a coordenação do PPGEF por seis anos. Minha experiência nas reuniões de coordenadores da Área 21 indicava que a permanência na coordenação por apenas dois anos, como costuma ser usual nas instituições públicas de ensino, era insuficiente. Porém, seis anos já era demais. Há por certo um capital simbólico no cargo que dá autogratificação e algum prestígio. Há também o pagamento de uma gratificação pelo exercício da coordenação que ajuda a pagar as contas em casa. Mas, o que quase ninguém lembra é que coordenar um programa de pós-graduação é também uma forma de perder amigos, afinal há muito a cobrar e poucas recompensas diretas a oferecer. Por mais que se use critérios institucionais, o resultado acaba sendo personalizado na figura do coordenador. Por outro lado, o desempenho de um PPG é uma obra coletiva, jamais individual. Sem falsa modéstia, trabalhei bastante para a melhoria da avaliação e o crescimento do Programa, mas foi o empenho de todos que nos tirou da condição de ‘Belo Antonio’¹⁰¹ da pós-graduação em Educação Física para nos tornarmos uma das referências da Área, pelo menos nas dimensões pedagógica e sócio cultural.

Memórias da atuação docente

Das coisas que fiz e faço na universidade, aquela que sempre me deu mais prazer foi o ato de dar aula. Realmente me divirto nesse momento. Em todos os momentos difíceis que passei, dar aulas sempre foi o meu oásis. Quantas vezes não passei pela experiência de chegar em sala pressionado por problemas pessoais e em minutos estar focado na aula. É como se houvesse uma suspensão dos problemas por 120 ou 240 minutos.

Olhado pela perspectiva da qualidade, não me considero um professor ‘inesquecível’, mas também não sou dos piores. Algumas vezes fui homenageado pelos alunos, mas também sei de uma ou duas turmas que ficaram bastante insatisfeitas comigo. Em contas finais, após 20 anos, o balanço das avaliações feitas pelos discentes ao final dos semestres sempre foi bastante positivo.

¹⁰¹ Trago aqui como metáfora um filme de mesmo nome no qual o ator Marcelo Mastroiani representa um jovem belo e desejado, mas impotente.

Descontada a experiência inaugural na UFES anteriormente relatada, minha atuação docente na graduação se caracterizou fortemente pela inserção na educação física escolar e na metodologia da pesquisa. Devo dizer que havia em meu departamento uma certa resistência em que eu assumisse uma das disciplinas diretamente relacionadas a área escolar, aquela que era ou deveria ser o núcleo duro da formação na licenciatura. É claro que meu posicionamento crítico à pedagogia crítica não ajudava muito a tornar meu nome mais palatável para alguns colegas. Mas, apesar de ter feito minha trajetória no *stricto sensu* em direção a outros temas e objetos, minha formação inicial, os 13 anos de experiência profissional em escolas e os estudos que havia feito para o programa ‘Um Salto para o Futuro’ me faziam me sentir bastante capacitado e motivado para assumir a docência na área escolar. Assim, fui docente algumas vezes das disciplinas “Educação Física Escolar II” e “Pensamento pedagógico da educação e da educação física”.

Ao longo do tempo, porém a trajetória de pesquisas em sociologia do esporte e estudos olímpicos foi se impondo e a ‘escola’ e seus conhecimentos foram ficando mais distantes para mim. Assim, foi absolutamente natural e pacífico que outros colegas com trajetórias de pesquisa em temas diretamente ligados à educação fossem assumindo as disciplinas relacionadas às teorias e práticas pedagógicas da Educação Física na graduação. Quando chegou a vez do nosso programa de pós-graduação, se deu o mesmo. Jamais me imaginei como responsável pelas disciplinas ‘Docência no ensino superior’ ou ‘Tópicos avançados em pesquisa pedagógica’ que temos em nosso curso de doutorado.

O envolvimento com disciplinas relacionadas à ciência e ao método científico se deu de maneira bem mais tranquila. Não sei ao certo, talvez pelo fato de ter tido acumulado duas premiações com meus trabalhos de mestrado e doutorado, mas desde o início aqui no CEFID, o imaginário dos colegas de alguma maneira me ligava a este campo temático, e isto funcionou tanto para a graduação quanto para a pós-graduação. Recordo que logo após a conclusão de meu doutorado fui convidado para ser um dos professores da disciplina ‘Pesquisa Orientada’ em uma especialização em bases metabólicas e nutricionais do exercício físico e a saúde (!), um tema bastante distante de meu perfil. Outra hipótese, mais ‘política’, é que como as disciplinas relacionadas à metodologia de pesquisa (‘Introdução à Pesquisa’ e ‘Monografia’) eram neutras em relação à identidade da Educação Física ou qualquer tema específico da área, havia menos chances de elas terem ‘donos’¹⁰², portanto ficavam menos disputadas.

No currículo que tínhamos no início dos anos 2000, a disciplina de ‘Introdução à Pesquisa’, contudo, tinha um valor estratégico. Como ela era ofertada no

¹⁰² Além dos meus próprios problemas, já citados, lembro bem como no outro departamento, naquela época, três colegas disputavam acirradamente o direito de dar aulas de história da educação física.

terceiro período, era uma disciplina na qual se podia identificar precocemente um aluno interessado e talentoso para atrair para seu laboratório ou grupo de pesquisa. De certa maneira, eu e o Professor Valter Bracht disputamos algumas vezes a honra de ser o responsável por esta disciplina sem, contudo, termos transformado isto numa disputa fratricida.

A disciplina de ‘Monografia’, por outro lado, nunca foi realmente muito popular entre os docentes. Apesar desse nome, ela consistia, de fato em uma disciplina de desenvolvimento de projetos. Ofertada no penúltimo semestre do curso, nela os alunos deveriam desenvolver o projeto da monografia a ser apresentada como requisito parcial à conclusão da licenciatura. Sob certo aspecto, ‘Monografia’ era uma disciplina triste. Quase sempre cerca de metade dos alunos chegava ao penúltimo semestre do curso sem ter a menor ideia, desejo ou inspiração do que investigar. Por mais que oferecesse critérios para identificação e escolha de um tema, às vezes era bastante difícil ajudar o aluno a encontrar uma solução.

Aos poucos, devido ao cargo de coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) que assumi em 2009, fui mais e mais me afastando das aulas na graduação em prol da pós-graduação¹⁰³. Contudo, um investimento que fiz na docência na graduação foi na inserção dos estudos olímpicos na formação de professores. A observação de tendências internacionais de pesquisa havia demonstrado a existência de muitas pesquisas descritivas sobre o grau de conhecimento ou o nível de adesão de professores e alunos à valores (olímpicos) do esporte. Todavia, havia uma variável jamais investigada. Este tipo de conhecimento fazia parte da formação de professores? Esta constatação, somada ao desejo de captar de alunos graduação para meu grupo de estudo me fez ofertar algumas vezes uma disciplina, que sob os diferentes nomes que os ajustes curriculares davam as unidades curriculares optativas¹⁰⁴, tratava de temas dos estudos olímpicos, especialmente a discussão sobre valores.

No Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF), iniciado em 2006, devido a formação e interesse dos docentes permanentes, as disciplinas sobre os significados socioantropológicos da cultura corporal, no mestrado e posteriormente no doutorado, ficaram sob minha responsabilidade. Minha atuação docente na pós consistiu também em ‘torturar’ algumas gerações de mestrandos com a leitura e discussão de Rubem Alves, Gaston Bachelard, Thomas Kuhn, Karl Popper, Stephen Gould, Levy Leblon, Claude Chretien e outros na disciplina ‘Ciência e Método’. Digo ‘torturei’ porque para nossos

¹⁰³ A Resolução que regula a distribuição de carga horária docente (No. 60/1992), permite ao coordenador de curso ofertar apenas uma disciplina de 60 h/a por semestre. Vários semestres fui além do necessário para atender necessidades da Pós-Graduação e/ou para atender meu próprio desejo de ofertar uma disciplina em estudos olímpicos.

¹⁰⁴ Seminário de Estudos, Educação Física e Linguagens I e II, Educação Física e Cultura Escolar I e II

jovens alunos de mestrado, às vezes, a discussão sobre a natureza do conhecimento científico era “perda de tempo”¹⁰⁵.

Já fazem alguns semestres que não atuo mais na disciplina ‘Ciência e Método’, mas mesmo passando a quilômetros da pretensão de me tornar um epistemólogo, este é um tema que quanto mais leio, mais gosto dele. Penso que a pós-graduação em Educação Física passou por mudanças significativas nos últimos 25 anos. Uma dessas mudanças foi a antecipação e a aceleração da formação de mestres e doutores. Mestres aos 23 anos e doutores aos 28. Vamos supor que estejamos formando bem nossos mestres e doutores. Isto significa jovens altamente especializados em uma teoria e/ou um conjunto de técnicas, mas que não sabem dar uma aula, como um recente concurso neste Centro evidenciou. Ou que, já como professores universitários, entendem o processo de formação apenas a partir de uma dimensão técnico-instrumental. Não estariam formando recursos humanos altamente qualificados, mas não humanos com recursos? Foi pensando nisso que decidi discutir com meus alunos na primeira aula do doutorado de meu curso de ‘Tópicos avançados em pesquisa sociocultural’ um texto bastante insuspeito devido a suas credenciais. Se chama *Train PhD students to be thinkers not just specialists*, foi publicado na revista *Nature* (V. 504, fev. 2018) e sua autora, Gundula Bosch, é professora da escola de saúde pública da Universidade John Hopkins. Outros docentes deste Centro deveriam lê-lo também.

Memórias da Tutoria no Programa PET

A tutoria no Programa de Educação Tutorial é dessas experiências que poderiam ser inseridas nesse memorial para narrar minha trajetória no ensino, na extensão ou na pesquisa. Devido a suas múltiplas facetas e possibilidades ter sido, durante 10 anos, tutor do grupo PET da Educação Física (PET-EF), foi uma das experiências mais gratificantes de minha carreira na UFES. Foi também no âmbito deste programa que desenvolvi a maioria das minhas atividades de extensão na UFES.

