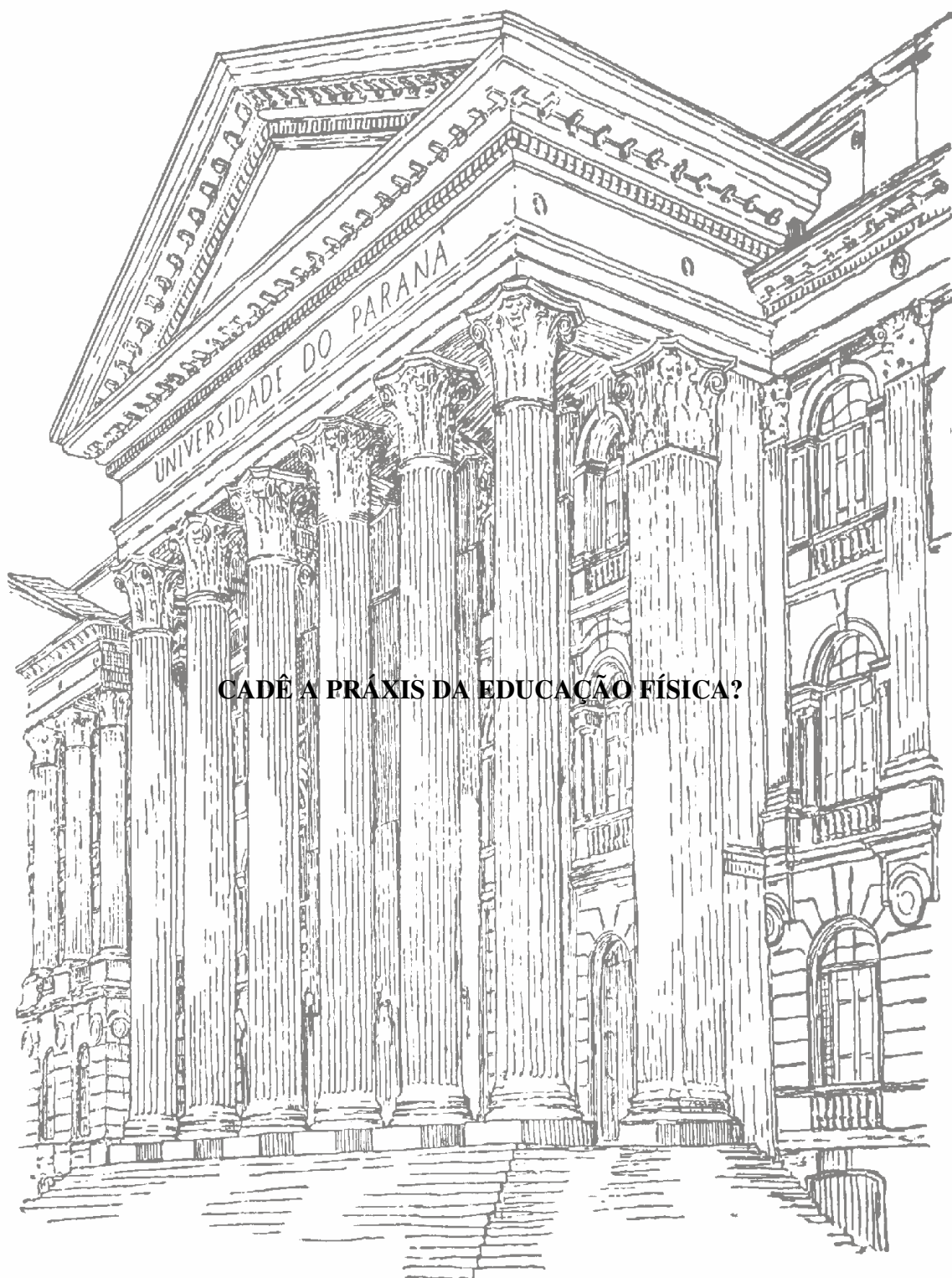


EMYL KATHURY KATAOKA



CADÊ A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA?

CURITIBA

2007

EMYLY KATHYURY KATAOKA

CADÊ A PRÁXIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA?

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná. Turma X. Professora Dr^a. Maria Regina Ferreira Costa.

PROFESSOR ORIENTADOR
RAFAEL ALENCAR FURTADO

A todas aquelas e aqueles que LUTARAM.
A todas aquelas e aqueles que estão em LUTA.
A todas e todos que farão a Revolução COMUNISTA.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todas aquelas e aqueles que contribuíram nesse caminho, tornando-se para mim *imprescindíveis* por *lutarem toda a vida...*

As e aos que *nem sabe que sabem*. Essas e esses *operários construídos*, pra quem Marx é apenas um nome como outro, vivenciam sua teoria enfrentando todas as crises do Capital, produzindo imensas quantias de *mais valia* com seu suor de cada dia e foram minhas e meus companheiros de *trabalho alienado*. Foram estes que me proporcionaram a compreensão da necessidade de superação desse sistema. Espero que não somente estas e estes que fizeram parte diretamente da minha vida, bem como os que nem cruzaram meu caminho, possam perceber que *ninguém pode lhes dar o que é seu*.

Ao meu pai e minha mãe que não somente me deram a vida, mas sempre buscaram proporcionar o melhor que suas possibilidades permitiam. Enquanto vocês tiverem ai *do outro lado eu consigo me orientar*, se *de um lado está a saudade*, por *outro* continua a luta com *forças pra chegar no fim*. Somente *enquanto eu respirar vou me lembrar de vocês*.

As minhas irmãs e minhas sobrinhas, *estas meninas que já saem sozinhas, levando destinos tão iluminados de sim e passam por mim*. Espero que mesmo *o tempo que marque seus caminhos* não as maltratem. Elas são as *meninas do meu coração*.

A um camarada especial, que até agora não sei se veio *num realejo*, mas um *beijo teu me trouxe alegria*, e juntou *todo o resto do dia, meu mundo inteiro*. Ajudou-me *enfrentar o medo, num segredo que não posso contar, é um berço meu, enquanto for um terço meu, será bem vindo em mim*.

As e aos compas que *não querem paz*. Elas e eles que dizem não a essa paz que é admitida todos os dias e por isso fazem *reviravolta*, sabendo que somente *se organizando podem desorganizar*. Continuam na luta, sem abaixar a cabeça, afinal *o pulso ainda pulsa!*

As e aos compas do Movimento Estudantil de Educação Física nacional, pois fui à luta com essa *juventude que não tem medo de nada e segura o rojão*. Por se *indignarem com o mundo colocam seus conhecimentos a serviço da humanidade*.

As e aos compas do Espaço Marx que constroem a luta pelo socialismo. Sem dúvida contribuíram com no mínimo metade dessa monografia. Essas e esses companheiros que para além dos estudos, na convivência diária, mostraram-me que era

preciso não somente *entender a realidade mas transformá-la*. Proporcionaram que *meus dois olhos fossem ampliados para mil*, quando *via apenas uma cidade*, possibilitaram *ver sete estados*, transformaram *minha hora em muitas horas*, e hoje posso até *ser liquidada*, mas *eles não serão liquidados*, pois *conduzem a luta com os métodos clássicos, forjados a partir do conhecimento da realidade*.

As e aos compas do movimento geral que sem medo de *mostrar a cara declararam guerra a quem fingia nos amar*, e continuam no centro da própria engrenagem inventando a contra mola que resiste, pois têm *consciência para ter coragem*. Estas lutadoras e lutadores prosseguem nas lutas porque os *sonhos não envelhecem*.

As e aos mestres/doutores/professores que cruzaram meu caminho, dentro da universidade, lutadoras e lutadores para além dela, mostrando que era preciso *desconfiar do mais trivial, do que parecia habitual*, e que nesse tempo *de humanidade desumanizada, nada deve parecer impossível de mudar*.

Ao mestre e amigo, que me ajudou a descobrir o caminho, me desorientando para poder me orientar... este poeta *niversitário*, de *cademia*, de *rico vocabularo*, que contribuiu para que *minha poesia não ficasse sem rima*.

Muito obrigado ao Vinicius de Moraes, Bertold Brecht, Fernando Anitelli, Thiago de Mello, Arnaldo Antunes, Marx, Mauro Iasi, Cazuza, Marcelo Yuka, Chico Science e Nação Zumbi, Flávio Venturini, Gonzaguinha, João Ricardo/João Apolinário, Chico Buarque, Patativa de Assaré ... “Emprestei” algumas de suas frases para construir meus agradecimentos.

Enfim, meus agradecimentos a todas estas e estes que puderam me mostrar que **AINDA É TEMPO**, e por isso **É PRECISO FAZER ALGUMA COISA**.

Aula de Vôo

*O conhecimento
caminha lento feito lagarta.
Primeiro não sabe que sabe
e voraz contenta-se com cotidiano orvalho
deixado nas folhas vívidas das manhãs.*

*Depois pensa que sabe
e se fecha em si mesmo:
faz muralhas,
cava trincheiras,
ergue barricadas.
Defendendo o que pensa saber
levanta certeza na forma de muro,
orgulha-se de seu casulo.*

*Até que maduro
explode em vôos
rindo do tempo que imaginava saber
ou guardava preso o que sabia.
Voa alto sua ousadia
reconhecendo o suor dos séculos
no orvalho de cada dia.*

*Mas o vôo mais belo
descobre um dia não ser eterno.
É tempo de acasalar:
voltar à terra com seus ovos
à espera de novas e prosaicas lagartas.*

*O conhecimento é assim:
ri de si mesmo
E de suas certezas.
É meta de forma
metamorfose
movimento
fluir do tempo
que tanto cria como arrasa
a nos mostrar que para o vôo
é preciso tanto o casulo
como a asa.*

Mauro Iasi

SUMÁRIO

RESUMO	vii
1. INICIANDO O DEBATE	1
2. COMPREENDENDO A SOCIEDADE	5
3. COMO FICA A EDUCAÇÃO COM AS TRANSFORMAÇÕES	10
4. E NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL, O QUE ACONTECIA?	14
5. METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: REVISITANDO O COLETIVO DE AUTORES	18
5.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR: DESENVOLVIMENTO DA APTIDÃO FÍSICA OU REFLEXÃO SOBRE A CULTURA CORPORAL	21
5.2. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: NA DIREÇÃO DA CONSTRUÇÃO E UMA NOVA SÍNTESE	23
5.3. METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: A QUESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E SUA ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	24
5.4. AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA	27
6. CONTRIBUIÇÃO DAS E DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA	31
6.1. CONDIÇÕES DE TRABALHO DAS E DOS PROFESSORES.....	32
6.2. CONDIÇÕES DE TRABALHO DA ESCOLA/ESTADO	34
6.3. CONDIÇÕES DE VIDA DAS ALUNAS E ALUNOS	36
7. DIALOGANDO COM A CRÍTICO SUPERADORA	40
7.1. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO.....	40
7.2. ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	42
7.3. REFLEXÕES PARA ALÉM DA ESCOLA.....	46
8. REFLETINDO AS POSSIBILIDADES	51
REFERÊNCIAS	55
ANEXO	57

RESUMO

O presente estudo buscou abordar as possíveis dificuldades da aplicação Metodologia Crítico Superadora, que na área da Educação Física no Brasil, é a teoria que parte da perspectiva do materialismo histórico dialético. Pretende-se com a investigação aprofundar o debate sobre a metodologia crítico superadora buscando entender quais os avanços dessa perspectiva e se há ou não falhas na metodologia a partir do materialismo histórico dialético. Com uma base teórica para a compreensão da sociedade e da educação foi realizado um levantamento dos pontos centrais da obra Metodologia do Ensino da Educação Física. Posteriormente, foi analisado o questionário realizado com professoras e professores da rede pública de ensino que defendem o projeto histórico socialista com base no materialismo histórico dialético, e conhecem a metodologia crítico superadora. Assim foi possível fazer a interlocução entre as condições de trabalho, apontando os limites da metodologia crítico superadora e possíveis contribuições para a continuidade da elaboração teórica sobre a mesma. Com isso, pode-se ter uma visão pautada no princípio de totalidade do contexto econômico, político, social em que se insere a Educação Física, tendo em vista que a história está em constante movimento.

Palavras chave: Metodologia Crítico Superadora, Educação Física, Materialismo Histórico Dialético.

1. INICIANDO O DEBATE

*Esperemos
Há outros dias que não tem chegado ainda,
que estão fazendo-se
como o pão ou as cadeiras ou o produto
das farmácias ou das oficinas
_ há fabricas de dias que virão_
existem artesãos da alma
que levantam e pesam e preparam
certos dias amargos ou preciosos
que de repente chegam à porta
para premiar-nos com uma laranja
ou assassinar-nos de imediato.
(Pablo Neruda)*

O trabalho será escrito de forma impessoal não por respeito às normas acadêmicas como distanciamento por parte do pesquisador, mas por entender que o conhecimento que foi produzido e aqui está sistematizado em nenhum momento se deu de maneira individual e nem é de minha posse privada. Tal conhecimento é fruto da participação na luta política (principalmente dentro do Movimento Estudantil de Educação Física), participação em grupos de estudos, encontros, seminários e conversas com camaradas de luta que colaboraram nessa construção.

Atualmente na área da Educação Física no Brasil, a teoria que parte da perspectiva do materialismo histórico dialético é a Metodologia Crítico Superadora. Concebida a partir do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” do Coletivo de Autores, foi fruto de uma série de estudos realizados por suas e seus formuladores, dentro do período de democratização do Brasil em que emergiram teorias críticas da Educação Física. Estas questionavam sua legitimidade dentro do âmbito escolar e epistemologicamente questionavam o objeto de estudo e sua classificação científica.

Contudo, a partir do diálogo com ex- militantes do Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF) que hoje são professoras e professores de escolas de ensino médio e fundamental, defensores desta perspectiva, percebeu-se a dificuldade de sua aplicação pedagógica. Nos aspectos mais gerais sobre

educação a elaboração é coerente com o materialismo histórico dialético. No entanto, quando trata dos temas específicos da cultura corporal (dança, jogos, capoeira, esportes, etc.), no que vinha sendo e o que deveria ser a Educação Física, faltam elementos para melhor compreensão. As teorias que elaboram sua prática pedagógica dentro de uma perspectiva socialista tendo como base material a sociedade capitalista devem considerar as contradições e dificuldade de aplicação.

A existência da educação física enquanto área do conhecimento dentro da escola é assegurada por uma estrutura curricular que obedece a normatizações do Estado dentro desse sistema, portanto sua legitimidade está assegurada por contribuir com o mesmo. Porém, ao mesmo tempo, tem a possibilidade de potencializar as contradições do sistema através da socialização e problematização desse saber universal historicamente construído.

As possíveis dificuldades da aplicação deve-se tanto à falta de continuidade na elaboração e revisão dessa metodologia escrita no ano de 1992, como pelo fato da escola possuir elementos que não são descritos no livro e que só poderão ser conhecidos a partir do cotidiano da vida escolar. Elementos estes, que remetem a estrutura de exploração da ordem social vigente.

Vivenciando o avanço das políticas neoliberais em nosso país, cada vez mais a perspectiva de real transformação nos modos de produção ganha um caráter utópico e o descrédito da classe trabalhadora que, aparentemente entra em um profundo conformismo. Mesmo sendo atacada em todos os âmbitos sociais, o fim do ciclo histórico do PT - Partido dos Trabalhadores, que representou importante período de luta da classe trabalhadora no Brasil, colabora com esse conformismo.