Quando assumi o PET-EF, ele estava em vias de se encerrar. O programa, então chamado de Programa Especial de Treinamento, tinha já uma longa história, mas vinha sendo esvaziado durante os governos de Fernando Henrique Cardoso. Já não haviam mais bolsas para os tutores e as bolsas para os alunos e verbas de custeio vinham com periodicidade incerta. No caso específico da Educação Física, a Vice-Diretora assinava como tutora Pró-tempore há mais de um ano, mas de fato, o programa estava acéfalo. Não havia seleção de novos bolsistas, nem orientação e atividades planejadas.

¹⁰⁵ Infelizmente ouvi esta expressão de uma mestrandra bastante mais preocupada em cuidar de sua pesquisa do que com seu processo de formação.

Fui procurado pela Diretora do Centro, perguntando se eu não gostaria de assumir o programa. Para evitar maiores problemas, solicitei que todos os professores do CEFD fossem consultados por escrito¹⁰⁶. Nenhum professor demonstrou interesse na tutoria, exceto eu. Assim, em 10 de agosto de 2002 tornei-me tutor do PET-EF¹⁰⁷, Ou seja, cinco meses antes de concluir meu doutoramento, arrumei mais uma atividade para dar conta¹⁰⁸.

Na época, o PET-EF tinha apenas 6 dos 12 bolsistas que poderia ter. Fui recebido por eles com uma faxina e uma arrumação da sala de caráter muito simbólicas. Todavia eu ainda iria precisar de um tempo até aprender o que era o programa e o que um tutor deveria fazer. Inicialmente, mandei retirar travesseiros e proibi que dormissem na sala, prática que havia se tornado usual pela falta de tarefas e supervisão.

A dor e a delícia de um programa como o PET é que por tentar combinar ensino, pesquisa e extensão não apenas para formar seus bolsistas, mas também para produzir impactos no curso onde está inserido ele pode ser muitas coisas. Originalmente pensado por Claudio Moura Castro na CAPES da década de 1980 como um programa de formação de elite, o PET tinha objetivos amplos, relacionados, grosso modo à ideia de um impacto na graduação. Em meu processo de conhecimento do Programa, observei que a variedade de atividades que outros grupos PET faziam era estonteante e às vezes, surpreendente¹⁰⁹.

Devido a esse caráter muito diversificado, seria difícil narrar tudo o que desenvolvemos em 10 anos no PET-EF, mas creio que é possível dividir esta experiência em fases, dando ênfase aquilo que acho significativo em minha carreira como professor da UFES.

Quando não se sabe ainda exatamente o que fazer, começa-se pelo conhecido. Internamente, tornei-me orientador de projetos de monografia dos bolsistas, externamente começamos a organizar eventos acadêmicos. Passamos a organizarmos desde 2003 um evento chamado *Pré-CONBRACE* no ano do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte cujo objetivo era dar visibilidade local aos trabalhos que seriam apresentados no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte propriamente dito. Começamos com “testemunhas” no auditório na primeira edição¹¹⁰, mas posteriormente este evento se consolidou como um espaço aberto para a circulação local da

¹⁰⁶ Memo Circ. No. 002/02/CEFD.

¹⁰⁷ Memo No. 004/02/CEFD.

¹⁰⁸ Naquele momento, era representante do CEFD no CEPE e participava de uma comissão de planejamento da pós-graduação, além de dar aulas normalmente.

¹⁰⁹ Por exemplo, uma das atividades do PET Economia da UFES era a prática do teatro do oprimido de Augusto Boal

¹¹⁰ Como narrei anteriormente, a suspeita que eu poderia ser o candidato da Reitoria à direção do CEFD fez com que alguns docentes boicotassem a atividade.

produção do conhecimento, atraindo inclusive muitos alunos e professores de outros cursos de Educação Física do estado.

Outra iniciativa deste início seguro foi a aproximação com minha própria atuação no grupo de pesquisa que estava começando a construir. Deste modo, tentava não dividir energias entre dois projetos, mas pelo contrário, fazer com que um ajudasse o outro. Uma das iniciativas mais significativas foi o *Ciclo de Palestras Esporte e Sociedade* (2003) no qual trouxemos em sequência, a antropóloga Simoni Lahud Guedes (UFF), o jornalista esportivo Jorge Buery, o nadador olímpico Cesar Quintaes, a encarregada da gestão das políticas de esporte do governo estadual Roselene de Souza e o secretário municipal de esportes da Prefeitura de Vitória Maurício Ribeiro de Souza.

Fui gradativamente construindo minha curva de aprendizado como tutor. Diria eu que numa primeira fase, apesar da organização desses eventos, as atividades de pesquisa eram o carro-chefe do grupo. A primeira que organizamos respondia a uma necessidade interna. Era necessário reconstituir a história daquele grupo PET e avaliar seu impacto na formação de seus bolsistas, afinal este era um dos objetivos do Programa. Além disso, a pesquisa poderia nos dar elementos de referência para o planejamento de nossas próprias ações. A pesquisa *PET 10 Anos* começou pela organização de um banco de dados de ex-bolsistas com uma estratégia de atualização permanente. A coleta de dados com os egressos objetivava acompanhar a trajetória acadêmico-profissional dos egressos e a avaliação que eles faziam dos efeitos do Programa para sua trajetória. O projeto deveria durar até 2013, mas devido a uma saturação dos dados levantados, encerrou-se em 2008. A investigação demonstrou que as atividades de pesquisa e ensino tinham agregado valor à trajetória profissional e acadêmica de seus ex-bolsistas, enquanto as atividades de extensão pareciam carecer de significado. Esta pesquisa, além de gerar um relatório publicado¹¹¹ forneceu elementos para reconfigurar as ações do grupo PET ao longo do tempo.

Apesar dessa pesquisa, entendia que o PET-EF não deveria tornar-se ele mesmo mais um grupo de pesquisa. A estratégia adotada foi a de inserir os bolsistas como monitores voluntários de disciplinas como ‘Introdução à Pesquisa’ e ‘Sociologia’¹¹² e em laboratórios como o Laboratório de Educação Física Adaptada (LAEFA), o Laboratório de Fisiologia do Exercício (LAFEX) e o meu próprio Grupo de Pesquisa em Sociologia das Práticas Corporais e

¹¹¹ SILVA JUNIOR, F. R. ; EUZEBIO, B. M. ; SILVEIRA, V. J. ; MARELY, R. P. ; BONZI, A. ; FIORIN, A. ; CARDOSO, J. T. ; SILVA, M. A. ; FREITAS, T. G. ; ARMONDES, W. ; TAVARES, O. . O Programa de Educação Tutorial (PET), o Mercado de Trabalho e a Formação Profissional em Educação Física: Uma análise a partir das percepções de seus ex-bolsistas. In: III Congresso Internacional de Ciências do Esporte / XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2009, Salvador. *Anais...* Formação em Educação física e Ciências do Esporte: políticas e cotidiano. Salvador : CBCE, 2009. v. 1. p. 1-10.

¹¹² Disciplina do ciclo básico do currículo da época.

Estudos Olímpicos (GESPCEO), para parcerias que reforçariam simultaneamente os laboratórios e a própria formação dos bolsistas. Nesse contexto, os bolsistas se envolviam em pesquisas variadas, como por exemplo: '*Impacto pedagógico dos Jogos Olímpicos e dos Jogos Paraolímpicos sobre a população da Grande Vitória*', '*Análise comportamental, psicomotora e sensório-motora de crianças autistas*'¹¹³ e '*Avaliação dos componentes consumo máximo de oxigênio, composição corporal e nível de atividade física (IPAQ) nos alunos do 1º e 8º períodos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)*'. Apesar de inseridos em diferentes grupos de pesquisa, uma rotina importante era a apresentação para os demais membros do grupo PET daquilo que estavam pesquisando.

Uma diretriz que tomamos para o desenvolvimento dos bolsistas era o estímulo à participação nos eventos regionais e nacionais do Programa PET. Pude observar que por mais que estudassem documentos orientadores do Programa, era apenas após a participação nos encontros dos grupos PET da UFES (Dia PET), da região sudeste (SUDESTEPET) e nos encontros nacionais dos grupos PET (ENAPET) é que os bolsistas desenvolviam a compreensão do tamanho e das possibilidades que o programa oferecia e se tornavam mais participativos e compromissados com o Programa.

A pesquisa PET 10 Anos havia nos indicado a necessidade de dar significado formativo às atividades de extensão de forma a evitar o mero ativismo ou a atuação como mão-de-obra barata para eventos e atividades dos outros. Isto nos levou a outras duas diretrizes de trabalho. Em primeiro lugar, orientar o planejamento de nossas ações tendo como referência a identificação de temas e assuntos da Educação Física que não fossem tratados no curso de licenciatura. Alguns destes temas passaram a ser tratados no momento de palestra e debate que passamos a chamar de Ágora PET. Nesta atividade tratamos por exemplo de temas como: *Vida Universitária, Primeiro Socorros, Metodologia da Iniciação Esportiva e Importância das eleições no sistema político brasileiro*.

Em segundo lugar, passamos a desenvolver projeto integrados próprios que reuniam grupos de petianos para o estudo, a intervenção e a pesquisa em torno de temas de interesse. Alguns deles tinham um formato mais simples (estudo e intervenção) como a *Colônia de Férias na UFES*¹¹⁴, o *Dança-*

¹¹³ ROSADAS, S.; ROSA, I.B.da L. Análise comportamental, psicomotora e sensorio-perceptiva de crianças autistas. In: LVII Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Fortaleza, 17 a 22 de julho. **Anais...** Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Fortaleza: SBPC, 2005, p. 1-12.

¹¹⁴ SCHNEIDER, O.; LEPAUS, A. B.; ROCHA, B. P.; LORETE, J. C.; FERREIRA, L. N.; BARCELOS, M.; MACHADO, M. F.; SILVA, O. G. T.; RUFINO, S. G.; FERREIRA, T. M. A.; MACHADO, W. B. Colônia de férias do PET-CEFD: experiências educativas. In: IV Congresso Sudeste de Ciências do Esporte / XII Congresso Espírito-Santense de Educação Física, 2012, Vitória. **Anais...** Educação Física, Identidade e Campo de Atuação. Rio de Janeiro: CBCE, 2012. v. 1. p. 1-8.

Educação, o Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil e o Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. Outros eram mais inovadores como o programa de rádio *Educação Física no Ar* que tínhamos na Rádio Universitária (104,7 FM)¹¹⁵. Neste contexto, dois projetos foram bastante significativos pelo aproveitamento que tivemos das condições e recursos que o Programa PET tinha na época para o aprofundamento da formação acadêmica de seus bolsistas e pela construção de parcerias acadêmicas.

O projeto *Idosos em Movimento* (PIEM) tinha por objetivo aprofundar o conhecimento teórico-prático sobre a relação entre a atividade física e a qualidade de vida da população idosa. Para o desenvolvimento do projeto, realizamos inicialmente uma visita técnica à Universidade Estadual do Rio de Janeiro para conhecer o projeto Idosos em Movimento Mantendo a Autonomia (IMMA). Lá conhecemos protocolos de atendimento e nos aprofundamos no contato com o trabalho de avaliação dos idosos desenvolvido pelo Prof. Paulo Farinatti. Esta visita nos deu os parâmetros básicos de funcionamento do projeto de extensão que iniciamos em Vitória. Posteriormente o Prof. Farinatti tornou-se consultor técnico do projeto para a aplicação de sua metodologia de avaliação de ‘autonomia de ação’, e co-orientador de duas dissertações de mestrado desenvolvidas por ex-bolsistas PET-EF que participavam do projeto^{116, 117}.

Outro projeto integrado importante desenvolvido no âmbito do PET foi o Projeto *Escolinha (ensino de esportes coletivos)*. Originado do desejo dos petianos de estudar metodologias do ensino de esporte, o foco dos bolsistas acabou se direcionando para a proposta de Iniciação Esportiva Universal. Conseguimos que o Prof. Pablo Juan Greco viesse a Vitória para quatro dias de intenso treinamento da proposta pedagógica e das metodologias e protocolos de avaliação da aprendizagem que ele havia desenvolvido¹¹⁸. Embora o desenvolvimento da escolinha tenha se revelado problemático – os pais e as próprias crianças estranhavam bastante a mudança cultural que consistia uma escolinha de esportes que não iria ensinar uma modalidade esportiva propriamente dita – desenvolvemos os materiais necessários para os testes (bloco de espuma, trilhas e plataformas de madeira e um grande alvo em tecido). Posteriormente fomos recebidos pelo Prof. Greco na UFMG em Belo Horizonte para discutir com os bolsistas os dados das avaliações aplicadas na escolinha de esporte. Por fim, ainda visitamos o núcleo do Programa Segundo

¹¹⁵ Tivemos treinamento da Rádio sobre a escrita de texto jornalístico e locução de rádio.

¹¹⁶ PEREZ, A.J.; TAVARES, O.; FUSI, F.; DALTIO, G.; FARINATTI, P. de T.V. comparativo da autonomia de ação de idosas praticantes e não praticantes de atividades físicas regulares. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, V. 16, n.4, 254-258.

¹¹⁷ PEREZ, A. J. ; FIORIN, A. ; ROBERS, D. S. ; TAVARES, O. ; FARINATTI, P. de T. V. . Estudo comparativo da autonomia de ação de idosas residentes em áreas rurais e urbanas. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano* (Online), v. 14, p. 11-22, 2012.

¹¹⁸ KTK - *Körperkoordinations Test für Kinder* , THT - Teste de Habilidades Técnicas e o CORA.

Tempo coordenado pela Profa. Siomara Aparecida da Silva na Universidade Federal de Ouro Preto para conhecermos o funcionamento da proposta da Iniciação Esportiva Universal *in situ*.

Embora o Programa PET tivesse uma tradição de tutorias muito longas, algumas quase vitalícias, os 10 anos em que eu estive à frente do Programa me pareceram mais do que suficientes. O acúmulo da tutoria com a coordenação do PPGEF e outras atividades profissionais me levaram a organizar minha saída do PET. Embora não fosse o responsável pela seleção do novo tutor, convidei professores interessados para compartilharem o dia-a-dia do Programa, conhecerem mais a fundo os bolsistas e não passassem pela mesma sensação de ter que ‘trocar a roda com o carro em movimento’ que experimentei nos anos iniciais no PET-EF. Nesta reta final, ainda deu tempo de organizar com os bolsistas um pequeno livro que celebrava os 80 anos do curso de licenciatura em Educação Física a partir dos depoimentos de seus ex-diretores¹¹⁹

Em contas finais, tinha reativado um programa em vias de extensão, retomado espaços de formação, extensão e experiências pedagógicas no CEFD e, mesmo não sendo objetivamente um programa de iniciação científica, ajudado 14 bolsistas do PET-EF a se tornarem mestres em Educação Física. Recordo com carinho que a placa que recebi como homenagem pelos 10 anos de tutoria, trazia impressa uma frase que usava para manter aquela saudável pressão que precisamos aplicar para realizar nossos objetivos: “Quem quer arruma um jeito. Quem não quer arruma uma desculpa”.

Memórias da trajetória intelectual como pesquisador e orientador

Se existe em minha trajetória acadêmica e profissional, algum aspecto no qual guardo a sensação de que poderia ter feito mais e que poderia ter ido mais longe, esse aspecto é o de minha atuação como pesquisador e como orientador. Essa percepção vem ficando cada vez mais clara à medida em que vou me aproximando nas fases finais da carreira, pelo menos como professor da UFES. Tenho consciência das contribuições que dei para o desenvolvimento dos estudos olímpicos no Brasil e para a formação de novos pesquisadores por meio de minha atuação no mestrado e no doutorado. Mas, seja por um estilo não muito carismático e agregador, seja pelas opções de investimento de tempo e energia que fiz em minha carreira na UFES, seja talvez até pela falta de maior disciplina acadêmica, sei que não alcancei o patamar desejado. A produção intelectual, expressa em artigos, livros e capítulos de livros poderia ter sido maior e mais internacionalizada. Penso

¹¹⁹ TAVARES, O. et al. 80 Anos do Curso de Educação Física: A Memória de seus Diretores. Vitória: PET/CEFD/UFES, 2011.

também que a demora em definir claramente uma linha de pesquisa que funcionasse como um eixo dentro da amplidão temática dos estudos olímpicos codeterminou uma certa dispersão no ofício da orientação e das publicações.

Por outro lado, no momento em que escrevo este memorial, posso perceber com maior clareza o papel estruturante que desempenhei em duas dimensões de minha carreira. Em primeiro lugar, na entrega de conceitos e definições que ajudaram o desenvolvimento dos estudos olímpicos como um campo de estudos no Brasil. Em segundo lugar, na participação ativa na estruturação da pós-graduação em Educação Física brasileira por meio do papel que as comissões da Capes realizam. Uma terceira contribuição estruturante poderia ter sido dada, caso o projeto da Universidade Federal Olímpica do Brasil, no qual muitos trabalharam duramente, não tenha sido apenas um ‘castelo de nuvens’.

Vou procurar enfocar estas duas facetas da carreira de maneira mais esquemática, embora reconheça que as vertentes do pesquisador (produção do conhecimento) e a vertente do orientador (formação de recursos humanos) são estreitamente entrelaçadas.

* * *

Minha identidade como pesquisador está inegavelmente relacionada ao tema olímpico. As incursões no campo da história durante o doutorado não foram além das participações e trabalhos apresentados em alguns congressos de história da Educação Física no Brasil¹²⁰ e no exterior¹²¹.

Os anos 1990 foram anos da explosão dos trabalhos em história da Educação Física. Praticamente todos aqueles que estudavam a área a partir do referencial das ciências humanas, em algum momento naqueles dias cometeu um trabalho com abordagem histórica. Entretanto, enquanto alguns colegas realmente se dedicavam a um estudo mais denso da Educação Física a partir das teorias da História, outros, como eu, tangenciavam o campo em trabalhos isolados com um verniz teórico de maior ou menor qualidade. Havia, talvez, mais voluntarismo e veleidade do que irresponsabilidade e mistificação neste movimento, mas o número de participantes nestes eventos era muito maior do que aqueles que poderiam ser efetivamente chamados de historiadores da Educação Física e do esporte. Meu orientador nos incentivava ao estudo da história justificando que, naquele momento, o estudo da história poderia ser uma alternativa ao relativismo cultural cada vez mais evidente. Ou seja, uma forma de construir comparações e compreensões academicamente situadas no eixo do tempo.

¹²⁰ Belo Horizonte, 1996; Rio de Janeiro, 1998; Gramado, 2000.

¹²¹ ISHPES, Lyon, 1997.