O PT representava o período de ascensão de massas, dos movimentos que lutaram pelo fim da ditadura e democratização do país. Defendendo o programa democrático popular tinha como principal objetivo fazer revolução através da articulação das lutas dos movimentos sociais com o parlamento, e o partido que em seu início defendia o socialismo (IASI,2006a) , foi se afastando das lutas para se incorporar às prefeituras, estados e mais recentemente ao governo federal (na presidência da república desde 2003) sem considerar oq

eu de fato representa o Estado burguês, regridindo no programa para se manter no mesmo¹. Além disso, o atrelamento de entidades que em outros momentos serviram como instrumentos importantes para a luta da classe trabalhadora, como a CUT (Central Única dos Trabalhadores), agora, atuando como braços do governo, favorece ao clima de apatia. Outro fator a ser considerado é a reestruturação produtiva do Capital, que torna o trabalho cada vez mais precário², flexibilizando as leis trabalhistas e as formas de produção, dificultando a organização das e dos trabalhadores.

Assim, uma perspectiva teórica que não combine a concepção pedagógica com a luta política e enfrentamento direto na relação capital x trabalho pode colaborar com o descrédito da teoria geral do marxismo.

Pretende-se com a investigação aprofundar o debate sobre a metodologia crítico superadora buscando entender quais os avanços dessa perspectiva e se há ou não falhas na metodologia a partir do materialismo histórico dialético buscando a síntese para uma nova superação. Assim, pode-se contribuir com o avanço da teoria e sua aplicação, afinal como já disse Lênin “Sem teoria revolucionária, não há movimento revolucionário.” (1988:16), buscando resgatar o real sentido da Práxis Marxista.

A partir desses levantamentos, questiona-se quais seriam os limites na efetivação da metodologia crítico superadora nas escolas hoje. Este questionamento constitui o objeto da presente pesquisa. Para melhor compreender a metodologia crítico superadora (denominada assim por seus autores) com maiores elementos, faz-se necessário compreender as mudanças ocorridas na sociedade que determinaram, e continuam a determinar, as mudanças na Educação e especificamente na Educação Física.

Partiremos nesse trabalho de uma revisão de literatura que procurará dar a base teórica de compreensão da sociedade e da educação, reconhecendo seus limites de alcance. Com essa base teórica inicial, realizamos um

¹ Não negando que no interior do partido havia correntes que ainda disputavam seus rumos e defendiam a via revolucionária, fora do parlamento, na defesa do projeto histórico socialista.

² Os trabalhadores terceirizados, que em determinadas categorias representam um número maior que os contratados efetivamente, por terem contratos precários, em sua maioria não podem vincular-se aos sindicatos ficando sem ter nenhum instrumento que possa defendê-los coletivamente e muitas vezes com direitos menores em relação aos trabalhadores com contratos que asseguram mais efetivamente os direitos trabalhistas.

levantamento dos pontos centrais da obra Metodologia do Ensino da Educação Física, por ser a única que contém a metodologia crítico superadora sistematizada em sua totalidade, e um posterior diálogo com a mesma. Tendo feito esse caminho, fizemos a análise dos questionários realizados com professoras e professores da rede pública de ensino, quatro ao total, também reconhecendo o limite do universo pesquisado, mas sabendo que esse era o universo possível para a presente pesquisa, uma vez que estes são ex militantes do movimento estudantil de educação física, defendem o projeto histórico socialista com base no materialismo histórico dialético, e conhecem a metodologia crítico superadora.

Após essa análise foi realizada a interlocução entre as condições de trabalho, apontando os limites da metodologia crítico superadora e possíveis contribuições para a continuidade da elaboração teórica sobre a mesma. Assim pode-se ter uma visão pautada no princípio de totalidade do contexto econômico, político, social em que se insere a Educação Física, tendo em vista que a história está em constante movimento.

2. COMPREENDENDO A SOCIEDADE

*Escrevo esta canção porque é preciso.
Se não a escrevo, falho com o pacto
Que tenho abertamente com a vida.
É preciso fazer alguma coisa
Para ajudar o homem.
Mas agora.
Cada vez mais sozinho e mais feroz,
A ternura extraviada de si mesma,
O homem está perdido em seu caminho.
É preciso fazer alguma coisa
Para ajudá-lo. Ainda é tempo.
É tempo.
Apesar do próprio homem, ainda é tempo.
Apesar dessa crosta que cultivas
Com amianto e medo, ainda é tempo.
(É preciso fazer alguma coisa - Thiago de Mello)*

Toda a História transmitida por escrito representa a história da luta de classes, onde “opressores e oprimidos sempre estiveram em constante oposição” ³ (MARX, 2001:23). Tais conflitos geraram transformações na sociedade, mudanças nos modos de produção e em alguns momentos eliminaram as classes que estavam em oposição.

As mudanças nos modos de produção acontecem quando o desenvolvimento das forças produtivas entra em conflito com as relações sociais de produção abrindo um período de revolução social (MARX, 1983). Assim, no fim do século XVIII, a burguesia, enquanto classe social teve um papel revolucionário, onde as relações sociais feudais entraram em conflito com o desenvolvimento industrial e com a mudança do centro político do campo para a cidade. Mudanças estas que:

³ Não esquecendo da nota de rodapé de Engels no Manifesto do Partido Comunista a edição inglesa de 1888 e a alemã de 1890 sobre a referencia a toda história transmitida por escrito, pois no momento em que o Manifesto do Partido Comunista foi escrito a pré história era quase desconhecida, mas pesquisas posteriores demonstraram que haviam anteriormente comunidades que podem ser consideradas formas de comunismo primitivo dando origem a divisão de classes na sociedade.

Pelo rápido desenvolvimento de todos os instrumentos de produção, pelas comunicações infinitamente facilitadas, a burguesia impele todas as nações, mesmo as mais bárbaras, para a torrente civilização. Os preços mais baixos de suas mercadorias são a artilharia pesada que derriba todas as muralhas da China, que obriga os bárbaros xenófobos mais renitentes a capitularem. Obriga todas as nações, sob pena de arruinarem-se, a adotarem o modo de produção burguesa; obriga-as a introduzirem em seu seio a chamada civilização, isto é, compele-as a tornarem-se burguesas. Em suma, plasma um mundo à sua própria imagem. (MARX, 2001: 31).

Não somente pelos aspectos econômicos, mas também pela superestrutura jurídica e política criada, os ideais burgueses (liberdade, igualdade e fraternidade) foram aceitos, depois de um longo período de resistência, decadência feudal e luta da burguesia, pois representavam avanço dentro das relações anteriormente existentes, tornando-se ideais globais.

Apesar do avanço que o capitalismo representou, o antagonismo entre as classes foi mantido, “as massas exploradas da Antiguidade e do Feudalismo apenas haviam trocado de senhor” (PONCE,1985:134). Contudo “...as forças produtivas que se desenvolvem no seio da sociedade burguesa, criam ao mesmo tempo as condições materiais para resolver esta contradição” (MARX, 1983:25) através da combinação dessa crise a uma ação política. Nesse sentido, têm-se motivos para discordar das teorias que acreditam que se está no fim da história, pois há a possibilidade de mudar de modos de produção podendo transformar em todos os aspectos a sociedade. Essa transformação se dará apenas através de uma revolução, e esta depende de uma situação revolucionária onde estejam combinadas condições objetivas⁴ e subjetivas⁵.

A contradição das relações capitalistas de produção gera crises em que o capitalismo precisa reformular as formas de gestão do capital, inclusive das políticas públicas que exige do estado burguês, por vezes, com concessões e na maioria das vezes arrochando mais a classe trabalhadora para manter sua hegemonia.

⁴ Por condições objetivas se entende: 1. Impossibilidade das classes dominantes de manter seu domínio inalterado; 2. Agravamento da miséria e falta de perspectiva das classes oprimidas; 3. Massas impelidas pelos dois fatores anteriores partem para uma ação histórica independente (explosão). (LENIN, V.I. **A falência da segunda internacional**. Trad. Armando B. Junior; Maria Luiza Gonçalves. Kairós, 1979. Série Materialismo Histórico).

⁵ Por condições subjetivas se entende: capacidade da classe revolucionária de conduzir ações revolucionárias de massas suficiente para destruir completamente (ou parcialmente) o velho Governo forçando-o a sucumbir, tendo clareza do programa, via e formas de organização a serem seguidas. (LENIN, V.I. **A falência da segunda internacional**. Trad. Armando B. Junior; Maria Luiza Gonçalves. Kairós, 1979. Série Materialismo Histórico).

Durante o período da Guerra Fria⁶ o Estado de bem-estar social foi muito útil ao capital no pós-guerra (segunda guerra mundial) para sua recuperação e fortalecimento na luta contra o bloco do leste europeu. Hayeck em 1940, formula políticas neoliberais que não tiveram espaço devido à necessidade concreta da Europa arrasada pela guerra e dos EUA enfrentando uma outra super potência, a URSS, se estabilizarem. As crises do capital são geradas por diversos motivos que não podem ser previstos, podendo ser tanto crises industriais como financeiras⁷, porém nesse período foi gerada por um momento de superprodução do capital ficando sem mercado consumidor. Assim, o estado de bem-estar social se tornou um problema, por garantir muitos direitos aos trabalhadores diminuindo a margem de exploração necessária para o capital sair da crise a curto e médio prazo, e assim as políticas neoliberais que haviam sido formuladas por Hayeck começam a ganhar maior espaço. Com o sentido de aprofundar o liberalismo do século XIX, “trata-se de um ataque apaixonado contra toda e qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política.” (ANDERSON, 1995:9). Tendo como norte a concepção de Estado Mínimo, suas características são o livre mercado sem a intervenção do Estado, desmonte dos serviços públicos e privatizações, intervenção no movimento sindical como forma de apaziguar o conflito entre as classes, atuando para a revitalização do capitalismo. Apesar do fracasso econômico, política e ideologicamente o neoliberalismo alcançou um grande êxito, pois fez com que fosse aceita a idéia de que não há alternativas para seus princípios e todos devem se adaptar as suas normas (*idem*,1995).

Pode-se observar a implantação do neoliberalismo inicialmente nos países periféricos do capitalismo, sendo o Chile uma das primeiras experiências, mas somente teve grande peso quando aplicado no centro do

⁶ Guerra (1945-1989) que teve um enfrentamento restrito ao campo ideológico entre a URSS que representava o bloco socialista e EUA representando o bloco capitalista sem que houvesse conflitos armados uma vez que as duas potências possuíam grande arsenal bélico e nuclear com alto poder de destruição.

⁷ Nos estudos de Marx não há textos específicos sobre as crises, porém em diversos trechos de O Capital faz referencia às mesmas, distinguindo as crises industriais e comerciais das de dinheiro (financeira). Essa distinção pode ser verificada na nota de rodapé 99 de O Capital, livro 1, v.1 à 3ª edição.

sistema: na Inglaterra, Governo Tchacher, e EUA, Governo Reagan. Com a desculpa de desenvolvimento desses países, cada vez mais há o desmonte de serviços públicos e grandes concessões para o setor privado. No Brasil, vemos a implementação de programas como o PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), as Reformas (Sindical, Trabalhista, Previdência e Universitária), e o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) muitas vezes por meio de medidas provisórias ou decretos, retirarem direitos históricos conquistados pela classe trabalhadora.

Dos ataques a classe trabalhadora, o que mais se relaciona com a escola é o PDE lançado no primeiro semestre de 2007, onde através do discurso de melhoria do ensino público no país dá continuidade ao processo de deterioração do serviço público. Nele, a educação que há muito tempo tem se tornado mercadoria fica mais próxima a esse aspecto, uma vez que as escolas tornam-se empresas dependentes de metas a serem atingidas onde, através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ⁸ se dará a distribuição dos recursos para quem obtiver os melhores índices. Além disso, promoverá olimpíadas em parceria com a Fundação Itaú Social e abrirá mais espaço para as já presentes no ensino: Parcerias Público Privadas. Também traz um Piso Nacional do Professor com aplicação gradual atingindo R\$850,00 em 2010, desconsiderando que o salário mínimo hoje, pelo DIEESE deveria ser de R\$1673,00⁹, e como forma de compensar tal salário acena a possibilidade de oferecer uma bolsa de R\$200,00 para quem alfabetizar adultos fora do seu turno. Além de não resolver os problemas da educação abre ainda mais brechas para atacar o funcionalismo público. Com esses pontos e outros mais que aqui não foram citados e a combinação com as políticas para o ensino superior, como o REUNI¹⁰, deixa-o cada vez mais precarizado com a

⁸ Índice com escala que vai de zero a dez, diz respeito ao o rendimento dos alunos, a taxa de repetência e a evasão escolar.

⁹ Atendendo as necessidades de quando foi institucionalizado.

¹⁰ Programa de Reestruturação e Expansão da Universidade. O programa atrela o financiamento das universidades a metas a serem atingidas como: relação 18 alunos por professor, taxa de 90% de diplomação, reestruturação e flexibilização dos cursos, aumento de 20% nas matrículas, sendo insuficiente a verba que será destinada ao programa. Mas para veicular uma boa imagem do governo, é propagandeado a expansão das universidades para atender a demanda do ensino médio público com cursos noturnos e melhor aproveitamento da estrutura física já existente, encobrindo a real situação das universidades brasileiras.

dificuldade de acompanhamento dos alunos por parte do professor como já acontece com as escolas públicas de ensino básico.

Dessa maneira, aniquilam todo o acúmulo teórico dos movimentos sociais e organizações de luta sobre os serviços públicos para atender as demandas do Capital. Lênin já alertava sobre o cumprimento do papel do Estado enquanto comitê executivo da burguesia.

3. COMO FICA A EDUCAÇÃO COM AS TRANSFORMAÇÕES...

A educação deve ser considerada em seu sentido amplo, compreendida para além da escola. Entretanto apesar de ser mais ampla, principalmente a partir da sociedade capitalista, a educação tende a coincidir com a escola. Entender a educação através da escola é uma maneira de compreender a forma menos desenvolvida pela mais desenvolvida, pois ela passou a desenvolver todas as formas educativas que outrora eram aprendidas fora dela (SAVIANI, 1994). Ponce (1985), em seu livro “Educação e Luta de Classes” mostra as transformações da educação em seus diferentes períodos históricos. Por não ser objetivo verificar estas transformações ocorridas, será considerado principalmente o período de ascensão do capitalismo até os dias atuais.

A consolidação da escola enquanto um dos principais espaços de educação se deu a partir de sua relação entre a categoria trabalho¹¹ e a origem da escola. Sobre essa questão, Saviani (1994:153) escreve que:

...a partir do advento da sociedade de classes, com o aparecimento de uma classe que não precisa trabalhar para viver, surge uma educação diferenciada. E é aí que está localizada a origem da escola. A palavra escola em grego significa o lugar do ócio. Portanto, a escola era o lugar a que tinham acesso as classes ociosas. A classe dominante, a classe dos proprietários, tinha uma educação diferenciada que era a educação escolar. Por contraposição, a educação geral, a educação da maioria era o próprio trabalho: o povo se educava no próprio processo de trabalho. Era o aprender fazendo. Aprendia lidando com a realidade, aprendia agindo sobre a matéria, transformando-a.

Portanto, é nesse momento que se pode visualizar o início da divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, através da constituição de uma classe que não precisava trabalhar e sentia necessidade de uma ocupação nobre e, uma classe que não precisaria de educação por sua forma de trabalho não exigir grande capacidade intelectual, pois a partir da produção de excedente essa condição aparece como uma possibilidade. Contudo, a partir da sociedade capitalista houve um acentuamento e um refinamento como

¹¹ O trabalho aqui considerado é o trabalho em seu sentido ontológico como forma de satisfazer as necessidades e a produção da vida material e não o trabalho alienado que principalmente na sociedade capitalista é visto apenas como meio de se chegar a riqueza ao invés de enxergá-lo como o próprio gerador da riqueza.

nunca antes visto na história da humanidade dessa separação. Havia também a necessidade da generalização da escola no capitalismo, coerente com o pensamento de igualdade (que na prática limitava-se a determinar as mesmas leis para pessoas com diferentes posições na sociedade), e que a liberdade adquirida pela classe trabalhadora foi a dos meios de produção restando-lhes apenas sua força de trabalho e as desigualdades, pois:

A educação pública – [...], em outra ocasião – exige, para ser universal que todos os indivíduos da sociedade participem dela, *mas cada um de acordo com as circunstâncias e com o seu destino*. Assim, o colono deve ser instruído para ser colono, e não para ser magistrado. Assim, o artesão deve receber na infância uma instrução que possa afastá-lo do vício e conduzi-lo a virtude, ao amor a Pátria, ao respeito às leis, uma instrução que possa facilitar-lhe o progresso na sua arte, *mas nunca uma instrução que possibilite a direção dos negócios da Pátria e a administração do governo*. Em resumo, para ser universal, a educação pública deve ser tal que todas as classes, todas as ordens do Estado dela *participem, mas não uma educação em que todas as classes tenham a mesma parte*". (FILANGIERI *apud* PONCE, 1985:138).

Como se pode constatar, desde sua origem, a escola é uma forma de manter a ideologia dominante, uma vez que foi pensada para atender as demandas da classe dominante, criando-se uma escola para a classe dirigente e uma escola para a classe trabalhadora. Ao mesmo tempo em que há necessidade de trabalhadores mais capacitados (letrados), ao educar os trabalhadores são geradas contradições ao sistema, pois a escola é um espaço onde as mesmas podem se manifestar. O motivo pelo qual houve necessidade de capacitar as e os trabalhadores foi (é) ter como uma de suas maiores características o desenvolvimento tecnológico, porém, dessa maneira também fornece ferramentas para melhor compreensão da sociedade e por isso, o liberal Smith (*apud* SAVIANI, 2000:160) já alertava "Instrução para os trabalhadores, porém em doses homeopáticas", com a preocupação da manutenção da ordem e que estes não pudessem perceber as contradições do sistema que os oprime.

Uma das formas de potencializar a produção e posteriormente contornar essa contradição foi o sistema fordista/taylorista, com seu trabalho parcelar, as e os trabalhadores passam a ter conhecimento apenas de parte do processo. Esse sistema aprofundou a alienação do trabalho, se anteriormente o artesão tinha domínio da elaboração e execução do trabalho, o trabalhador passa a dominar apenas o conhecimento de parte do processo. O trabalho que antes

era provido de significado acaba tendo somente o sentido animal de garantir a sobrevivência. O que antes dava significado à vida vira somente, e nesse momento do modo de produção, meio de vida.

Por ter marcadamente presente o desenvolvimento tecnológico na sociedade capitalista, uma das suas características foi a transferência dos trabalhos manuais para as máquinas. Atualmente passa a também transferir o trabalho intelectual. E com todo esse desenvolvimento tecnológico é de se esperar que necessite de profissionais mais capazes que dominem as novas tecnologias. Essas mudanças constantes no processo produtivo geram mudanças na organização do trabalho, devido a reestruturação produtiva com a mudança na base material de produção, tendo como um dos principais exemplos o desenvolvido na Toyota, fábrica japonesa. O toyotismo tem como meta a produção *just in time*¹², preconizando um trabalhador mais criativo, multifuncional, capaz de lidar com as mais diferentes ocasiões, modelo este adotado por vários países.

Tais transformações, ocorridas mundialmente, tiveram reflexo na sociedade brasileira em todos os âmbitos, ora de forma concomitante ora de forma tardia. Nas políticas educacionais, essas transformações foram repassadas através dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), lugar em que:

percebemos a clara importância de algumas disciplinas escolares estratégicas para a formação das competências necessárias para o enquadramento do trabalhador. Seriam elas disciplinas que interagiriam na capacidade de raciocínio abstrato, que apostariam na formação para a interação em grupo e que tentariam dar o aporte funcional dos conhecimentos mais recentemente desenvolvidos no campo tecnológico. (NOZAKI, 2004:7)

Assim é possível relacionar a implantação nos currículos de matérias como informática e inglês (como principal língua estrangeira), para atender as demandas do mundo do trabalho. Com as novas exigências, matérias como Educação Física e Artes perderam espaço nos currículos por não atenderem tão diretamente as necessidades do Capital como em outros momentos puderam atender:

¹² O *Just in time* é considerado uma “filosofia”, incluindo aspectos de administração de material, gestão de qualidade, arranjo físico, projeto de produto, organização do trabalho e gestão de recursos humanos. Seus aspectos são: produção sem estoques; eliminação de desperdícios; manufatura de fluxo contínuo; esforço contínuo na resolução de problemas; melhoria contínua dos processos.

Se por um lado a educação física esteve sempre calcada na hegemonia social, sendo imposta no seio escolar via regime fascista, na tentativa de garantir a formação da eugenia brasileira e o preparo para a guerra e, mais recentemente, também se aliou ao projeto desenvolvimentista brasileiro, sob a égide de que o esporte seria uma prova de equivalência do desenvolvimento econômico no campo cultural, por outro lado, as mudanças atuais do mundo do trabalho parecem relegá-la a um plano secundário no projeto pedagógico dominante. (NOZAKI, 2004:8)

O Brasil vivenciou um período de redemocratização após a ditadura militar, devido às lutas desse período, trazendo pequenos avanços em algumas áreas. A educação foi reformada no período de 1990, mas vale lembrar que “...nenhuma reforma pedagógica fundamental pode impor-se antes do triunfo da classe revolucionária que a reclama [...]” (PONCE,1985:169). A reforma ocorrida nesse período correspondia às demandas da época e como não se passou por um processo revolucionário, ainda que com alguns avanços, a estrutura permaneceu a mesma.

Vários programas e medidas são criados para amenizar os problemas na educação, mas ainda assim seu problema não será resolvido, como nos lembra Ponce:

Enquanto a sociedade dividida em classes não desaparecer, a escola continuará sendo uma simples engrenagem dentro do sistema geral de exploração, e o corpo dos mestres e de professores continuará sendo um regimento, que, como os outros, defende os interesses do Estado. (1985:182)

O que não significa que não haja brechas nos processos de escolarização onde possam ser evidenciadas as contradições do sistema capitalista.

4. E NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL, O QUE ACONTECIA?

*O mundo espera suas exigências.
Precisa de seu descontentamento, suas sugestões.
O mundo olha para vocês com um resto de esperança.
É tempo de não mais se contentarem
Com essas gotas no oceano.
(Bertold Brecht)*

No período de transição, entre o império e a república, o Brasil, passava por transformações políticas e econômicas. Era o início do capitalismo, e nessa nova ordem social, com ideário de progresso e desenvolvimento, fez-se necessário uma educação pública e estatal para o povo, uma vez que a ignorância impedia a entrada do país no mundo da modernidade.

A importância da saúde e educação era cada vez mais acentuada pela elite dirigente, da qual Rui Barbosa era representante, sendo pensada segundo orientações dos países centrais do Capital. O ideário europeu (que era influenciado por diversas correntes de pensamento, como positivismo, evolucionismo, etc.) foi selecionado e assimilado trazendo idéias liberais, representando o pensamento burguês. No Brasil, evolucionismo e organicismo exerceram maior influência na educação e saúde como práticas sociais, sendo de grande importância na transformação da sociedade. A Educação Física era utilizada para forjar o indivíduo forte, robusto, saudável e disciplinado, o modelo de homem dessa nova sociedade.

Na escola, a educação física aparece como promotora da saúde física, higiene mental, da educação moral e da eugenia. A ginástica trazia benefícios para uma educação plena, tanto física como moral e intelectual. Inúmeras reformas buscaram incorporar a ginástica¹³. O parecer nº. 224 sobre a Reforma de Leôncio de Carvalho, de título “Reforma de Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública” em síntese evidenciava o seu caráter obrigatório, distinguindo-a das horas de recreio, conferindo aos professores dessa matéria igualdade aos demais que compunham o universo

¹³ Na época o termo Educação Física ainda era desconhecido, aparecendo somente em sua introdução na escola. O termo atual, na época era tratado somente como ginástica.

escolar. Estendendo a ginástica a ambos os sexos, anteriormente era destinada somente aos homens, preservava-se para a mulher funções a serem por ela desempenhadas na sociedade (mãe, reprodutora dos filhos da pátria). Visavam a moralidade oriunda do pensamento médico higienista de visão medicalizada da sociedade.

Rui Barbosa soube captar a importância da Educação Física na construção da ordem, contribuindo para que lhe fosse conferida cientificidade e *status*. A ginástica era vista como meio de desenvolver corpos saudáveis em meio à miséria física e social do povo, em meio a doenças, epidemias e morte. A participação ativa de Rui Barbosa nesse período acentuou contornos para novas relações políticas e concretização de um novo regime de governo. A Educação Física ganhou caráter militar tendo como base a instrução para o físico do indivíduo e posteriormente originando o pensamento militarista.

Na fase militarista, além de instrução do físico preconizava a formação para o combate do cidadão soldado. Essa concepção visava impor a sociedade padrões de comportamento estereotipados, frutos da conduta disciplinar da caserna¹⁴. Objetivava uma juventude capaz de suportar o combate. Acreditava-se no processo de seleção natural (eliminar os fracos e premiar os fortes, regeneração das raças). Coragem, heroísmo, disciplina exacerbada eram suas bases.

Posteriormente passou de um discurso higiênico para fascista devido a relação do Brasil com a Alemanha. No ano de 1931 tornou-se obrigatória nos cursos secundários. E em 1933 é criada a Escola de Educação Física do Exército (Escola da Força Policial de São Paulo e Centro de Esportes da Marinha – RJ). Com a derrota do nazi-facismo em 1945 a Educação Física teve que se reformular.

Após o período militarista¹⁵, a concepção que ganhou espaço foi a pedagógica sugerindo a Educação Física como prática educativa, enquanto educação do movimento para promover uma educação integral. Assim como a tendência anterior, centrou na juventude sua preocupação, preparando-a para

¹⁴ Alojamento dos militares.

¹⁵ É necessário compreender que apesar da utilização das datas, as mudanças nas tendências não ocorreram de forma linear, e que mesmo com as mudanças de paradigmas ainda eram encontrados resquícios de paradigmas anteriores.

as regras de convívio democrático, novas gerações ao altruísmo, “amor ao próximo”. Respeitava as peculiaridades culturais, físico-morfológicas e psicológicas. Prezando o esporte e os espetáculos, desfiles cívicos e etc. Deve-se levar em consideração o desenvolvimento acelerado do ensino público, com maior clientela e camadas assalariadas.

Concomitante a ditadura militar, surge a tendência competitivista. Seus objetivos fundamentais eram valorizar a competição e superação, culto ao atleta, atleta-herói (medalhas, pódio, etc.). E é nesse contexto que se prioriza o esporte de alto rendimento, a massificação dos Esportes, esporte de elites. Fazia relação direta entre cultuar os resultados esportivos e o sistema econômico. A base era centrada em conhecimentos: técnico, desportivo e treinamento (fisiologia, medicina esportiva). Nesse momento a Educação Física serviu como meio de estagnar e camuflar as lutas históricas e políticas do período no combate a ditadura.

A partir da década de 70, iniciou-se um debate acadêmico da educação física brasileira. Em 1974 ocorreu a fundação do CELAFISCS (Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul), pelo médico Vítor Matsudo, as pesquisas eram voltadas para fisiologia e biometria. Foi fundado também o CBCE (Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte) em 1978. Houve uma influência da psicomotricidade via Le Boulch, além da influência da perspectiva da pedagogia humanista (Carl Rogers), via Vítor Marinho de Oliveira e João Batista Freire. Tinha-se uma preocupação de ordem mais política, com um discurso característico do papel da educação física no processo de transformação da sociedade, principalmente devido ao enfrentamento a ditadura no país.

Por representar a democratização do país com o fim da ditadura, era característico da década de 80 o pensamento crítico. Criticava-se a ênfase na educação física e a dicotomia corpo-mente, criticando a ênfase técnica. Através de trabalhos, discursos e publicações alinharam-se sob a denominação de “progressistas”, visando a construção de um movimento de renovação da área. Defendia-se a educação física não somente como uma atividade técnica ou biológica, mas a encaravam como um fenômeno psicológico e social. Foi de grande importância para que professoras e professores da Educação Física construíssem objetos de estudo com base no viés pedagógico (orientados pelas

ciências humanas e sociais). Deu-se um salto qualitativo incorporando a área elementos da pedagogia, mesmo com visão tecnicista, tendo a perspectiva de prática social no processo de transformação da sociedade (DAOLIO,1998). Nesse período surgiram várias obras nesse sentido, porém com diferentes visões.

O principal conflito da época era que de um lado ficava o grupo (não exclusivamente) marxista, congregado no CBCE, e do outro com várias matrizes teóricas, incentivando que a Educação Física desse menor ênfase as questões político-partidárias e se debruçasse às questões da área.

Na década de 90, emergiram novos temas/problemas que estavam centrados na produção do conhecimento, objeto de estudo e estatuto científico dando à crise de identidade novos contornos. Gerou uma crise epistemológica, com a pergunta “Educação Física é ciência?”, além de crítica preocupada com a cientificidade da Educação Física, dando origem a duas vertentes: Científica (positivista) e Pedagógica.

A científica propunha a criação de uma ciência própria para/da Educação Física. Defendia-se a crise de identidade como de ordem epistemológica, por todas as proposições partirem da própria educação física. Tinha como proposta a criação de uma ciência autônoma com relação às ciências tradicionais e com relação à mesma, criando-se uma estrutura em que pudesse ocupar um lugar hierarquicamente inferior a ciência pretendida. Os principais autores foram Manuel Sérgio (defendendo a motricidade humana), Go Tani (a cinesiologia), Canfield (movimento humano) e Adroaldo Gaya (ciência(s) do esporte).

A vertente pedagógica partiu da afirmação de que se caracterizava como prática pedagógica. Principais autores foram Betti, Bracht, Lovisolo propondo a Educação Física como arte da mediação. Assim, foram propostos projetos no campo das atividades físicas e esportivas para a sociedade, vindo de ciências mães, com uma prática de intervenção social com diferentes objetivos e valores, além de diferente fundamentação.

Tais debates acadêmicos ainda não foram resolvidos. E na classificação do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) está locada na área das Ciências da Saúde e tem sido objeto de constante discussão dentro do CBCE.

5. METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: REVISITANDO O COLETIVO DE AUTORES

*Obedecer cegamente
Nos torna cegos
Crescemos
Somente na ousadia
(Mario Bendetti)*

Dentro do contexto da vertente pedagógica da Educação Física surge a metodologia crítico superadora através do livro Metodologia do Ensino da Educação Física, de um Coletivo de Autores próximos ao pensamento marxista.