Minhas incursões no âmbito das ciências sociais foram um pouco mais significativas. Nos primeiros anos após o término do doutorado, minha participação em eventos da área e as relações com atores da comunidade acadêmica eram bem frequentes. Animado pelo bom desempenho que tinha tido na disciplina de Alba Zaluar no mestrado e sob influência teórica de Hugo Lovisolo e das pesquisas que Antonio Jorge Soares desenvolvia, participei de eventos das principais sociedades científicas da área: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) em 2002 e 2003, da Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM) em 2005, do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Esporte e Sociedade (NEPESS) em 2008, da Associação Latinoamerica de Esporte e Lazer (ALESDE) em 2008, da International Sociology of Sport Association (ISSA) em 2007 e 2009, e da Associação Latinoamericana de Sociologia (ALAS) em 2011. Em algumas ocasiões cheguei mesmo a estar inserido no debate mais específico de problemas e métodos da sociologia do esporte¹²², mesmo mantendo desde o início minha identidade de pesquisador em estudos olímpicos¹²³. Diria que era uma honra acadêmica e um prazer pessoal compartilhar debates e tragos com pesquisadores como Simoni Guedes, Roberto DaMatta, Pablo Alabarcés, Eduardo Archetti, Hugo Lovisolo, Luis Henrique Toledo, Roberto Helal, Luis Rojo e Antonio Jorge Soares.

Apesar desta inserção, era evidente que o campo em desenvolvimento dos estudos olímpicos no Brasil oferecia para mim muito mais parceiros, oportunidades e, por que não dizer, protagonismo. Quando comecei a me envolver seriamente com o tema existiam muito poucos pesquisadores no país, o interesse pela temática era bastante pequeno e muitos daqueles que escreviam sobre isto eram majoritariamente apaixonados pelo tema dedicados a contar histórias, propagar o movimento olímpico ou defende-lo e não a analisa-lo criticamente. Assim, os interlocutores não eram muitos e em sua maioria não eram bons.

No plano internacional o quadro era um tanto distinto. Muitos intelectuais de qualidade eram atores no campo e análises críticas de alta qualidade como “*Mortal Engines*” (1992)¹²⁴ de John Hoberman não eram raras. Por outro lado, outros intelectuais, igualmente de qualidade, como John MacAloon, demonstravam o caráter relevante dos valores e do esporte olímpico em

¹²² Por exemplo: Seminário “El campo de los deportes en la Argentina y en el Brasil: problemáticas tratadas, perspectivas comparadas y proyecciones temáticas”, coordenado por Pablo Alabarcés e Simoni Guedes. Buenos Aires, 2004.

¹²³ É sintomático que em 2008 o NEPESS tenha me convidado a proferir uma palestra sobre como estudar esportes olímpicos no país do futebol.

¹²⁴ HOBERMAN, John Milton. ***Mortal Engines***: The Science of Performance and the Dehumanization of Sport. New York: The Free Press, 1992.

clássicos como “*This Great Symbol*” (1983)¹²⁵. E, embora o caráter carismático do movimento olímpico e principalmente seus recursos e capacidade de financiar eventos por vezes exercesse uma ‘atração fatal’, as distinções de posição no campo acadêmico dificilmente podiam ser reduzidas à críticos e cooptados.

Essa possibilidade de internacionalização da carreira foi outra característica do campo dos EO que me fez me concentrar nela. Desde o mestrado já vinha acumulando contatos e construindo relações com pesquisadores de diversas partes do mundo que serviram tanto para a realização do doutorado quanto poderiam servir o desenvolvimento de cooperação internacional. Neste contexto, a inserção que obtive junto a International Olympic Academy (IOA) era muito vantajosa, uma vez que a IOA funciona como uma espécie de ponto de interseção da comunidade acadêmica internacional.

Passados cerca de 20 anos de minha inserção na área e passada a onda de discussão sobre legados que acompanhou a organização dos Jogos Panamericanos (2007) e Olímpicos (2014) no Rio de Janeiro, o rescaldo mostra que a área cresceu, mas que continua sendo um nicho ou uma microtendência, nos termos de Mark Penn¹²⁶. Alguns pesquisadores a mais, uns mais acadêmicos, outros ainda românticos, o surgimento de sessões temáticas próprias em eventos¹²⁷, e até de uma revista¹²⁸ dão sinais da ampliação do campo.

Nesse processo, registrei no diretório de grupos do CNPq meu próprio grupo de pesquisa, o “Arete, Centro de Estudos Olímpicos”. Era importante possuir uma identidade própria tanto na UFES quanto fora dela. O espaço físico continua a ser compartilhado com os colegas que compunham o CESPCEO (Centro de Estudos em Sociologia das Práticas Corporais e Estudos Olímpicos), também carinhosamente chamado de ‘sopa de letrinhas’. Eu e meus colegas fizemos um acordo de manter a sigla antiga para manter a identidade do espaço físico, e registrar, cada um de nós, seu próprio grupo junto ao CNPq.

Em meu balanço de perdas e ganhos na carreira, diria que o objetivo da internacionalização ficou aquém do que poderia ter sido, pois avaliando este

¹²⁵ MACALOON, John J. **This Great Symbol**: Pierre de Coubertin and the Origins of Modern Olympic Games. Chicago: University of Chicago Press, 1981.

¹²⁶ PENN, M. J. **Microtendências**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2008.

¹²⁷ O congresso da Associação Latino-Americana de Estudos Socioculturais do Esporte (ALESDE), por exemplo, conta com uma sessão dedicada ao tema.

¹²⁸ olimpianos.com.br/journal/index.php/olympians/index

quesito com as réguas da publicação, da cooperação e da experiência do estágio pós-doutoral me sinto como um “carro potente com bateria de fusquinha”¹²⁹.

Minha ‘política de publicações’ foi, como a da maioria dos docentes das áreas sociocultural e pedagógica fundamentalmente baseada em periódicos nacionais, o que hoje considero um erro e um desperdício. Sendo da geração ‘do publique ou pereça’, o fato de chegar a este momento com mais de 40 artigos publicados, cinco livros organizados e 43 capítulos de livro e verbetes pode impressionar os iniciantes, mas não causará impacto entre os iniciados. De qualquer maneira não acho que seja uma questão de ter publicado mais, mas de ter publicado dentro de uma estratégia melhor. Avalio que poderia ter me dividido entre divulgar minha produção entre meus pares nacionais e estrangeiros, o que atenderia o triplo objetivo de manter interlocução acadêmica no país, de internacionalização da carreira e de credenciamento na pós-graduação. Apenas mais recentemente tenho orientado parte de minhas publicações para periódicos em língua inglesa¹³⁰.

Quanto ao estágio pós-doutoral no exterior, reconheço que tive uma janela de oportunidade não aproveitada entre os anos de 2003 e 2008. Recordo que o pós-doc era para mim algo a ser desenvolvido em estágios mais avançados da carreira e naqueles anos eu estava basicamente construindo minhas condições de possibilidade no CEFID. Quando decidi trazer meus pais para morarem perto de mim em Vitória, fiz uma escolha. Sabia que o momento de me candidatar a este tipo de oportunidade profissional só voltaria a ocorrer depois que não precisasse mais cuidar deles¹³¹. Todavia, vale comentar que a Capes determinou que um estágio de curta duração que fiz na Alemanha em 2015 fosse registrado como pós-doutorado.

Pelo lado dos ‘ganhos’, posso dizer que tenho alguma projeção internacional no âmbito dos EO. Tive a honra de ser palestrante seis vezes em eventos da International Olympic Academy (2003, 2010, 2011, 2013, 2016 e 2017) o que, como ponto de interseção que é, fez destas participações uma oportunidade de estabelecer contatos e criar relações com outros pesquisadores, notadamente da Alemanha (Norbert Müller - Mainz, Otto Schantz – Koblenz, Roland Naul – Münster, Stephen Wassong - Köln) e da Espanha (Miguel de Morágas - Barcelona), com os quais desenvolvi visitas técnicas e outras ações pontuais.

¹²⁹ Ouvi uma vez o falecido professor Carlos Alberto Lancetta usar esta metáfora para falar de um atleta olímpico seu.

¹³⁰ BELÉM, C. M. ; CAMARGO, L. P. ; TAVARES, O. ; BERTE, W. K. S. . The Transform Project and the geospatial reaching in Brazil: The legacy of the Olympic education in Rio 2016 Games. JOURNAL OF HUMAN SPORT AND EXERCISE, v. 13, p. 144-152, 2018..

KIRST, F. ; TAVARES, O. . Olympic Education in the Games Rio 2016: Transforma Program. JOURNAL OF HUMAN SPORT AND EXERCISE, v. 13, p. 83-95, 2018.

¹³¹ Meu pai faleceu em agosto de 2011 e minha mãe em março de 2019.

Foi a partir desta rede relações que estruturei dois processos de cooperação internacional. O primeiro, foi a cooperação que desenvolvi com o Prof. Robert Barney do International Centre for Olympic Studies (ICOS) da Universidade de Western Ontario (CAN) para o apoio ao desenvolvimento de um projeto de investigação sobre as narrativas identitárias do nacional no ambiente dos Jogos Olímpicos de inverno. Na verdade, este projeto era uma retomada e ampliação de uma investigação (projeto isolado) que havia feito anteriormente sobre o mesmo tema¹³², a partir das condições de possibilidade que estavam criadas¹³³. Este apoio envolveu uma bolsa de estudos do governo canadense para a mestrandona, profa. Doiara Santos, e o apoio técnico do ICOS durante sua estada no Canadá. Uma das consequências desta cooperação foi a realização do doutorado de Doiara na mesma instituição, sob orientação do Prof. Barney.

O segundo processo de cooperação foi estruturado a partir de minhas relações com o Prof. Otto Schantz, da Universidade de Koblenz-Landau (ALE). Esta ação de cooperação obteve dois financiamentos CAPES/DAAD, um em 2012 e outro em 2015, ambos no âmbito do Programa de Intercâmbio Científico Brasil-Alemanha de Curta Duração¹³⁴. Para além de outras atividades como aulas e participação em bancas, o objetivo central da ação em 2012 era o desenvolvimento de um projeto de pesquisa conjunto. No caso brasileiro transformou-se na dissertação de mestrado de Najla Chequer como uma pesquisa comparativa sobre as narrativas sobre o Brasil presentes na imprensa alemã e brasileira durante a Copa do Mundo FIFA 2014 intitulado “*O Brasil visto pelas lentes do futebol / Brazil seen through the lens of soccer*”.