Os coordenadores do Projeto “Revisão Curricular da Habilitação Magistério: Núcleo Comum e Disciplinas” – do qual era integrante Lino Castellani Filho um dos autores do livro – procurou a Cortez Editora, que ao analisar os documentos mostrou-se interessada em editá-lo. Percebendo a dificuldade e a responsabilidade que tal intento demandava, Lino percebeu que não poderia realizar tal projeto sozinho. Convidou alguns autores que passaram a constituir um coletivo disposto a enfrentar esse desafio, pois apesar do Brasil passar pelo período de democratização, o mundo enfrentava período de descenso do pensamento socialista mundial com a queda do muro de Berlim e o fim da União Soviética. Assim, de um coletivo heterogêneo com diferentes graus de consciência sobre os acontecimentos e diferentes inserções nas lutas dos movimentos sociais e partidos políticos, o livro foi construído dentro de consensos que tornassem possíveis a obra.

Após meses de estudos, seminários e discussões, sem sair da rotina de cada autora e autor, o livro foi construído, sendo inegável a contribuição e o avanço trazidos para a discussão e a prática da Educação Física no período, tornando-se um clássico da área. As divergências entre os autores se manifestaram posteriormente e diferentes caminhos foram seguidos por cada um e uma.

Em entrevista para evento de comemoração aos 10 anos de lançamento pela Cortez realizada pelo Grupo ETHNÒS – Grupo de Estudos Etnográficos

em Educação Física e Esporte da Universidade de Pernambuco (UPE), Celi Taffarel uma das autoras faz um balanço sobre o que representou o coletivo para área e as críticas que vinha recebendo. Reconheceu a necessidade de sua atualização lembrando que a obra ainda tem importância para o enfrentamento das políticas neoliberais e do esvaziamento do conhecimento que vem sendo feito dentro da escola. Para demarcar pontos centrais dessas diferenças e de pontos relevantes, assim como compreendermos os avanços dessa obra, iremos nos valer principalmente dos elementos tirados dessa entrevista.

Era consenso que as divergentes teorias orientavam a diferentes práticas pedagógicas tema este que não foi abordado no livro. Centraram-se nas críticas aos paradigmas predominantes da área relacionada a crítica a escola e currículo. Não deixaram explícito, mas se utilizaram da psicologia soviética (Luria, Leontiev e Vigotsky) na concepção de formação humana e aprendizagem.

A autora lembra da necessidade de preencher lacunas que ficaram nas proposições metodológicas, afinal o livro refletia o grau de desenvolvimento do conhecimento específico da área na época e por isso alguns temas da cultura corporal estavam mais desenvolvidos que outros, condição esta justificável uma vez que a própria teoria compõe as condições materiais concretas.

Destaca a crítica feita a concepção de história, cultura e a relação sociedade/Estado em detrimento da ontogênese do ser social e a dificuldade de ser colocada em prática. A concepção histórica no livro parece ser linear, mas não era o que defendiam os autores. Não defendiam a visão culturalista, foi um recorte necessário para delimitação da escola. Orientados pela visão histórico crítico, compreendiam que leis biológicas não podem ser vistas isoladas das leis sócio históricas, contrapondo-se dessa maneira a dicotomia corpo e mente, buscavam superar essa visão, do trabalho alienado e produção do conhecimento fragmentado e estanque.

Há necessidade de compreensão filosófica de conjunto, radical e de totalidade para entender a cultura corporal. Devido a legislação vigente o objeto de estudo proposto era a expressão corporal como linguagem, posteriormente precisaram esta compreensão defendendo a cultura corporal enquanto objeto de estudo, pois a concepção de educação física não pode ser compreendida a

partir de um indivíduo devendo considerar as bases materiais existentes, não apenas pela linguagem mas pelo gênero humano a partir da luta de classes. Faltam explicações ontológicas devido a apresentação metodológica.

Celi reconhece que o coletivo não voltará a se reunir, pois as divergências foram evidenciadas com o tempo. Houve tentativas de um outro coletivo, porém isto ainda não foi possível. Admite a necessidade de um aprofundamento, lembrando que a obra continuará tendo sua importância, sendo admitida sua dificuldade de aplicação devido a falta de formação continuada, desvalorização do magistério, o arrocho salarial, as péssimas condições de trabalho entre outras. Nesse estudo, essas contradições nos darão a real visão das limitações da metodologia quando questionadas as e os professores que atuam no chão da escola.

Para finalizar, lembra que deve-se aprofundar as discussões com referência em outros autores, na defesa do projeto histórico socialista e com base no materialismo histórico dialético, entendendo a escola como centro vital de acesso a cultura. Uma nova síntese será possível a partir de um coletivo que não tenha problemas em explicitar as relações entre projeto histórico e teoria do conhecimento, trabalho e projeto pedagógico, que não abra mão do projeto histórico socialista. Há questões que não podem ser respondidas sem considerar a gênese da humanidade. Para Celi a proposta do Coletivo é atual e válida para a escola pública nos movimentos de luta.

Contudo, sem seu aprofundamento, ainda que fique explícito o projeto histórico a ser defendido, a obra tem permitido diferentes interpretações e incoerências para quem a utiliza enquanto referencial.

O livro divide-se em quatro capítulos:

1. A Educação Física no Currículo Escolar: Desenvolvimento da Aptidão Física ou Reflexão sobre a Cultura Corporal;
2. Educação Física Escolar: na direção da Construção e uma Nova Síntese;
3. Metodologia do Ensino da Educação Física: a Questão da Organização do Conhecimento e sua Abordagem Metodológica;
4. Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem em Educação Física

Como forma de facilitar o estudo será abordado o conteúdo de cada capítulo revisitando o conteúdo da obra, buscando seus principais

apontamentos e avanços, para que depois possa se fazer o confronto com a realidade da escola.

5.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR: DESENVOLVIMENTO DA APTIDÃO FÍSICA OU REFLEXÃO SOBRE A CULTURA CORPORAL

Nesse capítulo são discutidos temas como projeto político pedagógico, currículo ampliado, trato com o conhecimento, ciclos de escolarização e as diferentes perspectivas da Educação Física na dinâmica curricular. Seu objetivo era o de responder “às exigências atuais do processo de construção da qualidade pedagógica da escola pública brasileira” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:23).

Compreendem que a sociedade capitalista é dividida em classes com interesses distintos e a opção interfere na prática docente. Na elaboração do projeto político pedagógico, por este ser um projeto político faz-se uma opção de classe na determinação dos conteúdos e métodos que podem ou não contribuir na emancipação da classe trabalhadora determinando a direção a ser seguida. Na escolha do projeto optaram pela classe trabalhadora, defendendo ainda que não fique explícito o projeto histórico socialista.

Em períodos de acirramento da luta de classes são geradas crises onde emergem novas pedagogias. Essas crises devem-se ao fato das explicações teóricas não mais corresponderem a prática social e aos interesses das classes.

A teoria emergente que o livro se propõe a sistematizar, denominada pelos autores de crítica superadora, tem como características uma perspectiva: diagnóstica (pela análise que faz da realidade), judicativa (julga os interesses com viés classista) e teleológica (projeta o objetivo a ser alcançado).

O currículo é a forma de construção do conhecimento que segue determinada lógica. A concepção do currículo ampliado contrapõe-se a lógica formal tecnocrata em prol da lógica dialética. Essa perspectiva compreende a construção de um conhecimento dentro da realidade complexa e contraditória

em sua totalidade, onde as matérias devem ser articuladas enquanto partes que expressam certa dimensão da realidade, que possibilitam uma visão sintética, e a legitimidade de cada disciplina não se dá de forma isolada. Deve orientar para uma visão da totalidade, ao contrário da visão fragmentada que trata os conteúdos e disciplinas de maneira isolada deixando-os sem nexos. O eixo curricular, norte do currículo, deve estar diretamente vinculado aos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos, biológicos.

Na escola, deve-se diferenciar aprendizagem e produção do conhecimento. Estes não estão desvinculados, contudo, pelo caráter da escola, esta se configura muito mais como local de aprendizagem do que de produção científica. Ela deverá instrumentalizar, subsidiar para que posteriormente haja desenvolvimento de um conhecimento científico, afinal a responsabilidade da escola é o de transmitir e socializar os conhecimentos historicamente produzidos para avançar nessa construção, de maneira a facilitar a apreensão do aluno.

O conhecimento deve ter relevância social para que seja mais facilmente assimilado. Há conteúdos que não podem ser ignorados por serem clássicos tornando-se fundamentais, e estes devem ser vinculados aos conteúdos contemporâneos. Não se podem ignorar os saberes populares, porém é preciso que se ultrapasse o senso comum possibilitando “formas mais elaboradas de pensamento” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:32) que dão continuidade ao saber sistematizado, pois o conhecimento é produzido pela humanidade conforme as possibilidades das condições materiais existentes, sendo este provisório devido ao seu movimento histórico.

São abordados os ciclos de escolarização, proposta esta que se diferencia da organização seriada por relacionar-se com a lógica dialética em contraposição a visão do conhecimento por etapas, como forma de superar o sistema seriado. Essa metodologia promove uma construção do conhecimento através de sua ampliação no processo de aprendizagem, de forma contribuir em uma visão crítica e consciente da realidade vivenciada, intervindo em favor de seus interesses de classe.

A perspectiva de Educação Física escolar pautada na atividade física contribui para a manutenção da estrutura da sociedade capitalista, pelos valores que estão implícitos nessa visão, onde o esporte tem sido privilegiado

pelo seu prestígio social. A reflexão sobre cultura corporal pela Educação Física diferencia-se da tendência anterior. Esta se configura enquanto construção histórica da humanidade através de sua materialidade corpórea na luta pela sua sobrevivência, e tais conhecimentos devem ser transmitidos na escola.

Na construção histórica de sua corporeidade, através do trabalho, criaram-se novas necessidades e instrumentos “construindo sua cultura e se construindo” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:39), respondendo a desafios e necessidades de cada época. Essa dimensão corpórea representa “três atividades produtivas da história da humanidade: linguagem, trabalho e poder” (*idem*, 1992:39), transmitindo a forma como se expressa e a superação de seus limites para sobrevivência e disputas. Essas atividades corporais que foram institucionalizadas devem ser compreendidas em seu processo histórico, sendo essa produção inesgotável e provisória, devendo ser papel do aluno produzir outras atividades corporais que serão institucionalizadas.

A Educação Física escolar deve refletir sobre a cultura corporal, contrapondo-se aos valores hegemônicos da sociedade capitalista, contribuindo na afirmação dos interesses das classes populares, por ser esta um patrimônio da humanidade que deve ser transmitido e assimilado pelos alunos.

O trato com o conhecimento, organização e normatização da escola estão em descompasso, gerando contradições implícitas. Somente poderão ser articulados no processo de luta pela afirmação do projeto político pedagógico disputado no movimento pela transformação da sociedade, orientando dessa forma a ação revolucionária, nas lutas pelas transformações educacionais, com os que se comprometem com a democracia do país, e na construção de uma teoria geral da educação física para uma prática transformadora. O livro pretende contemplar esta proposição.

5.2. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: NA DIREÇÃO DA CONSTRUÇÃO E UMA NOVA SÍNTESE

O capítulo faz um breve histórico da Educação Física passando por seus diversos períodos, que foram retratados com maior atenção no capítulo anterior da pesquisa.

A discussão do que é Educação Física, pressupõe o questionamento do que esta vinha sendo.

Na definição do Coletivo de Autores, a educação física enquanto prática pedagógica “no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área que podemos chamar de cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:50).

A educação Física surgiu de necessidades sociais concretas, e enquanto prática no âmbito escolar só encontrou legitimidade por colaborar com o interesse das classes dominantes em determinados períodos históricos. Os elementos históricos fornecidos tinham como objetivo proporcionar a construção de uma perspectiva superadora da Educação física.

5.3. METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: A QUESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E SUA ABORDAGEM METODOLÓGICA

A Educação física, na escola trata pedagogicamente da cultura corporal, através de temas ou formas de atividades corporais, visando aprender a expressão corporal como linguagem. São expressões da consciência social que através da subjetividade representam uma realidade objetiva, com um significado social, mas que nem sempre correspondem a expectativa dos alunos.

A cultura corporal na escola possui uma relação dialética entre os objetivos e significados dessas atividades, as intenções individuais e as intenções da sociedade sobre a mesma, tendo um sentido pessoal para quem a prática relacionada a realidade de sua própria vida. Dessa maneira, outros temas importantes acabarão perpassando a Educação Física. A interpretação desses temas será importante quando pretende-se que haja um julgamento através dos interesses de classe dos alunos da escola pública. Trabalhar com

esses problemas não é uma forma de doutrinar, mas o de possibilitar uma real transformação social.

A seleção dos conteúdos a serem trabalhados deve ser coerente com o objetivo, promovendo uma leitura da realidade, e para tanto é necessário conhecimento sobre sua relevância social e as condições materiais da escola.

Os conteúdos são importantes para o desenvolvimento sócio histórico das atividades, sendo que os temas da cultura corporal não possuem uma ordem estabelecida podendo ser trabalhados dentro de uma determinada ordem ou simultaneamente de acordo com suas possibilidades.

O conhecimento corporal envolve “domínio de conhecimento, de hábitos mentais e habilidades técnicas” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:65) que será construído de forma espiralada. Dentro dessa construção “as formas de expressão corporal dos alunos refletem os condicionantes impostos pelas relações de poder com as classes dominantes no âmbito de sua vida particular, de seu trabalho e de seu lazer” (*idem*, 1992:65).

O jogo contribui nas mudanças das necessidades e da consciência. Quando são enfatizados os objetivos do jogo, a preocupação em atingi-los pode diminuir o prazer do mesmo. Pode-se observar o desenvolvimento do caráter nos jogos, de forma implícita ou explícita, e para não sobrepujar a competição sobre o lúdico é necessário a mudança de regras. Através de uma proposta respeitando os ciclos de escolarização é incentivada a criação dos jogos pelos próprios alunos. Devem-se propor formas que demonstrem diferentes habilidades que posteriormente poderão refletir os confrontos sociais oportunizando a discussão. O treinamento não é objetivo da escola, pois este deve ser confrontado e ser apreendido enquanto “conhecimento científico de preparação de determinadas atividades da cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:69). Essa prática esportiva deverá se dar fora da escola e/ou ser socializada com a sua comunidade.

O esporte deve ser tratado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como esporte “na” escola. Produto de uma construção social está subordinado aos valores capitalistas que por isso o justificam no currículo escolar, reproduzindo inevitavelmente as desigualdades sociais. Pode servir como controle social e adaptar-se de maneira funcional ao desenvolvimento da sociedade, e por suas características, acaba possuindo um fim em si mesmo.

Enquanto fenômeno social é necessário “questionar suas normas, suas condições de adaptação a realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:71), invertendo a lógica imposta, sem restringir-se aos gestos técnicos, mas também sem ignorá-los.

A Capoeira representa a luta de emancipação dos negros no Brasil, expressando a relação do oprimido com seu opressor. Não se pode separá-la de sua história e transformá-la em simples atividade esportiva. Deve-se ter esse cuidado para que não aconteça como no judô que perdeu seus significados culturais tendo um tratamento meramente técnico.

O currículo brasileiro traz várias linhas de manifestações ginásticas européias, sendo evidenciado a influência da calistenia e do esportivismo, o que pode ser um dos motivos de sua prática estar sendo diminuída na escola. A falta de estrutura pode desestimular o seu ensino, porém quando se possui estrutura pode-se acabar enfatizando o ensino esportivo. A ginástica possibilita experiências corporais que enriquecem a cultura corporal. É legitimada por permitir a interpretação subjetiva e a liberdade de vivência de suas possibilidades corporais. Deve-se desenvolver um “programa de ginástica que provoque no aluno atitudes de ‘curiosidade’, ‘interesse’, ‘criatividade’, e ‘criticidade’” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:78) exigindo uma nova abordagem problematizadora sobre o que ela representa, entendendo sua própria prática.

A dança representa a expressão de diversos aspectos do homem, podendo transmitir sentimentos, emoções de afetividade nas esferas da religiosidade, trabalho, costumes, hábitos, saúde e guerra. Seu aspecto expressivo confronta-se com a técnica, podendo esvaziar seu espaço. Não é uma transposição da vida e sim sua representação estilizada e simbólica. Na escola pode-se privilegiar a técnica podendo prejudicar a expressão espontânea ou possibilitar um determinado pensamento /sentido/intuitivo que favoreça a expressão espontânea. No livro se optou pela segunda possibilidade. Algumas danças possuem um símbolo próprio da cultura a qual pertencem, tendo necessidade a articulação entre as demais disciplinas para a visão da totalidade. Também é necessário o resgate da cultura brasileira para o despertar de sua identidade social na construção da cidadania.

A técnica é um instrumento necessário para os diversos temas da cultura corporal, mas que na execução prevalece o que ela resulta, pressupondo algumas questões a mais. É importante conhecer sua técnica sem a exigência de sua execução. Sugere-se que os jogos e esporte sejam abordados não pela sua técnica, mas a partir do significado que possuem.

Os alunos possuem motivações e aspirações diferenciadas, atribuindo um sentido pessoal a cada prática. Porém dentro dessa perspectiva o professor não pode “deixar o ensino sem direção” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:86).

A concepção de uma nova forma exige um novo método, sendo um problema fugir da teorização abstrata, tendo-se que apontar um “como fazer”. Os princípios expostos devem ser compreendidos não como normas rígidas, mas balizas para reflexão da prática em aula. Os conteúdos devem emergir de uma realidade dinâmica para que superem o senso comum. A seleção dos mesmos, e sua organização “devem promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:87), e o método deve apontar a criação da atividade e do sistema de relações entre os homens.

A crítico superadora tem a intenção de apreensão da realidade, com os conhecimentos da educação física e os aspectos de aula prática na realidade social. Permite articular uma ação, com o pensamento sobre ela e sentido que possui.

As diversas exercitações devem promover saltos qualitativos na sistematização do conhecimento.

5.4. AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesse capítulo é discutido a quem os modelos atuais dos processos avaliativos atendem, como vem sendo a avaliação nas escolas brasileiras, e quais referências devem ser buscadas.

No Brasil este tema apresenta limitações, principalmente sobre o entendimento de seu significado dos paradigmas tradicionais insuficientes a

uma perspectiva mais abrangente. Na Educação Física tem recaído a técnica e métodos usando-se testes com viés classificatório e seletivo. Reforçando as desigualdades.

A avaliação está relacionada com o projeto político pedagógico que a escola assume inter relacionada a sociedade. As teorias educacionais dependem de como se dá produção da existência humana. Sem essa compreensão é difícil compreender a avaliação em um processo mais amplo.

Através das observações em escola pode-se observar que na educação física esta, tem servido para atender exigências burocráticas, legislação vigente e seleção de alunos para competições e apresentações dentro e fora de suas escolas, enfatizando-se a técnica e as “qualidades físicas”.

Na escola há uma avaliação formal, quando seguem os períodos de avaliação e seleção de talentos, e não formal, quando em aulas acaba privilegiando os alunos mais capazes.

Desconsidera-se avaliação enquanto um elemento do processo pedagógico. A ênfase dada a descoberta de talentos esportivos e da aptidão nas avaliações acaba por tornar desestimulante a educação física, sendo assegurados por diversas instâncias que faziam parte da política nacional de educação física. É necessário materializar outras perspectivas de avaliação coerentes com o projeto histórico que será defendido. Como se privilegia o conteúdo esportivo dentro das aulas, a avaliação toma este viés fazendo com que esta se volte para a competição, sobrepujança, comparação, seleção e classificação constantemente durante as aulas. Mas se o conteúdo e forma forem diferenciados a avaliação também deverá ser diferenciada.

Na compreensão dos autores, a educação física tem como objeto de estudo a expressão corporal como linguagem em sua mediação para atuação no âmbito da cultura corporal. Com isso, a avaliação torna-se um processo mais amplo que meramente a técnica, e é parte do processo pedagógico, principalmente por compreender mecanismos estruturais e limitantes no processo de ensino aprendizagem.

A avaliação da educação física serve como referencia para vislumbramento de sua relação com o norte do eixo curricular do projeto pedagógico. Alguns elementos devem ser considerados para uma avaliação na perspectiva crítico superadora como:

- Projeto histórico: não basta referencia no plano escolar, mas é preciso clareza do projeto que está sendo defendido.
- Condutas humanas: considera a totalidade da conduta humana expressada no desenvolvimento das atividades.
- Práticas avaliativas: superação de práticas mecânicas burocráticas por práticas produtivo-recreativas e reiterativas que buscam os conflitos no ensino aprendizagem e sua superação.
- Decisões em conjunto: decidir em conjunto através de uma avaliação participativa. Deve poder expressar seus objetivos de ação e poder participar da avaliação coletiva dos mesmos.
- Tempo pedagogicamente necessário para aprendizagem: adequar a destinação de aulas a determinado conteúdo em função do ritmo da turma.
- Compreensão crítica da realidade: saber respeitar as diferenciações entre os alunos devido a classe social que pertencem.
- O privilégio da ludicidade e da criatividade: Reconsiderar o papel da escola enquanto descobridora de talentos e o rendimento para privilegiar a ludicidade e a criatividade.
- Intencionalidades e intenções: considerar os interesses e necessidades objetivas e subjetivas individuais e os da sociedade, que mobilizam interesses antagônicos.
- A nota enquanto síntese qualitativa: nota enquanto resultado da aproximação ou distanciamento do eixo curricular e não como punição ou compensação para o aluno.
- Reinterpretação e redefinição de valores e normas: na avaliação normas e valores devem ser questionados reinterpretados e redefinidos, e participação dos alunos nesse processo durante as aulas.

É necessário analisar constantemente os critérios de seleção, organização, transmissão e avaliação, de conteúdos e metodologias do ensino, para atender ao projeto pedagógico e projeto histórico. A avaliação deve fazer uma consideração criteriosa das condições gerais correspondentes à realidade dos ciclos de aprendizagem, considerando as diferenças individuais na aprendizagem.

Na emissão de conceitos há possibilidade de avaliação do desempenho do aluno, não apenas pela aparência, mas pelos determinantes de seu desempenho, fruto de esforço coletivo entre professores e alunos. Consideram-se dados qualitativos e quantitativos. Utilizam-se instrumentos bem elaborados que estimulem e desafiem, que além de estimular e motivar possam contribuir em seu desempenho.

Reinterpreta-se sucesso e erro para não transformá-los em punição. Não reduzir a aprendizagem aos erros e acertos, o erro compõe o processo de aprendizagem e faz parte da construção de novos conhecimentos, atentando-se a variedade de eventos avaliativos “informais” da escola.

Educação Física na perspectiva de reflexão sobre cultura corporal, deve ser articulada com o conhecimento que possibilite uma nova lógica de pensar. Busca-se assim concretizar um projeto político pedagógico que vise a apreensão e interferência crítica na realidade articulado ao interesse da classe trabalhadora.

6. CONTRIBUIÇÃO DAS E DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA ESCOLA

*Sou um homem comum
Brasileiro, maior, casado, reservista,
E não vejo na vida, amigo,
Nenhum sentido, senão
Lutarmos juntos por um mundo melhor.
(Ferreira Gullar)*

Para melhor compreensão da realidade escolar, o questionário realizado com as e os professores continha três blocos de perguntas relacionadas à: condições de trabalho das e dos professores; condições de trabalho da escola/ estado e condições de vida das alunas e alunos.

O universo pesquisado foi bastante limitado, pois poucos são as e os defensores do projeto histórico socialista com base no materialismo histórico dialético que estudaram a metodologia crítico superadora.

Para melhor compreensão, segue breve caracterização das escolas das e dos professores que participaram da pesquisa:

- Escola do Assentamento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST): escola que atende as e aos filhos das e dos militantes do MST, bem como as e os próprios militantes. Subsidiada pelo estado. As e os professores realizam concurso público para trabalharem na escola.
- Escola da Rede Municipal de Curitiba (ensino fundamental – educação infantil a 4ª série): atende as filhas e filhos dos moradores da região onde a escola está localizada. As e os professores realizam concurso público para trabalharem na escola.
- Escola da Rede Municipal de Curitiba (ensino fundamental – educação infantil a 4ª série e Educação de Jovens e Adultos): atende as filhas e filhos, bem como as e os moradores da região onde a escola está localizada. As e os professores realizam concurso público para trabalharem na escola.

6.1. CONDIÇÕES DE TRABALHO DAS E DOS PROFESSORES

No grupo pesquisado, todas e todos possuem formação recente, sendo que o tempo de formação e atuação na escola varia entre 10 e 2 anos.

Trabalhando em escolas municipais e estaduais, recebem salário em média de R\$ 800,00 por 20/aula, sendo este insuficiente em relação às necessidades, considerando não somente necessidades básicas como: alimentação, moradia, saúde, mas também as demais necessidades: lazer, estudos, melhores condições de vida. Dessa maneira, todas e todos complementam sua renda com outros trabalhos e/ou com ajuda da família (morando na casa dos pais ou dividindo suas despesas com as e os companheiros). Além disso, afirmam que seus salários são insuficientes em relação a demanda de trabalho:

Acredito que o meu salário não está de acordo com o valor (tempo de trabalho socialmente necessário) que realmente deveria ser pago, pois o tempo de estudo e dedicação que despendi para chegar a ser professor mereceria receber um salário maior (não só eu, mas todos os professores). Com relação a horas trabalhadas para além daquelas remuneradas, isso é constante nas duas escolas (o tempo de planejamento das aulas muitas vezes ultrapassam aquelas que temos na escola). No Estado, trabalho na Secretaria de Estado da Educação e não na escola. Na SEED o trabalho que desenvolvemos sempre ultrapassa a jornada de trabalho de 20hs semanais, mas não são remuneradas.

A desvalorização e incompatibilidade entre salário e jornada de trabalho decorrem de um processo mais longo de desvalorização e precarização do trabalho docente, como foi evidenciado por um dos entrevistados: “Não é, ainda mais vendo que da década de 80 pra cá em Curitiba o salário base do professor diminuiu cerca de 5 vezes em relação ao seu poder de compra.”

Pelos relatos, as e os demais professores da escola, por receberem salários insuficientes também acabam por complementar sua renda com carga horária exaustiva e/ou com outras atividades. As mulheres, maioria na escola de um dos entrevistados, complementam sua renda com a do marido maior provedor de renda, resquícios de uma sociedade machista, pois apesar das relações estarem em transformação devido as movimentações do capital, ainda há famílias onde o homem é o chefe da família e quem deve sustentar a casa: “...têm em sua relação doméstica o marido como maior ‘provedor’ de renda, sendo a dela uma renda complementar.” O machismo oriundo de sociedades anteriores serve e continua a servir ao Capital, que aproveita-se de

diferenças biológicas e/ou sociais para justificar as desigualdades, ainda hoje há diferença de salário entre homens e mulheres¹⁶.

Outro destaque foi o argumento de que muitas e muitos professores justificam o descaso da atuação na escola pela insuficiência do salário: “Porém percebo também que a questão salarial pesa, mas tem muito professor e professora que não tem dedicação, nem responsabilidade e acho que acabam recebendo pelo que não fazem!”

Apenas dois dos entrevistados organizam-se em partidos, mesmo com os demais tendo clareza da necessidade da classe trabalhadora vincular-se a uma organização de cunho revolucionário para a construção do projeto histórico socialista. Todas e todos participam de alguns espaços dos sindicatos, mas não estão na direção dos mesmos. Um dos entrevistados respondeu que a falta de tempo não permite participar do sindicato, mas pretende organizar-se melhor para poder participar. A entrevistada que está a mais tempo atuando na escola relata que em outros momentos teve uma participação mais ativa, mas hoje está um pouco afastada.

Todas e todos tiveram maior contato com a metodologia crítico superadora em espaços do movimento estudantil e/ou espaços além da graduação como projetos de extensão ou grupos de pesquisa. Por serem formados recentemente, isso demonstra o quanto tal metodologia ainda é ignorada pela academia principalmente pela sua concepção de sociedade. Todos afirmam que a graduação foi insuficiente, porém uma das respostas atentou que somente com a formação contínua e que ainda está em processo é possível falar em uma prática pedagógica pautada na crítico superadora:

Compreendo que buscar, a partir da prática pedagógica, elementos que me ajudem a refletir, problematizar para retornar a ela, desde um outro ponto de compreensão não é algo linear, portanto nunca será suficiente ou não. É um processo, está em movimento e por isso não tem fim.

¹⁶ De acordo com a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), divulgada hoje (27 de setembro de 2006) pelo ministro do Trabalho e Emprego, Luiz Marinho, o aumento real foi de 2,95% na remuneração das trabalhadoras, contra 1,8% na dos homens, em comparação com o resultado de 2004. Nesse ano, o salário delas equivalia a 81,2% do recebido pelos homens e em 2005 o percentual subiu para 82,1%. Segundo o ministro, as mulheres ainda ocupam menos posições de chefia e cargos gerenciais. No ano passado, a remuneração média feminina se manteve inferior à masculina em todos os níveis de escolaridade. A maior diferença foi apontada para as trabalhadoras com diploma universitário, que recebem o equivalente a 56,94% dos homens com a mesma formação.

6.2. CONDIÇÕES DE TRABALHO DA ESCOLA/ESTADO

*Venham seus senhores da guerra
 Vocês que constroem as grandes armas
 Vocês que constroem os aeroplanos da morte
 Vocês que constroem todas as bombas
 Vocês que se escondem atrás das paredes
 Vocês que se escondem atrás das mesas
 Eu só quero que vocês saibam
 Que eu enxergo através de suas mascaras.
 (Bob Dylan)*

Na maioria das escolas, as e os professores, tanto os entrevistados como os demais que atuam em suas escolas, não participaram da construção do Projeto Político Pedagógico e acabam por não seguir o que é proposto. Também foi evidenciado a miscelânea teórica e falta de aprofundamento da compreensão dos processos educacionais. Apenas na escola ligada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi elaborado de maneira coletiva e com coerência no projeto de escola e sociedade a serem defendidos, porém esta enfrenta outro problema: os professores novos que não participaram da elaboração acabam por fugir da proposta muitas vezes por divergir dos princípios do movimento. Em todas as escolas, o suporte pedagógico, quando existe, ainda é insuficiente.