Tal como em 2012, o objetivo central do estágio na Alemanha em 2015, era a análise e discussão dos dados coletados na Alemanha. Fui recebido com toda a cortesia em Koblenz e tive o prazer de dar aulas, participar de sessões de discussão com o Prof. Schantz e uma professora japonesa que realizava seu pós-doc com ele e discutir projetos de pesquisa com seus orientandos, mas para minha surpresa e deceção, o parceiro alemão não havia finalizado sua coleta de dados. Nessas condições, tivemos que ajustar a dissertação de Najla Chequer para ter como corpus empírico apenas os dados que coletamos no Brasil¹³⁵.

* * *

Além de procurar ser um ativo ator no campo, penso que uma das maiores contribuições que dei para este desenvolvimento dos EO foi na produção de

¹³² A participação brasileira nos Jogos Olímpicos de inverno em 2002.

¹³³ A mestrandona falava inglês muito bem, a data de realização dos Jogos de 2010 se encaixava perfeitamente no cronograma do mestrado e tínhamos parceiros no Canadá para dar suporte à coleta de dados.

¹³⁴ 2012: Financiamento CAPES BEX 0184/12-8. Em 2015: Financiamento DAAD: 91565225

¹³⁵ A pátria de chuteiras? O Brasil visto pelas lentes da mídia impressa durante a copa do mundo de 2014

um ferramental conceitual que permitisse o desenvolvimento de estudos e pesquisas. No caso dos EO, esta necessidade foi, em primeiro lugar, pessoal. Desde o início na pós-graduação na Gama Filho, alguns colegas e professores achavam o tema exótico. Quando estava ainda no mestrado, lembro da insistência com que Hugo Lovisolo recomendava que eu largasse aquilo e me dedicasse ao objeto ‘futebol’, obviamente, um tema muito mais relevante no panorama nacional.

De qualquer maneira, de vez em quando tinha que responder, por que estava estudando isto. Neste contexto, tinha bem claro que deveria fornecer a mim mesmo e à nascente comunidade dos pesquisadores uma justificativa adequada, ainda que não exclusiva, para o trabalho de produção do conhecimento em um tema marginal da sociologia do esporte no Brasil.

A construção dessa justificativa foi trabalho em movimento. Começou com uma elaboração mais simples em minha dissertação de mestrado (1998), ampliada e melhorada na tese de doutorado (2003), mas que ganhou contornos que me pareceram satisfatórios apenas em um texto publicado em 2007¹³⁶. Ela diz:

A maneira como praticamos esporte no século XX, a definição das formas legítimas de praticar esporte e os valores que atribuímos a ele são influenciados em grande medida pelo desenvolvimento do Movimento Olímpico e dos Jogos Olímpicos. Ou seja, o Movimento Olímpico tem um caráter central e oferece uma condição privilegiada para o estudo do fenômeno esportivo.

Uma outra contribuição importante que apresentei junto com outros colegas à comunidade acadêmica refere-se à própria definição do que sejam os EO. Só era possível pensar numa comunidade de pesquisadores se construíssemos acordos mais ou menos rigorosos sobre os limites e as características do campo. A partir da constatação que estávamos lidando com um novo campo epistemológico, tal como a ecologia e os estudos culturais, fiz parte do esforço de um conjunto de autores para produzir uma definição ampla e compreensiva do termo que foi apresentada no Atlas do Esporte no Brasil, em 2005.

Estudos Olímpicos é o nome dado ao conjunto de estudos de caráter acadêmico que tem como tema, lócus ou viés de análise dos fenômenos esportivos os Jogos Olímpicos e/ou o Movimento Olímpico em suas mais diversas manifestações. Assim, pode configurar-se tanto em um tema em si mesmo quanto estuda especificamente os Jogos e/ou o Movimento Olímpico, quanto se servir da dimensão histórica e alcance global do Movimento Olímpico como referência para estudar o fenômeno esportivo e a educação física a partir

¹³⁶ TAVARES, O. Valores Olímpicos no Século XXI. In: RUBIO, K. et al. *Ética e compromisso social nos estudos olímpicos*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 181-202.

de diferentes abordagens (histórica, geográfica, econômica, sócio-antropológica, pedagógica e outras) comparadas ou não¹³⁷.

Um dos meus objetivos era que parte de meu trabalho se situasse na interface da pesquisa com a intervenção. Isto implicava a tentativa de transformar discussões acadêmicas em conhecimento aplicado. Nos termos do teórico em educação olímpica alemão Roland Naul, ‘orientada ao mundo da vida’¹³⁸. Assim, comecei a me preocupar com a definição e a operacionalização de conceitos para trabalhar com educação em valores por meio do esporte. Tal como havia constatado anos antes com o termo ‘olimpismo’, mesmo no plano internacional, a definição de educação olímpica (EdO) era bastante vaga, geralmente expressa por um conjunto de expressões, ideias confusas e exemplos de atividades. Neste ponto, o problema da definição de EdO era mais operacional do que teórico. Estava convencido que as propostas e atividades de EdO deveriam estar embasadas nas teorias de educação em valores. Então, trabalhei durante alguns anos na definição de ‘educação olímpica’.

Uma primeira tentativa de definir o termo, de forma nada satisfatória, foi apresentada no *Atlas do Esporte no Brasil*.

Trata-se não propriamente de um conteúdo definido mas, ajustando-se ao que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), um conjunto de atividades educativas de caráter multidisciplinar e transversal tendo como eixo integrador o esporte olímpico. Seguindo referências internacionais, as ações de educação olímpica até agora desenvolvidas no Brasil se articulam majoritariamente segundo cinco temas: ‘fair play’ (jogo limpo), ‘multiculturalismo’, ‘corpo, mente e espírito’, ‘busca da excelência’ e ‘Jogos Olímpicos, passado e presente’ (p. 752).

O trabalho de orientação na pós-graduação e o crescente envolvimento com assessorias em projetos de educação em valores por meio do esporte me obrigaram a voltar ao problema da definição, o qual parece agora mais bem resolvido.

Entende-se Educação Olímpica como qualquer proposta pedagógica sistematizada de educação em valores por meio do esporte referenciada no Movimento Olímpico, nos seus valores, símbolos, história, heróis e tradições¹³⁹.

O teste desta definição pode ser feito pelo processo de explica-la com um exemplo simples: “Toda a atividade de educação olímpica está relacionada à

¹³⁷ TAVARES, O. et al. *Estudos Olímpicos – Academia Olímpica Brasileira – Educação Olímpica*. In: DaCOSTA, L. (Ed.). **Atlas do Esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: Shape, 2005, p. 751-752.

¹³⁸ NAUL, Roland. **Olympic Education**. Oxford: Meyer & Meyer, 2008.

¹³⁹ Educação Olímpica no Rio de Janeiro: Notas iniciais para o desenvolvimento de um modelo. In: DACOSTA, L. et al. (Eds) **Legados de Megaeventos Esportivos**. Brasília (DF): CONFEF, 2008, p. 343 – 355.

valores, porém nem toda proposta de educação em valores está relacionada à Educação Olímpica". Esta tem sido a definição utilizada nos projetos de pesquisa de meus orientados com bastante sucesso.

Creio que fui um ator importante neste processo de estruturação do campo, com contribuições que tinham o potencial de extrapolar o mero círculo dos iniciados (a 'seita' que mencionei jocosamente na primeira parte deste memorial). Apresentei definições críticas de termos, expressões e instituições que, com a chamada 'década dos megaeventos', poderiam se tornar referências centrais para os atores no campo.

No Atlas do Esporte no Brasil, assinei em coautoria com outros autores os verbetes 'Estudos Olímpicos', 'Academia Olímpica Brasileira' e 'Educação Olímpica', além de ter assinado individualmente o verbete 'Atletas Olímpicos'. Tive a honra de colaborar também na elaboração de duas edições do *Dicionário Crítico da Educação Física*¹⁴⁰. Na primeira, em 2005, assinei os verbetes 'Comitê Olímpico Internacional'¹⁴¹, 'Doping'¹⁴², 'Fair Play'¹⁴³, 'Jogos Olímpicos'¹⁴⁴ e 'Olimpismo'¹⁴⁵. Na segunda edição, lançada em 2014, além de revisar e atualizar os verbetes anteriores, ainda assinei o verbete 'Megaeventos'¹⁴⁶.

Outro investimento importante para a estruturação do campo, foi a organização de eventos acadêmicos. Graças ao envolvimento e aos esforços de colegas como Alberto Reppold Filho (UFRGS), Eduardo DeRose (UFRGS), Letícia Godoy (UFPR), Kátia Rúbio (USP), e mais recentemente Nelson Todt (PUCRS) e Ailton Oliveira (UFS), além do próprio Lamartine, a realização de fóruns e seminários olímpicos nacionais e internacionais adquiriu certa regularidade e alcance nacionais.

Depois de ajudar a organizar os Fóruns Olímpicos de 1998 na cidade do Rio de Janeiro¹⁴⁷ e 2003 em Curitiba¹⁴⁸, permaneci algum tempo apenas participando de eventos alheios. Como aconteceu outras vezes em minha carreira, o desenvolvimento da curva de aprendizado foi lento, e de maneira um tanto tardia recuperei os ensinamentos de Lamartine sobre como a organização de eventos ajudaria a consolidar meu grupo de pesquisa e a formação acadêmica mais ampla de meus orientandos.

¹⁴⁰ Gonzáles, F. J.; Fensterseifer, P. E.. (Orgs.) **Dicionário Crítico de Educação Física**. 1ed.Ijuí: Unijuí, 2005.

¹⁴¹ P. 77-79.

¹⁴² P. 138-141.

¹⁴³ P. 194-196.

¹⁴⁴ P. 251-254.

¹⁴⁵ P. 305-307

¹⁴⁶ 3ed.Ijuí: Editora Unijuí, 2014, p. 443-448.

¹⁴⁷ Ver p. 20 do Memorial.

¹⁴⁸ IV Fórum Olímpico. 15 a 18 de outubro. Centro de Capacitação Esportiva, Curitiba, PR.

Apesar de reconhecer os efeitos de divulgação e atração de neófitos que eventos acadêmicos têm, de minha parte, sempre que pude procurei organizar eventos de ‘nicho’, pequenos, com o objetivo de reunir um grupo menor e mais selecionado de pessoas para discussões sobre pesquisa e intervenção em alto nível. Aliás, em um certo sentido, reunir pesquisadores, especialistas e gestores públicos e privados, era um modelo que já estava presente no ciclo de palestras sobre esporte e sociedade que o grupo PET-EF organizou em 2003¹⁴⁹. As razões de tentar organizar eventos com este delineamento residem na convicção dada pela experiência que, pelo menos no ambiente do esporte olímpico, acadêmicos e gestores esportivos nutrem frequentemente desconfianças mútuas que precisam ser superadas, e na noção que uma reunião de experts agrega valor à discussão.

Seguindo o delineamento que havia pensado, primeiro evento que organizamos foi um evento pequeno com apenas 11 participantes ligados às universidades brasileiras, um projeto esportivo de caráter social com o qual já tínhamos relações produtivas e meus orientandos de pós-graduação.

- ✓ *Reunião de Grupos Brasileiros de Pesquisa em Estudos Olímpicos* (24 e 25 de abril de 2013).

Além dos propósitos já identificados, os outros eventos que se seguiram também refletiram o esforço do ARETE de construção ou manutenção de redes de relações internacionais que têm tido resultados que eu mesmo classifico como inferiores ao que poderiam ser obtidos.

- ✓ *Reunião de Grupos Brasileiros de Pesquisa em Estudos Olímpicos* (08 e 09 de outubro de 2015). Neste evento, além dos líderes de grupo convidados, trouxemos o Prof. Kostas Georgiadis, presidente da Academia Olímpica Internacional e o Prof. Roland Naul, especialista em estudos olímpicos da Universidade de Münster, Alemanha.
- ✓ *13º Simpósio Internacional de Pesquisa Olímpica* (30 e 31 de julho de 2016). Evento de nicho realizado em parceria com o International Centre of Olympic Studies (ICOS) da Universidade de Western Ontario, Canadá.
- ✓ *Fórum de Estudos Olímpicos* (02 e 03 de outubro de 2018). Evento realizado com financiamento do Comitê Brasileiro Pierre de Coubertin e com o apoio da Tsukuba University, Japão.

* * *

¹⁴⁹ Ver p. 43 do Memorial.

Quando voltei ao trabalho, após a licença para o doutorado, como ainda não havia criado um grupo de pesquisa próprio, as primeiras experiências de orientação foram em trabalhos monográficos de conclusão de curso (TCC). Muitas tinham temáticas bem distantes do que eu queria estudar. Como havia no CEFD um desequilíbrio entre o número de alunos a quantidade de orientadores disponíveis, era bastante comum que os professores se aventurassem em orientações sem muita familiaridade com o tema. Uma pequena lista pode oferecer uma ideia da variedade temática dos trabalhos que orientei:

- *O esporte nas crônicas de Rubem Braga;*
- *Educação Física Escolar: Uma visão crítica da prática;*
- *Plantão Fitness: Praticantes de academia na madrugada;*
- *Análise da produção em Educação Física nos anais da sociedade brasileira para o progresso da ciência - SBPC entre os anos de 2001 e 2003.*

No ano de 2005, com o início da formação do CESPCEO, pude pela primeira vez elaborar o trabalho de várias orientações de TCC em torno de um mesmo tema na área da sociologia do esporte: Os processos de esportivização e diferenciação das práticas esportivas. Estes processos foram estudados em TCC sobre o frescobol, a capoeira e o vôlei de praia. Isto, porém não significa que não mantive um certo ecletismo nas orientações.

Observada de maneira panorâmica, o conjunto dos projetos de TCC, iniciação científica (IC), mestrado e doutorado que orientei foi gradativamente se concentrando em temas e subtemas relacionados à sociologia do esporte e estudos olímpicos claramente discerníveis. Notadamente a partir de 2008, os trabalhos orientados que destoavam desse escopo maior estavam relacionados com minha atuação como tutor do PET-EF¹⁵⁰ ou no atendimento de algum aluno muito querido.

Por outro lado, embora tenha concluído o doutorado em fevereiro de 2003, demorei até 2005 para elaborar projetos e disputar bolsas no programa de iniciação científica da universidade. Este foi um erro estratégico importante porque quando iniciamos as atividades de nosso PPG, em 2006, eu não tinha alunos formados e motivados para continuar a formação no mestrado.

Os projetos que apresentei, entretanto, já guardavam relação com as áreas temáticas as quais tenho interesse de pesquisa até hoje. Um projeto estava direcionado à sociologia do esporte (O processo de esportivização e diferenciação do vôlei de praia), e o outro relacionado aos estudos olímpicos

¹⁵⁰ Por exemplo, o TCC das petianas Aline F. Bonzi e Juliana T. Cardoso “Os saberes da prática pedagógica dos professores com e sem formação profissional em Educação Física no ensino do Ballet clássico”, 2009/2.

(Análise das representações e atitudes de atletas jovens de judô a respeito dos valores do esporte). Para ambos eu já tinha alguma *expertise*.

A trajetória de orientação no *stricto sensu*, após 18 dissertações de mestrado¹⁵¹ e uma tese de doutorado concluídas (a próxima será em menos de 30 dias) poderia ser mapeada em *clusters* ou nuvens de palavras, se eu tivesse tempo e/ou os recursos para isto. Como a palavra ‘memória’ nos remete ao antigo, ao passado, tentarei organizar estas informações de forma esquemática, linear e tradicional.

Se prática de orientação identifica a trajetória de pesquisador, posso ser classificado como alguém que aprendeu a orientar e a desenvolver efetivamente as linhas de pesquisa ao longo do tempo. Gosto sempre de pensar que em processos de aprendizado informais existe uma curva de aprendizado que se define na matriz ‘tempo’ e ‘experiência’. Houve, com toda a certeza um processo intuitivo e não planejado de desenvolvimento de minhas habilidades como orientador. Nesses processos normalmente nos baseamos nos modelos de referência que temos. Funciona na base do que o antropólogo Marcel Mauss chamou de ‘imitação prestigiosa’. Meu problema é que eu não tinha um modelo inicial a imitar. Lamartine havia desenvolvido comigo uma relação de muita autonomia e independência. Eu tinha o hábito de só lhe repassar os textos após ter confiança no que havia feito. De fato, acho que eu esperava que meus orientandos fossem tão autônomos e resolvidos como eu mesmo havia sido. Em contas finais, acho que não era inicialmente um orientador modelar.

De maneira nada casual, os dois primeiros orientandos que tive no PPGEF produziram dissertações que pouco se articulam com meus projetos e trajetória. Eu tinha duas vagas de orientação. Uma foi ocupada por Yuri Marcio Silva Lopes. Sua dissertação, embora fosse um prolongamento do TCC que havia feito comigo, tinha um tema que com certeza estaria melhor em outra linha de pesquisa (*A ação-reflexão-ação dos saberes docentes dos mestres de karatê: construindo indicadores para a transformação da prática pedagógica*). Como também o próprio PPG estava aprendendo a ser um Programa de Pós-Graduação, o colegiado homologou a aprovação de um projeto que ia evidentemente no sentido inverso da pretensão de coerência entre área de concentração, linha de pesquisa, projeto de pesquisa e dissertação.

A outra vaga foi ocupada Juliana Almeida (*A reflexividade nos discursos identitários da capoeira - 2008*). Tinha acompanhado o excelente trabalho de conclusão de curso sobre os discursos identitários nos artigos científicos sobre capoeira que Juliana havia feito. Mas, ainda que o tema da identidade me

¹⁵¹ Não computo neste memorial quatro orientações de mestrado que tive que assumir em função do descredenciamento dos orientadores originais.

interessasse, minha eventual abordagem sobre esta discussão estava longe do interesse específico sobre a capoeira. De todo modo, a oportunidade que ambos tiveram foi produto do erro estratégico de não ter iniciado processos de IC mais cedo de modo a ter alunos preparados para projetar o desenvolvimento da própria linha de pesquisa. Apesar destas questões, Juliana e Yuri, devido a seus próprios méritos, produziram trabalhos de muito boa qualidade¹⁵²¹⁵³.

Embora na ementa da linha de pesquisa ‘oficial’ do PPGEF, os EO ocupassem não mais de minha linha do texto, na prática, meu objetivo geral era estudar e discutir primordialmente os valores do esporte tendo como referência os valores proclamados do olimpismo. Apenas gradativamente as orientações e co-orientações concluídas foram se diferenciando pelo tema, dando origem a subgrupos temáticos mais claros. Porém, antes de atingir um delineamento mais coeso dos projetos de pesquisa, orientei seis dissertações que evidenciam como demorei a constituir linhas de pesquisa mais robustas e efetivas. Acho que posso nomear esta fase de etapa de aprendizado na Pós-Graduação.

No âmbito das pesquisas ancoradas mais especificamente nas matrizes teóricas das ciências sociais, orientei dois trabalhos sobre futebol que se salientam pela falta de articulação ao conjunto do que vinha e venho desenvolvendo, mas que, por razões diversas assumi a responsabilidade pelas orientações. O primeiro foi uma dissertação sobre futebol realizada por Fabio A. Padilha (*Amor à camisa? Conciliando razão e paixão no ambiente do futebol profissional* - 2010), um tema muito interessante e que caso fosse me envolver com a sociologia do futebol, certamente seria um dos meus favoritos. O segundo trabalho, foi a dissertação de Najla E.Chequer (*A pátria de chuteiras? O Brasil visto pelas lentes da mídia impressa durante a copa do mundo de 2014*), concluído em 2015, cujas condições de produção explanei brevemente um pouco acima¹⁵⁴.