Todas as escolas seguem os pressupostos educacionais do capitalismo sendo opostos aos objetivos educacionais de todas e todos os entrevistados. As condições que permitem evidenciar as contradições do sistema são poucas: “espaço é muito pequeno... tanto de tempo, uma hora e meia por semana com cada turma, quanto de condições reais de se efetivar essas discussões.” Somente a escola ligada ao MST rompe com determinados laços, mesmo tendo que cumprir com determinadas normas:

Todavia, normas necessariamente nem sempre são cumpridas, ou são cumpridas em parte e, além disso, muitas têm brechas que deixam espaços para ocuparmos. Por isso há espaço para contradição na sala de aula, ao tratar dos conteúdos escolares; na organização do trabalho pedagógico, ao trabalhar com a auto-organização estudantil, o conselho de classe participativo e não representativo, na participação e organização de seminários, encontros para além da escola, envolvendo a comunidade, entre outros.

Em poucas escolas há vínculos pessoais e/ou profissionais entre as e os professores tanto por divergências em relação às concepções pedagógicas como pelos objetivos educacionais: “Existe contradição, conflito entre concepção pedagógica que acabam se refletindo na relação tanto pessoal como profissional”.

Devido a todas as problemáticas que envolvem a escola, muitas e muitos estão desiludidos com a mesma:

A grande maioria está desiludida com concepções pedagógicas, pois existe uma contradição gritante e crescente entre o que se propõe e o que se consegue realmente efetivar dentro de uma escola. Mesmo assim a maioria (na minha escola) tenta trabalhar na concepção de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Porém, acho que o traço mais evidente é a descrença com as possibilidades da educação na atual conjuntura.

O que não significa que não há pequenas, mas significativas tentativas:

Professores e professoras que coadunam dos mesmos ideais, ou que ainda tem a escola como espaço de trabalho e não como bico, e mesmo que não tenham clareza do projeto de sociedade, vêm com responsabilidade e compromisso o trabalho escolar acabam fazendo projetos juntos, buscando aproximar as disciplinas ou alguns conteúdos pelo menos, sentam junto na hora do recreio, conversam, encontram-se fora da escola. Como eu me insiro neste grupo, sei falar dele.

Ainda que sem uma teoria consistente e um projeto de transformação da sociedade:

A relação pessoal é boa. O trabalho pedagógico, geralmente, é planejado e realizado individualmente, mas existem algumas experiências em que o trabalho é mais coletivo (por exemplo, as professoras de 2ª série planejam suas aulas coletivamente, durante o projeto universidade escola). Mas de qualquer forma não se apóiam em uma concepção crítica de educação.

Em relação à estrutura física os espaços são suficientes ainda que estejam em condições razoáveis e/ou precárias. Possuem o básico, sendo este insuficiente para maior elaboração nas atividades.

As turmas que possuem em média 20 alunos propiciam um trabalho mais consistente. Nesse aspecto os dados foram bastante diferenciados. Em uma das escolas as turmas começam lotadas e com o passar do tempo, é grande a evasão chegando ao número de 5 alunos por turma, e este número reduzido acaba prejudicando o andamento das aulas:

No noturno iniciamos com 30 a 35 alunos, mas no final do semestre a maioria fica com 10 a 15 alunos. Em algumas turmas ficam somente 4 ou 5. Nessas últimas o trabalho fica prejudicado (dependendo do conteúdo trabalhado).

Na escola do MST a média é de 20 alunos o que colabora com a prática:

Nas turmas em que trabalho a média é de 20 alunos, o que foge da maioria das escolas. Considero um número muito bom de trabalhar pois dá para envolver e acompanhar a turma nas atividades, realizar trabalhos coletivos, individuais, permite ter maior proximidade com a turma.

Nas escolas municipais a média é de 30 alunos, podendo ser maiores o que prejudica em um trabalho mais coerente:

30 alunos por sala, o que proporciona um certo inchaço na turma e em consequência uma dificuldade bem maior em relação ao trabalho, em relação à aplicação das aulas, reflexão sobre as mesmas, disposição do professor para lidar com grande parte das situações-problemas no decorrer da aula, elaboração de atividades dentre outras.

Com relação ao número as condições são bastante variáveis, mas uma coisa é certa, as turmas que possuem menos alunos possibilitam uma condição de aula muito melhor.

Dentro da organização das escolas, a única que possui um modelo organizacional mais coerente com uma efetiva transformação social é a ligada ao MST, por estar em um movimento social onde a educação é valorizada pela relevância que possui na vida das e dos trabalhadores. Esta outra realidade, possibilita melhores condições aos processos de ensino e aprendizagem, diferente das escolas urbanas, principalmente pelos objetivos educacionais de cada uma.

6.3. CONDIÇÕES DE VIDA DAS ALUNAS E ALUNOS

*Não aprendi as maldades que essa vida tem
Mataria a minha fome sem ter que roubar ninguém
[...] Se eu pudesse eu tocava em meu destino
Hoje eu seria alguém
Seria um intelectual
Mas como não tive chance de ter estudado em colégio legal
Muitos me chamam de pivete
Mas poucos me deram um apoio moral
Se eu pudesse eu não seria um problema social
(Problema Social - Guará/Fernandinho)*

Por todas e todos trabalharem em escolas públicas as crianças pertencem a classe trabalhadora, vivendo sob condições bastante precárias, tanto no campo como na cidade:

Muitos vão para a escola para comer alguma coisa durante o dia, então posso dizer que muitos estão vivendo na miséria absoluta.

De uma grande parcela é precária, desprovida de condições básicas de saúde, moradia, vestimenta entre outros, sendo que a escola por ser integral supre algumas necessidades da família e das crianças ao fornecer almoço e lanche. As crianças são filhos de pequenos comerciantes locais, mas na sua grande maioria são filhos de trabalhadores precarizados/subempregados.

As relações sociais estão depreciadas pelas condições de vida impostas pelo capitalismo que podem ser observados nos diferentes relatos abaixo:

Meus alunos são muito bons, mas alguns estão no mundo do crime devido as condições sociais de existência que lhes são impostas.

Há os que possuem dificuldade, com pais presos, mães e pais que abandonaram, que moram com avós, com irmãos mais velhos, que desde cedo já assumem a responsabilidade com a casa, a roça.

São crianças que vão internalizando e expressando valores sociais como o individualismo, a competitividade exacerbada, o desrespeito através da violência moral e física com seus colegas, professores e funcionários, uma falta de 'sonhos' e objetivos futuros, valores esses que se expressam hegemonicamente em suas relações. Acredito que seu desenvolvimento tanto orgânico como cognitivo e relacional, vêm sendo comprometidos desde suas gestações, dadas suas condições de existência e sobrevivência.

Essas relações irão dificultar o processo escolar e seu desenvolvimento enquanto humanos, e a escola, muitas vezes não consegue dar o suporte necessário:

Entretanto lhes faltam uma escola que de fato possibilitasse acesso aos conhecimentos científicos, que lhes possibilitassem dar um salto qualitativo na compreensão e explicação de seus contextos e realidade. A escola não tem conseguido nem alfabetizar direito. Há alunos com extrema dificuldade nas questões básicas da língua portuguesa, das operações matemáticas, de localização espacial etc.

Muitas vezes essas relações são reflexo de famílias desestruturadas e/ou que não conseguem acompanhar e participar do processo de formação da criança:

...acreditamos que não chega a 20% de alunos que tenham pais que participem seja através das reuniões chamadas, das atividades promovidas pela escola, pela agenda ou bilhetes da vida escolar de seus filhos e filhas.

Boa parte das crianças são cuidadas pelas avós e/ou mães que, em muitos casos, tiveram as crianças muito novas. As famílias pelo que se percebe não são constituídas na sua forma tradicional (pai, mãe e filho), isso se percebe nas festas da escola e observando quem busca as crianças na escola.

E com isso as e os alunos acabam assumindo determinadas posturas em sala de aula:

São bastante indisciplinadas, agressivas e com dificuldade de aprendizagem, mas, contraditoriamente, com uma grande vontade de aprender. Mas isso não pode ser entendido de forma fenomênica, já que atualmente existe uma tendência de “biologizar” todos os “problemas”(disciplina, aprendizagem, entre outros) que as crianças apresentam.

Porém, onde a história de vida é diferenciada como nas escolas vinculadas ao movimento popular, as posturas em sala de aula também se diferenciam, mas ainda faltam melhores estruturas educacionais:

São jovens que por possuírem uma história de luta, pelo menos a maioria, tem um potencial questionador, crítico e participativo, Compreendem os problemas de falta de recursos para a agricultura, conseguem perceber contradições sociais presentes em suas vidas.

Mas mesmo nessas escolas há os que não se comprometem, e a escola também é considerada um importante espaço para os relacionamentos sociais:

Há logicamente os que não estudam, que não participam, que não se relacionam bem com os professores e colegas. Gostam de vir na escola, pois muitas vezes é o momento em que podem se encontrar com amigos, pois vivem num assentamento extenso, em que as casas são bem dispersas e distantes.

São poucos os espaços que freqüentam, principalmente lugares como bibliotecas, cinemas e teatro. No espaço urbano freqüentam principalmente as ruas.

A biblioteca só se for da escola, muitos alunos (crianças) nem conhecem o centro da cidade.

Muitos alunos saem a noite, tem acesso a internet (não sei se em casa ou fora), alguns participam de igrejas.

A Igreja sempre é lembrada como espaço presente para a maioria:

São catequistas ou participam de grupos ligados à igreja.

Fora da escola o local que mais freqüentam pelo que se percebe, é a igreja.

A minoria na totalidade, freqüente a igreja.

Muito ligadas á igreja e ao jogo de futebol.

O futebol no campo parece ser um importante espaço de relacionamento, assim como os espaços oferecidos pela própria escola: “Também há projetos culturais na escola como coral, teatro, percussão, que acaba envolvendo e trazendo-os para participar das atividades escolares.” Todos esses espaços irão configurar a personalidade e as atitudes individuais na convivência coletiva das e dos alunos. Como o acesso ao que o gênero humano já conquistou é restrito, a sociabilidade desses alunos e alunas também está sendo restringida, e os seus espaços de convivência vão conformando determinados valores dos quais ficam evidenciadas as contradições do sistema, mas as possibilidades de mudança muitas vezes estão veladas, aumentando o descrédito em uma real transformação. Com isso, muitas questões que tornam **humanos** os **seres humanos** são deixadas de lado, e valores morais ou éticos vão perdendo seu sentido, até mesmo a própria vida perde razão em ser vivida, interessam-se apenas pelo momento presente e a escola por todas suas contradições e limitações não possui grande sentido em suas vidas.

7. DIALOGANDO COM A CRÍTICO SUPERADORA

*Cantamos porque o grito só não basta
E já não basta o pranto nem a raiva
Cantamos porque cremos nessa gente
E porque venceremos a derrota.
(Mario Benedetti)*

Quando nos remetemos aos entraves da metodologia crítico superadora, não se busca apenas possíveis incoerências teóricas, mas perceber os limites e possibilidades da própria escola no processo da consciência de classe e na posição que ocupa nas relações sociais de produção e reprodução da vida.

Para além da discussão sobre a práxis educativa, devemos pensar na práxis revolucionária, na defesa do projeto histórico socialista e o princípio da totalidade faz-se mais do que importante para compreendermos o que envolve a prática pedagógica. Como forma de melhor compreender os entraves da metodologia serão utilizadas citações já contidas no trabalho para evidenciar alguns pontos importantes que ainda não foram desenvolvidos.

7.1. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

No livro Metodologia do Ensino da Educação Física, foram feitas críticas aos paradigmas predominantes da área, à escola e currículo. Contudo, a organização das escolas, apesar de mudanças na legislação e nos programas educacionais, ainda está pautada em modelos anteriores, e para que novas propostas sejam implementadas, é necessário que haja condições tanto estruturais e organizacionais para que possa ser compreendida, como nos lembra Saviani (2005:120-121):

o fato de não se atentar suficientemente para o modo como as escolas estão organizadas acaba por inviabilizar a transformação pretendida. E isto não por insuficiência da teoria, nem, necessariamente, por insuficiente compreensão teórica por parte dos responsáveis por sua implantação. Ocorre que, como já se indicou, as escolas estão organizadas de determinada maneira que corresponde a determinada concepção, ou seja, a determinada concepção teórica. Assim, quando se quer mudar o ensino, guiando-se por uma outra teoria, não basta formular o projeto pedagógico e difundi-lo para o corpo docente, os alunos e, mesmo, para toda a comunidade, esperando que eles passem a se orientar por essa nova proposta. É preciso levar em

conta a prática das escolas que, organizadas de acordo com a teoria anterior, operam como um determinante da própria consciência dos agentes, opondo, portanto, uma resistência material à tentativa de transformação alimentada por uma nova teoria.

Ainda sobre esse fato, quando o Coletivo cita a direção que apontam para o Projeto Político Pedagógico (PPP), a defesa da classe trabalhadora, é necessária a compreensão de que mesmo isto não garante sua implementação. Como cita uma das entrevistadas, que atua na escola do MST: “vejo que muitas ações e objetivos acabam fugindo do que se propôs por ter muitos professores que são novos e não participaram e outros ainda que participaram mas não tem a mesma visão de mundo e educação” sobre a implantação do PPP na escola. Além disso, as e os demais entrevistados, bem como as e os professores que atuam em suas escolas, não participaram da construção e não seguem o que é proposto. Também foi evidenciado a miscelânea teórica e falta de aprofundamento da compreensão dos processos educacionais, isso ocorre principalmente porque os interesses e objetivos educacionais dentro da escola são bastante diferenciados e muitas vezes operam com paradigmas tradicionais e/ ou escolanovistas mesmo quando criticam os mesmos.

A metodologia crítico superadora compreende currículo como a forma de construção do conhecimento que segue determinada lógica. Propõe a concepção do currículo ampliado contrapondo-se a lógica formal tecnocrata em prol da lógica dialética. Contudo, pela organização do trabalho pedagógico essencialmente não ter sido alterada na maioria das escolas, e pelas respostas dos questionários, a construção do PPP é realizada por poucos se transformando no que informalmente é chamado de “colcha de retalhos”, vários pedacinhos que são costurados sem articulação, sem coerência de perspectiva teórica e sem pensar na dialética da construção do conhecimento.

Quando é abordado os ciclos de escolarização, por se diferenciar da organização seriada relacionam-se com a lógica dialética em contraposição a visão do conhecimento por etapas, como forma de superar o sistema seriado. Ainda que os ciclos, tenham sido implementados, como foi lembrado na citação anterior de Saviani, mesmo vigorando a proposta dos ciclos a escolarização na prática se deu a (vem se dando) forma seriada, pois a operacionalização das escolas e das e dos professores ainda remetia-se a essa organização.

O Coletivo entende a avaliação enquanto um elemento do processo pedagógico, reinterpreta-se sucesso e erro para não transformá-los em punição, entendendo que o erro compõe o processo de aprendizagem e faz parte da construção de novos conhecimentos. Nas escolas, este entendimento ainda está longe de ser efetivado. A avaliação do desempenho muitas vezes serve para as estatísticas que se preocupam com resultados prioritariamente quantitativos em detrimento de resultados qualitativos.

A metodologia crítico superadora buscava responder “às exigências atuais do processo de construção da qualidade pedagógica da escola pública brasileira”, tais exigências continuam atuais, pois a educação vem sendo desmantelada paulatinamente como mais recentemente pode-se observar na implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação.