Mesmo no âmbito dos EO, as primeiras dissertações podem ser consideradas como pertencentes à esta fase de aprendizado. Diria que são quase como projetos isolados que possuíam mais articulações verticais com projetos isolados anteriores do que articulações horizontais com outros projetos de caráter semelhante.

¹⁵² ALMEIDA, J. A. ; TAVARES, O. ; SOARES, A. J. G.. A Reflexividade nos Discursos Identitários da Capoeira. v. 34, p. 733, 2012.

¹⁵³ LOPES, Y. M. E. S. ; TAVARES, O.. A ação-reflexão-ação dos saberes docentes dos mestres de karatê: construindo indicadores para a transformação da prática pedagógica. *Revista da Educação Física* (UEM. Online), v. 25, p. 1-15, 2014.

¹⁵⁴ CHEQUER, N. ; MARTINS, MARIANA ZUANETI ; TAVARES, O. . Os Brasileiros e a Copa no Brasil: O Antes, Durante e Depois da Competição sob as Lentes D'O GLOBO. *Movimento JCR*, v. 24, p. 1125-1138, 2018.

Um desses exemplos é a dissertação *Esporte e Valores Sociais* de Flávio Valdir Kirst (2009). O título, tecnicamente ruim, não deixa entrever que o trabalho investigou as atitudes de competidores dos Jogos Escolares Brasileiros em relação aos valores do esporte. Neste contexto, articulava-se aos conceitos e técnicas de pesquisa que eu havia usado em minha própria dissertação mestrado anos antes. Contudo, em seu trabalho introduzimos uma alteração conceitual que considero importante. Tradicionalmente, trabalhos de caráter semelhante partem de um conjunto definido de valores do esporte para investigar as atitudes dos sujeitos em relação a eles. Ora, pensávamos que quando os indivíduos investigados são atletas, temos elevada chance de experimentar um efeito de sobrerepresentação na amostra. Os valores encontrados deverão ser elevados porque aqueles que possuem baixa aderência aos valores normativos do esporte já terão se afastado do sistema. Isso explicava porque eu tinha encontrado curvas não-paramétricas em meus próprios trabalhos. Em face deste problema, decidimos produzir um questionário de escala de atitudes com afirmativas não relacionadas de maneira objetiva a situações esportivas. Um dos membros da banca gostou tanto do trabalho que convidou Flávio a publicar sua dissertação como um capítulo em um livro que estava desenvolvendo¹⁵⁵.

Narrativas identitárias do nacional nos Jogos Olímpicos de inverno Vancouver 2010 de autoria de Doiara Silva dos Santos (2011), pode ser considerado como um desdobramento de um interesse de pesquisa ocasional que havia desenvolvido. Sempre tive um interesse muito amplo e um gosto por estudar coisas diversas. Porém, quando se tenta desenvolver uma carreira profissional de pesquisa, a contrapartida necessária é a da disciplina para manter o foco, ou melhor, a linha (de pesquisa). Alguns anos antes havia juntado meus estudos sobre identidade (nacional), um tema olímpico interessante (a participação brasileira nos Jogos Olímpicos de inverno) e a amizade com o Prof. Antonio Jorge Soares para investigar o tema e publicar um artigo¹⁵⁶. Embora eu nunca mais tenha voltado sistematicamente ao tema, nem tudo se perdeu. O trabalho da Profa. Doiara lhe rendeu, além do título de mestre e dos artigos publicados¹⁵⁷, a oportunidade de realizar seu doutorado na Universidade de Western Ontario (CAN) sob orientação do Prof Bob Barney.

A dissertação “*Um mundo, um sonho”. Uma utopia? Narrações midiáticas de valores olímpicos e esportivos na cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos de Pequim-2008*” de Guilherme Santos (2012) era o que poderia chamar de

¹⁵⁵ O projeto do livro terminou por não ser desenvolvido e o texto, não publicado.

¹⁵⁶ TAVARES, O.; SOARES, A. J. G. ; BARTHOLO, T. L. . 'Frozen bananas': esporte, mídia e identidade brasileira nos Jogos Olímpicos de inverno. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 29, p. 193-208, 2007.

¹⁵⁷ DOS SANTOS, DOIARA SILVA; TAVARES DA SILVA, OTAVIO GUIMARÃES . Os Jogos Olímpicos de inverno de Vancouver (2010): uma pesquisa etnográfica sobre narrativas de identidade nacional. *Pensar a Prática* (Online), v. 16, p. 1047-1064, 2013.

‘projeto isolado’ de candidato que eu aceitei orientar. Apesar de tratar de valores olímpicos e das cerimônias olímpicas, os estudos sobre mídia e a metodologia da análise crítica do discurso remetiam aquele projeto, excelentemente desenvolvido pelo Prof. Guilherme, para outros campos teóricos que eu não queria investir.

Por outro lado, embora eu não tenha desenvolvido um projeto de investigação de longo prazo sobre rituais esportivos (a articulação horizontal), a dissertação *Valores em jogo: cerimônias esportivas como rituais seculares de emulação de valores* de Ana Gabriela Silveira (2012) foi o produto de um projeto de pesquisa chamado “valores em Jogo” que envolveu IC¹⁵⁸ e mestrado¹⁵⁹ para investigar o caráter mimético das cerimônias e rituais nas olimpíadas escolares de todos os tamanhos e gostos.

Em meu processo de aprendizagem, consegui gradativamente delinear linhas de pesquisa um pouco mais ‘orgânicas’, ou seja, com trabalhos que de alguma maneira dialogassem e se apoiassem em sequência (articulação horizontal), revelando um amadurecimento como docente permanente da pós-graduação. Assim, é possível começar a delinear o que estou chamando de subgrupo temático dentro da linha de pesquisa do PPGEF. O desenvolvimento dos projetos de pesquisa sobre educação olímpica e o ensino em valores por meio do esporte na escola ou fora dela expressa, neste subgrupo temático, minha atuação como pesquisador.

- (1) *Valores em jogo: possibilidades para a educação olímpica na educação física escolar*, Fabiano Basso dos Santos, 2012;
- (2) *Educação em valores no contexto escolar: um estudo de caso*. Adriano Lopes de Souza, 2014;
- (3) *Educação olímpica no ensino médio: validação qualitativa de um material didático de educação em valores por meio do esporte*, Eduardo Viganor Silva, 2014.
- (4) *O ensino em valores a partir das maneiras e artes de fazer: possibilidades pedagógicas para as aulas de educação física*. Thaise Ramos Varnier. 2015¹⁶⁰.
- (5) *Educação olímpica na educação física escolar: avaliação da efetividade de atividades específicas para a dimensão atitudinal no comportamento de escolares do ensino fundamental (i)*, Donaldson R. Thompson, 2015;

¹⁵⁸ VARNIER, T. R. ; RIOS, F. G. ; RIBEIRO, E. L. ; MEDEIROS, A. G. A. ; TAVARES, O. . Rituais escolares: Os jogos e 'olimpíadas' sob o olhar dos alunos. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 10, p. 159-166, 2011.

¹⁵⁹ MEDEIROS, A. G. A. ; RIOS, F. G. ; VARNIER, T. R. ; RIBEIRO, E. L. ; TAVARES, O. . Rituais Escolares: Notas sobre jogos e olimpíadas escolares como rituais. **Revista da Educação Física** (UEM. Online), v. 23, p. 217-227, 2012

¹⁶⁰ Coorientação com o Prof. Dr. Wagner dos Santos.

(6) *Abordagens didáticas de projetos de educação olímpica na ibero-américa*, Thayse Ferreira, 2018.

Ainda tratando de valores, mas tomando a discussão sobre esporte e valores do âmbito dos EO de maneira mais limitada, consigo delimitar um outro subgrupo de dissertações que materializou-se em torno da preocupação específica que venho desenvolvendo em analisar os efeitos para a inclusão social dos assim chamados ‘projetos esportivos de caráter social’. Um estímulo a mais para o desenvolvimento desta linha de pesquisa foi o fato do projeto “Investigando impactos de projetos esportivos de caráter social” ter sido contemplado no Edital Universal de 2014 do CNPq (faixa C), o que auxiliou substancialmente a investigação do mestrando Diogo Rosa.

- (1) *Estudos Olímpicos: valores no jogo da inclusão*. Diego Boeira Lerina, 2014;
- (2) *Sentidos produzidos por professores de educação física, educadores sociais e jovens frequentadores de um projeto social*. Rodrigo Marques, 2015¹⁶¹;
- (3) *Efeitos do esporte sobre o comportamento pró-social atribuídos a participantes de um projeto social*. Diogo Mello da Rosa, 2016¹⁶²;
- (4) *A inclusão social pela participação em um projeto esportivo de caráter social: Uma avaliação a partir da perspectiva de seus egressos*. Julia Bigossi Aragão, 2018.
- (5) A primeira orientação de doutorado concluída foi desenvolvida a partir desse enfoque por Scheila Antunes (“*Projetos esportivos de caráter social e carreiras desviantes: Um estudo com jovens em conflito com a lei*” – 2018).

Memórias de um assessor da Capes

Um dos desenvolvimentos não previstos de minha carreira acadêmica, mas que ilustra bem como redes de relações e contatos afetam acasos e probabilidades foi o meu envolvimento com o sistema de avaliação e controle da pós-graduação. Creio que este é um ponto particularmente importante de minha trajetória. Entre os anos de 2012 e 2016, participei praticamente de todas as comissões de assessores instituídas pela Capes para a Área 21. Tornei-me eu mesmo um ator nos debates que muitas vezes fracionavam a área.

¹⁶¹ Coorientação com o Prof. Dr. Wagner dos Santos.

¹⁶² Coorientação com o Prof. Dr. Carlos Nazareno Ferreira Borges.

Isto, contudo, nem sempre foi assim. Ainda me recordo do silêncio constrangedor que seguiu a uma pergunta/reclamação que eu fiz ao coordenador da área sobre porque só discutíamos os critérios para atingir a nota cinco, enquanto um PPG regular como o nosso deveria saber o que fazer para atingir a nota quatro! Meu deus... Minha ignorância era grande. Lembro ainda da “cara de paisagem” que fiz quando o diretor de pós-graduação da Universidade me perguntou se eu já havia lido o ‘Documento de Área’. Ele deve ter notado meu despreparo e gentilmente me recomendou a leitura atenta do documento.

Minha ignorância me estimulou a participar dos fóruns de coordenadores dos PPG de modo a me capacitar da melhor maneira possível para exercer a coordenação do PPGEF. Este despreparo se dava também no desconhecimento quase completo dos debates cada mais acirrados que já se estabelecia especialmente na subárea da Educação Física entre aqueles que defendiam critérios mais comprehensivos e qualitativos e aqueles que compreendiam que a área deveria seguir padrões internacionais de desempenho da área da saúde.

Não pretendo resenhar estes debates e disputas neste texto porque este não é seu objetivo, mas necessito colocar minha inserção em perspectiva. Nós éramos um programa novo, pequeno, centrado apenas nas áreas sócio cultural e pedagógica e com problemas de desempenho identificados nas três primeiras avaliações. Tudo o que não precisávamos era hastear uma bandeira de guerra contra a Capes e seus assessores. O objetivo primeiro do Programa era sobreviver e crescer. Isto significava aprender quais eram os critérios de avaliação e aprender a trabalhar com eles para manter o controle dos indicadores que iriam ao final do triênio gerar nossa nota. O enfrentamento, penso eu, deveria ser feito de dentro e não de fora.

É claro que minha trajetória pessoal não se explica apenas pelas decisões ‘racionais’. Quem chegou até aqui na leitura sabe que já afirmei em outros trechos que me reconheço como alguém que valoriza a justa medida e a mediação. Enfim, não estou bem certo, mas acho que minha postura de gosto pelo diálogo também ajudou.

Seja pela política de crescimento definida pelo PNPG 2010-2020, seja por estilo pessoal, o fato é que tivemos entre 2008 e 2010 um coordenador de área bastante desocupado em pensar e discutir as políticas de crescimento e de avaliação da área 21. A percepção, correta, que estávamos em um processo de crescimento acelerado das métricas de produção intelectual e que ninguém na Capes estava muito preocupado com isto se aceleraram bastante naquele período. Havia, quando o Prof. André Rodacki foi escolhido pela Capes para ser o novo coordenador ‘um mundo de tarefas’ a realizar e um contexto político de denúncias e acusações complicado para administrar.

O fato é que a partir de 2012, fui sendo convidado de maneira frequente para participar das diferentes comissões da Área. Participei das comissões de avaliação de livros, de definição do Qualis Periódicos, de propostas de cursos novos acadêmicos e profissionais, dos seminários de acompanhamento da área, de elaboração dos critérios da ficha de avaliação trienal (2010-2012), da avaliação trienal (2010-2012), das deliberações sobre recursos à avaliação, da avaliação quadrienal (2013-2016) e da Comissão do Prêmio Capes de teses. No total, foram mais de 18 participações em comissões entre 2012 e 2019.

Algumas reuniões eram verdadeiras maratonas que começavam às oito horas da manhã e se estendiam até às nove ou 10 horas da noite, regadas a muitos copos de café, diante de planilhas cada vez maiores.

Não seria educado destacar minha participação nestas comissões do conjunto das decisões tomadas. Ou seja, destacar aquilo com que concordei e aquilo com que não concordei. Devo observar, porém que o desenho da composição das comissões obedecia critérios definidos pela Capes assim como, de alguma maneira, tentava refletir a composição das subáreas da área 21. Isto significa que muitas vezes eu era o único docente oriundo da vertente das humanidades acompanhado, como dizia a piada, dos representantes das ‘desumanas’. Ao longo do tempo o novo coordenador da Área foi constituindo um grupo mais ou menos estável de assessores, o que bem ou mal estabeleceu uma estabilidade e coesão internas.

O curioso é que para o público externo, muitas vezes passei ser associado aos ‘desumanos’. Passei pelo dissabor de ver a sociedade científica que faço parte organizar fóruns de discussão da pós-graduação nos quais a imensa parte dos palestrantes convidados não estava credenciada em nenhum Programa e elaborava críticas e ‘denúncias’ sem muita relação com a realidade. Em um desses fóruns, aqui no CEFID, fui chamado, após a palestra que fiz sobre os desafios para a área sociocultural na pós-graduação, de ‘representante oficial da Capes’ e de ‘André Rodacki 2’¹⁶³.

Trabalhávamos na Capes buscando um difícil equilíbrio entre manter a diversidade da área 21 com seus múltiplos marcos teóricos de referência e construir critérios suficientemente exigentes. Neste contexto, tomamos decisões importantes que visavam ‘desacelerar’ a área, mas que eram quase sempre criticadas em um primeiro momento.

¹⁶³ A palestra transformou-se em um capítulo de livro publicado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.

TAVARES, O.. Desafios e dilemas da pós-graduação em educação física: os estudos socioculturais e a área 21. In: Simone Rechia; Paula Cristina da Costa Silva; Felipe Quintão de Almeida; Márcia Ferreira Chaves-Gamboa; Edivaldo Gois Junior; Vidalcir Ortigara; Marcus Peikriszvili Tataruga; Manuel Pacheco Neto. (Org.). **Dilemas e desafios da pós-graduação em educação física**. 1ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2015, v. 1, p. 219-234.

Participei de muitas reuniões nos fóruns de coordenadores e depois nas reuniões na Capes sobre periódicos para desenvolver e refinar uma matriz de classificação dos periódicos baseada em níveis de aderência que privilegiasse a coesão e a identidade da área 21. Particularmente trabalhei nos textos que descreviam cada um dos níveis de aderência à área.

Também dediquei muito tempo, junto com outros colegas, a refinar a proposta de glossa de artigos. A produção da área estava nitidamente inflada por artigos sem nenhuma relação com a educação física, a fisiologia, a fonoaudiologia e a terapia ocupacional, o que acarretava diversos efeitos negativos na avaliação¹⁶⁴. Do mesmo modo, era muitas vezes desafiador, como avaliador da área, construir uma convicção sobre a pertinência com a área de um determinado artigo.

Outra contribuição importante para estruturar a área que ajudei a consolidar foi o desenvolvimento dos critérios e das formas de avaliação da produção em livros. Definir o que era um livro, quais as características de qualidade que ele deveria ter e como pontua-lo foi um avanço importante. Aliás, neste particular, com expressiva colaboração do PPGEF da UFES na pessoa do Prof. André Mello.

Diria que tínhamos até as recentes mudanças implementadas pela Capes, critérios mais claros, coerentes e operacionais do que havia antes. Agora, não tenho clareza do que virá.

Isto para mim é bastante perturbador. Um dos pressupostos do memorial é que ao fazer uma narrativa reflexiva sobre sua trajetória profissional o autor condense sua experiência não só para dizer o que fez, que contribuições de à sociedade, mas também para perspectivar como estas contribuições de alguma maneira ajudaram a construir o futuro. Talvez neste ponto específico, a minha trajetória e a trajetória das dezenas de colegas que participaram dos fóruns de discussão e das comissões de avaliação da Capes, venha a ficar como uma história sem fim.

CHEGANDO AO FINAL DA NARRATIVA

A carreira profissional é, em certo sentido, uma obra coletiva. É claro que a carreira que construímos é produto de nossas ações e escolhas, mas é também condicionada pelas pessoas e o contexto onde estamos inseridos. Ninguém é 100% livre para construir seu destino, mas é totalmente livre para interpretá-lo. Há uma frase do escritor português Fernando Pessoa sobre isto

¹⁶⁴ O exemplo do artigo sobre galinhas poedeiras já virou um clássico.

que gosto muito. Ela diz: “O universo não é ideia minha. A minha ideia do universo é que é ideia minha”.

Creio, sem falsa modéstia, que contribui bastante com a Educação Física brasileira, com o CEFID e com a UFES durante todos estes anos. Procurei o tempo todo dar sentido útil e significado coletivo e pessoal à minha experiência profissional na Universidade Federal do Espírito Santo. Formei e me formei nesse processo.

Deixei propositalmente para este fechamento, o último degrau de minha trajetória de inserção na UFES. Tenho clareza que as condições que me possibilitaram ocupar o cargo de Diretor do CEFID estão muito relacionadas a avaliação do trabalho que desenvolvi nas diversas instâncias que ocupei e com a busca de mediação, justa medida e consensos que fiz nestes 20 anos de casa. Sou mais um ‘pé de boi’ com algum preparo, talento e gosto pela conversa do que um líder carismático.

Meu projeto individual de carreira era ser reconhecido com um profissional acima da mediocridade. Poder dar uma contribuição de alguma maneira significativa e não ser mais um na multidão. O projeto de universidade que tinha e tenho é aquele enunciado anteriormente: uma instituição plural, inclusiva, dialógica e moderna.

Entre altos e baixos, erros e acertos, me sinto recompensado e reconhecido por estar na Direção do CEFID. No plano individual, parece ser o ponto culminante da carreira profissional. Contudo, a avaliação desta experiência que ainda não acabou só poderá ser corretamente realizada por mim no próximo memorial de carreira. Acho que é algo que não irá acontecer. Quanto à comunidade do CEFID, esta me avalia todos os dias.