A estrutura física, os espaços são suficientes ainda que estejam em condições razoáveis e/ou precárias. Possuem o básico, sendo este insuficiente para maior elaboração nas atividades e este não seria o maior problema como em outros momentos foi apontado. Entretanto, com a evolução das forças produtivas e desenvolvimento da tecnologia, o acesso ao conhecimento e suas formas também evoluiu, nesse sentido, se a escola fica aquém do que já foi desenvolvido pelo gênero humano, perde-se determinadas possibilidades em relação a relevância para os que aprendem, afinal a escola também deve “dar ao indivíduo todas as possibilidades de desenvolvimento, tornando-o ‘contemporâneo de sua época’”. (MANACORDA,1991:45)

Outro elemento importante na estrutura organizacional das escolas é a quantidade alunas e alunos por sala. Nas entrevistas, tanto o número reduzido como a grande quantidade dificultam um trabalho mais consistente. As turmas que possuem em média 20 alunos foram apontadas como as que oferecem melhores condições a isso, porém poucas são as escolas que oferecem esta possibilidade.

7.2. ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

*Nunca soube por que tanta gente teme o futuro.
Nunca vi o futuro matar ninguém,
Nunca vi o futuro roubar ninguém,*

*Nunca vi nada que tivesse acontecido no futuro.
Terrível é o passado ou, pior, o presente.
(Millôr Fernandes)*

A primeira consideração a ser feita sobre a especificidade da Educação Física no livro Metodologia do Ensino da Educação física, é de que a obra refletia o grau de desenvolvimento do conhecimento específico da área e por isso alguns temas da cultura corporal estavam mais desenvolvidos que outros. Atualmente, pode-se encontrar vários artigos que contribuem para sua elaboração. No entanto, ainda falta uma sistematização da crítico superadora como um todo com o que já se conseguiu desenvolver.

Para maior coerência dessa nova sistematização, é necessário nesse momento fazer o inverso, pensar a teoria a partir da prática, pois “não podemos nos limitar a apenas pensar a prática a partir do desenvolvimento da teoria” (SAVIANI, 2005:107). As limitações existem, mas “se a prática é o fundamento da teoria, seu critério de verdade e sua finalidade, isso significa que o desenvolvimento da teoria depende da prática” (*idem*, 2005:107-108) tornando-se insustentável sem sua viabilidade prática. Além da falta de maior aprofundamento da metodologia crítico superadora, nos questionários, todas e todos afirmam que a graduação foi insuficiente para sua prática pedagógica. Contudo, uma das entrevistadas atentou que somente com a formação contínua e que ainda está em processo é possível falar em uma prática pedagógica pautada na crítico superadora. Os limites impostos pela prática podem dificultar o desenvolvimento da teoria, mas também provocam à busca da superação desses entraves na formulação de mecanismos que mobilizem a transformação efetiva dessas condições.

Um grande avanço para à área que o Coletivo trouxe foi a superação da a atividade física, compreendendo a totalidade do ser humano através da cultura corporal, visando a superação do trabalho alienado e produção do conhecimento fragmentado e estanque.

O livro trazia o conceito de expressão corporal como linguagem enquanto objeto de estudo, mas como Celi relata em sua entrevista, posteriormente precisaram esta compreensão defendendo a cultura corporal. Assim, considera-se as bases materiais existentes, não apenas pela linguagem, mas

pelo gênero humano a partir da luta de classes, sem isso, podem ocorrer distorções históricas. Como não houve continuidade na elaboração teórica, tal conceito ainda é bastante utilizado na definição da cultura corporal, isso retira a realidade objetiva expressa muitas vezes de forma subjetiva sendo que o objetivo não é somente aprender a expressão corporal como linguagem, mais do que expressar é o “que” e “por que” das manifestações.

Por serem, os elementos da cultura corporal expressões da consciência social que através da subjetividade representam uma realidade objetiva com um significado social, deve-se compreender que a subjetividade das manifestações representa a realidade objetiva, e por isso possuirão significado social. Este princípio deve ganhar maior destaque no estudo do que é a cultura corporal.

A cultura corporal configura-se enquanto construção histórica da humanidade através de sua materialidade corpórea na luta pela sua sobrevivência, sendo estes os conhecimentos que devem ser transmitidos na escola. Como historicamente a educação física se configurou como disciplina que se preocupava com o cuidado físico, reforçando a idéia dicotômica de Platão do corpo e mente, tanto alunas e alunos como professoras e professores se remetem a Educação Física como atividade física. Além disso, por diversas vezes é vista como forma de catarse, despertando interesse por não ter muitos compromissos e ter se caracterizado durante anos quase que por aulas livres. Para mudar esse paradigma demanda-se um trabalho contínuo e prolongado, além de muita paciência das e dos professores, pois as e os alunos assim como em outras disciplinas não demonstram interesse em refletir sobre o que estão aprendendo, até mesmo por não visualizar o sentido do que estão aprendendo por muitas vezes enfrentarem outros problemas em suas vidas dos quais a escola não é capaz de por si só resolver.

Os elementos da cultura corporal devem ser compreendidas em seu processo histórico, sendo essa produção inesgotável e provisória. As análises sobre a cultura corporal ainda são escassas, muitas vezes contraditórias remetendo-se ao crítico reprodutivismo¹⁷ e/ou pensadas apenas como meio de demonstrar as contradições do capitalismo retirando a especificidade da

¹⁷ Analogia as teorias críticas reprodutivistas da educação.

Educação Física. Nem todos os elementos da cultura corporal trazem em si a ideologia capitalista, é necessária a compreensão de como se transformaram e se transformam dentro das relações capitalistas e quais seriam suas possibilidades quando pensadas sobre uma outra lógica social. Trabalhar com esses problemas não é uma forma de doutrinar, mas o de possibilitar uma real transformação social, através das contradições e os valores implícitos em cada manifestação. Os elementos históricos fornecidos pelo Coletivo objetivavam proporcionar a construção de uma perspectiva superadora da Educação física. A nova proposição foi criada, mas ainda necessita de produção que remeta a sua práxis.

Para se trabalhar com a cultura corporal na escola não há nenhuma ordem a ser seguida, porém é necessário conhecimento sobre sua relevância social e as condições materiais da escola. Nesse sentido os esportes não podem e nem devem ser negados dentro da escola, e devido às críticas sobre o que o fenômeno representa muitas vezes pode-se levar a compreensão de que estes devem ser substituídos por outras práticas, e a crítico superadora jamais defendeu isto.

Outro falso conceito sobre a crítico superadora é o de negação da técnica. Pelo contrário, é entendida enquanto instrumento necessário para os diversos temas da cultura corporal. Há diferença entre conhecer sua técnica e a exigência de sua execução. Deve-se aborda-la a partir do significado que possui.

O treinamento também não é negado, mas não deve ser objetivo da escola, e esta compreensão sobre o treinamento é por diversas vezes esquecida. Deve ser confrontado e apreendido enquanto “conhecimento científico de preparação de determinadas atividades da cultura corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992:69). Entende-se que a prática esportiva deverá se dar fora da escola e/ou ser socializada com a sua comunidade.

Na compreensão sobre os jogos há a preocupação de não sobrepujar a competição sobre o lúdico e por isso é necessário a mudança de regras. É importante considerar que não somente com a mudança das regras estaremos colocando em evidência as contradições do que os jogos remetem. Os jogos cooperativos têm ganhado cada vez mais espaço por não preconizarem a competição, mas também têm sido utilizados para a cooperação com o

sistema, trabalhar em equipe para o progresso da empresa, incorporando a ideologia capitalista.

A crítico superadora não preconiza um método, mas se configura enquanto metodologia. Por se pautar na pedagogia histórico crítica, os cinco passos propostos por Saviani no livro *Escola e Democracia* (prática social; problematização; instrumentalização; catarse e o retorno à prática social) ajudam a pensar em método da crítico superadora. Mas esta lacuna, a do método, deverá ser preenchida por aquelas e aqueles que derem continuidade na elaboração teórica, afinal ainda que Saviani nos ajude com as linhas gerais do método, é necessário a formulação específica da Educação Física que a crítico superadora por hora não foi capaz de elaborar.

O levantamento de todos esses elementos para a construção da prática pedagógica é importante, mas não podemos esquecer principalmente que se “as formas de expressão corporal dos alunos refletem os condicionantes impostos pelas relações de poder com as classes dominantes no âmbito de sua vida particular, de seu trabalho e de seu lazer” (*idem*, 1992:65), essas relações também implicarão no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. A preocupação com as condições de alimentação e higiene das e dos alunos podem parecer resquícios de visões superadas, entretanto esses fatos são reais e extrapolam ao que a escola é capaz de solucionar, pois se sabe que para muitas e muitos a escola serve de principal local de alimentação e onde são transmitidas noções básicas de higiene que não são encontradas em suas casas devido às condições de sobrevivência.

7.3. REFLEXÕES PARA ALÉM DA ESCOLA

No momento em que o livro foi escrito o Coletivo realmente era um Coletivo, mas as divergências se mostraram posteriormente. Para a consistência da teoria é necessário clareza do que se defende e como as trajetórias individuais das autoras e autores demonstraram, essa era uma das condições que também estava limitada na época. Há necessidade da articulação entre Projeto histórico e teoria do conhecimento, trabalho e projeto pedagógico, que não abra mão do projeto histórico socialista, que ficou também evidenciado na entrevista de Celi Tafarel.

Atualmente há uma grande preocupação em negar as teorias marxistas, que se baseiam na luta de classes e fazem uma crítica radical a sociedade capitalista visando sua superação. As teorias que negam e/ou omitem a luta de classes, centrando-se nas mudanças individuais para se mudar a sociedade, pautadas principalmente em questões morais e/ou na culpabilização das e dos indivíduos ganham cada vez mais espaço. Isto ocorre entre outros fatores devido a cooptação dos movimentos de luta que muitas vezes baseiam-se em pautas específicas sem fazer a ligação com lutas mais gerais e inserção e/ou priorização de temas transversais tanto no âmbito escolar como acadêmico que retiram e/ou ignoram a dinâmica da luta de classes e as movimentações do capital.

O Coletivo de Autores não esqueceu que seus pressupostos somente poderão ser articulados no processo de luta pela afirmação do projeto político pedagógico disputado no movimento pela transformação da sociedade, orientando dessa forma a ação revolucionária, nas lutas pelas transformações educacionais, com os que se comprometem com a democracia do país, e na construção de uma teoria geral da educação física para uma prática transformadora. Mas, por tais pressupostos não receberem a ênfase necessária, há na Educação Física uma grande ênfase na prática pedagógica esquecendo-se da práxis revolucionária como um todo. Muitas vezes a atuação militante das e dos professores socialistas restringe-se a própria área sem articular efetivamente com a luta mais geral, não esquecendo que isso não ocorre somente por opção do local de luta, mas até pelas condições impostas pelas relações de produção e reprodução da vida. Todas e todos participam de alguns espaços dos sindicatos, mas não estão na direção dos mesmos. Um dos entrevistados respondeu que a falta de tempo não permite participar do sindicato, mas pretende organizar-se melhor para poder participar, faltam possibilidades de articulação com a política mais geral.

Na entrevista Celi fala sobre a dificuldade de aplicação devido a falta de formação continuada, desvalorização do magistério, o arrocho salarial, as péssimas condições de trabalho entre outras. Estes fatores podem ser melhor observados através das respostas aos questionários, além de demonstrar que desde sua elaboração até os dias atuais as condições de trabalho não mudaram em quase nada, podendo até piorarem, está em tramitação no

congresso o PL1987/07, sendo este um grave retrocesso aos direitos conquistados pela classe trabalhadora¹⁸.

Entre as respostas dos questionários aparece o argumento de que muitas professoras e professores justificam o descaso da atuação na escola pela insuficiência do salário, porém não podemos tomar isto como mero descaso com a profissão sem analisar as condições de trabalho enfrentadas e a alienação do trabalho. Devido a todas as problemáticas que envolvem a escola, muitas e muitos estão desiludidos com a mesma. Quando se fala na metodologia crítico superadora, ainda que se considere o fato de que todas e todos são atingidos pelas contradições dessa sociedade, algumas questões passam despercebidas. Costuma-se falar do descaso das e dos professores, desconsiderando-se que estes também são trabalhadoras e trabalhadores. Em uma sociedade onde o trabalho assume a forma alienada é fato que o

...o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas, infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é *trabalho forçado*. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades. O trabalho externo, o trabalho e que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de martírio. (MARX, 2001:114)

¹⁸ o PL 1987/07 revoga os artigos 1.º ao 642 da CLT – Consolidação das Leis do Trabalho – e abre as portas para que o Congresso Nacional altere todo o ordenamento jurídico trabalhista brasileiro, com os direitos da classe trabalhadora ali incluídos. A Comissão abriu um prazo de apenas 30 dias para manifestação dos interessados, o que gerou protestos da Ordem dos Advogados do Brasil. O mesmo Projeto de Lei consolida, juntamente com parte da CLT original, vários instrumentos de flexibilização e desregulamentação dos direitos trabalhistas, dentre eles as comissões de conciliação prévia, o banco de horas, os contratos de trabalho por tempo determinado, o trabalho temporário, a redução salarial em caso de “conjuntura” desfavorável e toda uma série de medidas que tratam de mecanismos que trouxeram enormes prejuízos aos trabalhadores brasileiros nos últimos anos. Se aprovada, a nova consolidação institui a prorrogação legal da jornada de trabalho para até 12 horas diárias. Prevê ainda a redução da jornada de trabalho e a compensação de horários mediante acordo individual entre o patrão e o trabalhador. Projeto de Lei deixa os trabalhadores a mercê das pressões patronais e sem amparo da justiça. Limita o alcance do direito à estabilidade no emprego do membro suplente da CIPA – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes – tornando inviável o exercício da sua atividade. Limita ainda o direito ao recebimento dos créditos trabalhistas nos casos de falência, concordata ou dissolução da empresa. Estipula multas aos empregadores que cometerem infrações contra os seus empregados que são menores do que as multas atualmente aplicadas. Mantém dispositivos que inibem o direito de greve e deixa intacta toda a organização sindical herdada do Getulismo, o que inclui o papel de colaboração de classes dos sindicatos, o imposto sindical obrigatório, a unicidade sindical imposta pela Lei, o atrelamento dos sindicatos ao Ministério do Trabalho através da exigência de reconhecimento pelo órgão, definição de composição das diretorias e ainda a exigência de padronização estatutária. Todos esses mecanismos atentam contra a liberdade e autonomia sindicais.

Ainda que com vontade de uma atuação diferenciada, nem sempre conseguem ter seus objetivos educacionais realizados. As condições de trabalho fazem com que a sua prática pedagógica acabe esvaziando-se de sentido e não mais possibilite a dedicação aos objetivos educacionais. Assim como o trabalho é alienado para as e os professores, a escola também perde o sentido para as e os alunos que não vêem relevância no que estão aprendendo. A e os professores que participaram da pesquisa são trabalhadores improdutivos¹⁹, não produzem diretamente mais-valia por estarem em instituições públicas, e por serem concursados têm uma autonomia e estabilidade maiores do que os trabalhadores produtivos²⁰ e/ou professores da rede privada de ensino que passam também a gerar mais valia. Estes elementos lhes possibilitam dentro de todas as adversidades uma posição um pouco mais privilegiada, porém, não os distancia da alienação do trabalho. Como nas demais categorias de trabalhadores, há a influência do existencialismo e individualismo, culpabilizando os indivíduos por suas condições de vida, centrando-se em suas capacidades individuais para alcançar a qualidade de vida desejada, preocupando-se com o ser por si só, como se este não estivesse em relações sociais de produção e não fosse afetado pela sociedade como um todo. Todos esses elementos dificultam a noção e reconhecimento da classe enquanto classe, fazendo com que as e os professores resolvam seus problemas individualmente, como visto nos questionários, excedendo sua carga horária e/ou buscando outras formas de

¹⁹ “Se compro o serviço de um professor para desenvolver minhas faculdades, mas para adquirir aptidões que me possibilitem ganhar dinheiro - ou se outros compram para mim esse professor - e se de fato aprendo alguma coisa (e isso, em si, em nada depende do pagamento do serviço), esses custos de educação, como os de meu sustento, pertencem aos custos de produção da minha força de trabalho. Mas, a utilidade particular desse serviço em nada altera a relação econômica; não se trata aí de relação em que transformo o dinheiro em capital ou por meio da qual o supridor do serviço, o professor me converte em seu capitalista, seu patrão. Por isso, para a determinação econômica dessa relação não importa que o médico me cure, o professor tenha sucesso no ensino, o advogado ganhe a causa. O que se paga é a prestação do serviço como tal, cujo resultado, dado o caráter do serviço, não pode ser garantido por quem o presta. Grande parte dos serviços pertence aos custos de consumo de mercadorias, como os de cozinheira, criada etc.” (MARX, Karl. Livro 4 - **Teorias da Mais Valia**. Volume 1. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987. p.384-406. Disponível em <http://www.marxists.org/portugues/marx/1863/prodcapital.htm> . Acesso em 17/11/2007)

²⁰ “Trabalho produtivo, portanto é o que - no sistema de produção capitalista - produz mais-valia para o empregador ou que transforma as condições materiais de trabalho em capital e o dono delas em capitalista, por conseguinte trabalho que produz o próprio produto como capital”. (MARX, Karl. Livro 4 - **Teorias da Mais Valia**. Volume 1. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987. p.384-406. Disponível em <http://www.marxists.org/portugues/marx/1863/prodcapital.htm> . Acesso em 17/11/2007).

complementar sua renda, sem se organizarem em conjunto na luta por melhores condições de trabalho e transformação da realidade.

As relações sociais estão depreciadas pelas condições de vida impostas pelo capitalismo que podem ser observados nos questionários tanto remetendo as condições das e dos professores enquanto trabalhadores bem como nas condições das e dos alunos. Essas relações irão dificultar o processo escolar e seu desenvolvimento enquanto humanos, a escola, muitas vezes não consegue dar o suporte necessário. A consciência burguesa não se dará somente pela organização ou pelos conteúdos da escola, tais valores são reproduzidos em diversos espaços,

Não que a escola, assim como outras instâncias de socialização secundária, não os produza, mas não o faz somente pela transmissão de conteúdos valorativos sistematizados, não apenas pela exposição sistemática e continuada deste valores, mas pela vivência concreta de relações que se tornam bases possíveis de internalização de novos valores. (IASI 2002:118-119)

E com isso as e os alunos acabam assumindo determinadas posturas em sala de aula. Marx já havia falado que o

...conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. **Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência.** ²¹ (MARX, 1983:24)

São frutos do ser social criado, do meio em que vivem como exigir que tenham uma postura diferente da realidade a qual enfrentam em um primeiro momento. Contudo, as contradições quando evidenciadas permitem que assumam uma postura diferente e antagônica ao capital colocando-se no processo de luta. Mas, para que essas relações sociais inclusive com a prática pedagógica sejam diferentes hegemonicamente é necessário transformar o que as determina, só podendo ser modificadas em sua totalidade quando se alterarem as relações sociais existentes como um todo.

²¹ Grifo meu.

8. REFLETINDO AS POSSIBILIDADES

*O passo seguinte
não é o próximo
o passo seguinte
é o necessário
Para termos certeza que continuaremos
caminhando juntos, unidos
pelos mesmos ideais de luta
pelos mesmos sentimentos
de liberdade
O passo seguinte
não é o próximo
o passo seguinte
é a nossa vontade
de dar todos
os próximos passos seguintes.
(Edmundo Colen)*

O avanço das políticas neoliberais em nosso país concomitante ao encerramento do ciclo histórico do PT (Partido dos Trabalhadores), onde a classe trabalhadora encontra-se fragmentada e o socialismo ganha um caráter utópico e descrédito da mesma, gera um cenário de “fim de festa”, onde é preciso reorganizar o que nos foi deixado pelo último período de luta. Nesse momento, é mais do que necessário o enfrentamento direto na relação capital x trabalho que possa contribuir na organização da classe trabalhadora como um todo.

Nesse cenário de reordenamento da esquerda na luta política, onde parte dos militantes de luta ainda encontram-se no PT, estando também dispersos em diversos partidos ou organizações que tendem a transformar-se em partidos, ou ainda indecisos sobre o rumo a seguir, é imprescindível compreender e efetivar a combinação entre prática pedagógica e luta política. Esta é a tarefa do período para as e os militantes socialistas professores, reorganizando-se no sentido da luta socialista e contribuindo com as lutas gerais, como bem lembra Iasi sobre a necessidade da organização da classe trabalhadora como um todo (2006b:10):

Enquanto a classe trabalhadora responder setorial e pontualmente ao ataque do capital que age em conjunto, estamos condenados ao fracasso. Estamos condenados a ir de crise em crise tentando salvar o que resta de um setor, enquanto o conjunto da classe é obrigada a aceitar condições cada vez mais desumanas e rebaixadas para manter sua existência.

A dificuldade em se pautar a prática pedagógica dentro da metodologia crítico superadora começa na graduação onde nos é negado ou negligenciado o acesso a metodologia. Este fato não acontece por acaso. Muitas vezes, não nega-se em sua totalidade, porém o acesso é superficial, onde sabe-se que existe, mas não o que é e/ou seu significado. Além disso, os cursos de graduação estão muitas vezes distanciados da realidade escolar, tanto pela formação fragmentada quanto pela falta de interlocução consistente com a escola. As disciplinas que discutem prática pedagógica, bem como projetos de extensão atingem uma parcela bem pequena das e dos graduandos e em sua maioria são intervenções pontuais.

A implementação de uma metodologia na escola não depende somente de sua elaboração teórica, existem condições materiais concretas que determinam em última instância a forma em que se organiza o espaço aonde ela vai acontecer. Pelos relatos, pode-se perceber que há maior possibilidade de efetivá-la no movimento social devido às condições de vida das e dos alunos e os objetivos educacionais da escola que coadunam com a concepção de sociedade da metodologia. Mas mesmo no movimento social, a forma como está organizada a sociedade limita a prática pedagógica, o espaço de contradição e de seu fomento é maior do que em outros espaços, entretanto não se realiza plenamente. Nas demais escolas, os objetivos educacionais não somente das e dos professores, como de toda a comunidade escolar são muito divergentes entre si e com a metodologia, sendo difícil construir uma direção que possa ser seguida por todas e todos.

Entre as propostas pedagógicas que possuem a mesma perspectiva de sociedade também encontramos diferenças. Dentre as propostas marxistas, podemos distinguir as que tratam da prática pedagógica em si e não dão a devida importância as questões estruturais que a determina, e as que dando a devida importância, ou seja, o princípio da determinação econômica, vão pensar essa prática pedagógica em seus limites que são ampliados pelas

limitações das condições de trabalho e pelo acentuado grau de mutilação das relações humanas hoje sob o capital.

A crítico superadora, apesar de reconhecer os limites da prática pedagógica, até mesmo por na época em que foi escrita, atender a necessidade de uma formulação para educação física que superasse os paradigmas predominantes de educação física e ciência neutra, ateu-se principalmente a prática pedagógica sem dar a devida ênfase na associação à luta política. Não foi ignorado o fato de que há várias produções posteriores ao livro Metodologia do Ensino da Educação Física que avançam na elaboração teórica dando continuidade a construção da metodologia crítico superadora, porém o objetivo da pesquisa foi o de pensar a metodologia crítico superadora não somente no que já foi produzido teoricamente, mas de atender para a necessidade da contribuição das e dos professores que atuam diariamente nas escolas, não apenas em ocasiões pontuais, como projetos de extensão, mas que elaboram sua prática pedagógica cotidianamente e sobrevivem da venda de sua força de trabalho e o que é possível realizar diante dos ataques do capitalismo.

Nesse sentido, vislumbramos que após compreendidos os limites pode-se formular as possibilidades de potencializar as contradições do sistema no acesso a conteúdos, produtos do conhecimento humano, negados à classe trabalhadora. Afinal, também se faz necessário no campo de disputa ideológica que se aprofunde a discussão e formulação sobre sua relação com as condições concretas onde se pensa em efetivá-la. Atualmente, apesar do acesso ao conhecimento ser um discurso assumido pelo ideário burguês, com qual qualidade e objetivo é onde se encontra a diferença. A prática pedagógica vinculada visceralmente à luta política poderá contribuir podendo possibilitar a efetiva defesa e construção de um projeto histórico socialista.

A escola na atualidade está ideologicamente ligada ao campo da pós-modernidade, onde os setores minoritários são progressistas, e tanto as diretrizes, como estruturalmente acabam colaborando com o sistema sem uma crítica radical ao capitalismo. Não será somente por meio da escola que se poderá realizar todas as transformações na sociedade, mas constata-se que esta tem colaborado na dominação ideológica dentro da superestrutura do capital e se configura enquanto campo em disputa como outros vários, onde o

marxismo vem perdendo cada vez mais espaço. Muitas e muitos professores militantes, para poderem disputar a concepção de sociedade em defesa da classe trabalhadora, nesse espaço acabam privilegiando e/ou tendo que privilegiar demasiadamente a prática pedagógica, na disputa ideológica em detrimento dos demais espaços de luta e organização das e dos trabalhadores. Assim, nesse momento é preciso inverter o campo da luta e dar maior ênfase na luta para além da sala de aula sem esquecer dela, ainda que em menor grau esta também faz parte da luta, podendo contribuir na construção de referência para outras e outros trabalhadores da categoria.

A possibilidade de aplicação de uma metodologia socialista deve basear sua prática pedagógica nas suas pequenas potencialidades e grandes limitações, pois o processo de transformação se dará principalmente fora do espaço físico da escola, tanto pela luta política travada pelas professoras e professores enquanto categoria, como num segundo momento somando-se à luta das demais trabalhadoras e trabalhadores.

O trabalho das e dos professores militantes dentro da sala de aula deve ser vinculado a luta política das e dos mesmos por melhores condições de trabalho, a luta dos demais setores da classe trabalhadora na defesa de um projeto histórico de sociedade que seja coerente com suas lutas através de um instrumento da classe que a organize na revolução não podendo ser dicotomizadas estas lutas. Muitas questões não puderam ser respondidas até o momento, também pelos limites de um trabalho monográfico de graduação, contudo aqui foram feitos alguns apontamentos que poderão contribuir com elaborações posteriores. O principal recado que se quer deixar é a reflexão sobre o princípio de educação que as e os educadores socialistas devem levar: “o melhor jeito de educar um povo é fazendo a revolução”.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. GENTILI, P. (org). **Pós-neoliberalismo. As Políticas Sociais do Estado Democrático**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BRACHT, Valter. Identidade e crise da Educação Física: um enfoque epistemológico. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (coords). **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade desafios e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, Rio de Janeiro: PROSUL, 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992

DAOLIO, Jocimar. A Construção do debate acadêmico da Educação Física brasileira. In: **Educação Física Brasileira: autores e atores da década de 80**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

IASI, Mauro Luis. **As metamorfoses da consciência da classe: o PT entre a negação e o consentimento**. São Paulo: Expressão Popular, 2006a.

_____. **Por que as fábricas demitem: O que muda e o que não muda no capitalismo contemporâneo**. Caderno de Debates: Reaprendendo o ABC. São Paulo n.01, p5-11, Setembro, 2006b.

_____. **O Dilema de Hamlet: o ser e o não ser da consciência**. São Paulo: Viramundo, 2002.

LENIN. Vladimir Ilitch. **Que fazer?** São Paulo: Husitec, 1988.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia Moderna**. trad .Newton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. Série 1. Escola vol.5

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2001.

MARX, Karl. **Contribuição a Crítica da Economia Política**. Trad. Maria Helena Barreiro Alves. Rev. Carlos Roberto F. Nogueira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2001.

NOZAKI, Hajime. **Educação Física e reordenamento no Mundo do Trabalho**: Mediações da regulamentação da profissão. Tese de doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2004.

PONCE, Anibal. **Educação e Luta de Classes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: Ferreti, C.J. et al. (orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: Um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Vozes, 1994, p.147-164.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras Aproximações. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Coleção Educação Contemporânea).

_____. **Escola e Democracia**. 38. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol.5)

SOARES, Carmen Lucia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

ANEXO

QUESTIONÁRIO:

DA/ DO PROFESSORA/ PROFESSOR:

- 1) Quanto tempo esta trabalhando em escola? Já trabalhou em que escolas (municipal, estadual, particular, ensino superior, educação de jovens e adultos, etc.)?
- 2) Qual o seu salário? Este salário corresponde as suas necessidades? Você complementa sua renda de alguma outra forma?
- 3) Qual a sua jornada de trabalho? Ela e compatível com seu salário? Você trabalha além das horas que foi contratado sem remuneração?
- 4) As e os outros professores de sua escola conseguem se manter apenas com o salário que recebem? Elas e eles possuem outras atividades além da escola?
- 5) Você esta envolvido com algum movimento social? Tem participado de algum espaço de militância (sindicato, partido) que questione reivindicatoriamente ou revolucionariamente a sociedade?
- 6) Como foi seu contato com a metodologia crítico-superadora? Este contato foi suficiente para sua pratica pedagógica? Qual (ais) foi (ram) os principais espaços para sua formação?

ESCOLA/ ESTADO:

- 1) Como foi o processo de construção do Projeto Político pedagógico da Escola? Há suporte pedagógico para o mesmo com relação à equipe pedagógica? O que ele propõe como objetivo da escola?
- 2) As normas que a escola cumpre, de acordo com a legislação vigente, colaboram com qual projeto de sociedade? Esses objetivos delineados por essas normas coadunam com os seus objetivos educacionais? Qual o espaço para fomentação das contradições desse sistema?
- 3) Como são as relações e a concepção pedagógica das professoras e dos professores (pessoais e profissionais)?
- 4) Como e a estrutura física da escola? Tem materiais e espaço físico suficientes para a aula de educação física?
- 5) Qual a média de alunas e alunos por sala? Essa média propicia que condições para a aula?

ALUNAS/ALUNOS:

- 1) Qual a condição de vida das crianças? A que classe pertencem?
- 2) Como são suas relações familiares? Relações de amizade? Qual a sua avaliação do desenvolvimento dessas crianças enquanto seres humanos?
- 3) Como são suas atitudes na sala de aula? Como são suas relações na escola?
- 4) Você sabe se elas têm acesso e se freqüentam outros espaços de relação social (igreja, clube, cultura, arte, biblioteca, etc.)?