

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANA
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO ESCOLAR

**EDUCAÇÃO FÍSICA :
PARA ALEM DA
PSEUDOCONCRETICIDADE**

por

DOUGLAS DANILO DITTRICH

Trabalho realizado como requisito final para a conclusão do Curso de Pós-Graduação em "Administração e Planejamento do Ensino Público no Brasil".

CURITIBA, 1993.

AGRADECIMENTOS

Com meus pais e contra meus pais;
Com meus irmãos e contra meus irmãos;
Com meus amigos e contra meus amigos;
Com meu amor e contra meu amor;
Com meus alunos e contra meus alunos;
Com os desconhecidos, pelos desconhecidos
e até por vezes contra os desconhecidos;
Com os professores das Escolas Públicas
e contra os professores das Escolas Públicas
é que foi possível
a realização deste trabalho
MAS NUNCA SEM ELES.

Por este motivo cabe alguns agradecimentos nominados:

Ao grande mestre Miguel Dittrich;

A grande mestra da vida, Zenaide;

Ao Miguel Angelo, pela confiança desde cedo;

Ao Zizo, por ter me aberto as portas do conhecimento crítico;

A Claudia, pela paciência de irmã;

Ao Daniel, pelas brigas;

A Evelise pela sabedoria de irmã mais velha;

Ao Edson, pelos sempre ricos e por vezes tensos embates político-filosóficos;

Aos Professores das Escolas Públicas compromissados, como: Ailton, Aninha, Bere, Ede, Stela, Cida, etc;

Ao Coletivo de Estudos Científico-Pedagógicos composto por indivíduos maravilhosos como: Alexandre, Angelo, Florise, Miguel, e por vezes Ana, com os quais aprendi que é possível a produção coletiva;

A Suzana pela vontade em contribuir, assim como aos demais Professores da Pós-Graduação que veem neste trabalho um pouco de si, e aos que mesmo longe conseguiram transmitir seu conhecimento e ajudaram a construir as idéias aqui sistematizadas como Kunz e Celi, assim como aos meus companheiros de turma que conseguiram ir até o fim, e aos que saltaram no meio do mar em busca de outras águas, e principalmente àqueles que o comprometimento com a intervenção na realidade não os permitiu chegar a este fim, materializados na pessoa de Celso;

A Ana que com carinho consegue fazer que eu supere minhas contradições;

Por fim, a todas as crianças das Escolas Públicas que me permitiram até agora o prazer de fazer parte de seu mundo, grande mundo.

Orientadora :

Suzana da Costa Ferreira

INDICE

AGRADECIMENTOS.....	I
ORIENTADOR.....	II
INDICE.....	III
INTRODUÇÃO.....	01
A REALIDADE MUNDIAL E AS CONSEQUENCIAS PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	03
NEOLIBERALISMO : UMA TESE OPACA.....	07
O NEOLIBERALISMO E O PARADIGMA DE EDUCAÇÃO DOMINANTE.....	11
A BURGUESIA E A HISTORIA DA EDUCAÇÃO.....	13
A CONSOLIDAÇÃO DA PRAXIS UTILITARIA IMEDIATA.....	15
PARA ALEM DA REPRESENTAÇÃO : A CONCRETICIDADE.....	17

EDUCAÇÃO FÍSICA

UMA PERSPECTIVA DE SUPERAÇÃO.....	26
O Futebol, uma cultura produzida pela luta de classe.....	27
Educação Física : a aparente neutralidade e concreta tendenciosidade do Movimento Humano.....	32
Os significados dos temas de movimento.....	37
CONCLUSÃO.....	40
NOTAS.....	41
BIBLIOGRAFIA.....	44

I. INTRODUÇÃO

Percebemos que, cada vez mais, a Escola Pública vem, através do engodo liberal, perdendo seu compromisso, sendo apresentada com uma objetividade (no sentido de finalidade) não muito clara, o que faz aqueles que usufruem dela não terem a clareza de o por que necessitam da Escola Pública, ou simplesmente de uma Educação sistematizada, e principalmente não entendendo o porquê de tal Rede de Ensino (a Pública) encontrar-se sucateado. Assim como, desta forma, as lutas dos professores acabam, dia a dia, sendo cada vez mais imediatistas, centrando-se quase que exclusivamente nas questões salariais. É a partir do direcionamento destas forças transformadoras desviadas pelo engodo liberal, para ações que não venham a possibilitar a compreensão da Escola enquanto parte do todo, que se dá a consolidação da hegemonia burguesa.

Percebendo a Escola Pública em nossa sociedade desta forma, é que vemos ser necessário que cada um que tenha condições de dar uma parcela de contribuição, deva fazê-lo, para que o verdadeiro sentido da Escola Pública possa ser percebido a olho nu por aqueles que dela usufruem.

Tentamos com este trabalho contribuir para este esclarecimento; a partir da tese Neoliberal sobre a "ingerência do Estado" começamos a construir nosso caminho, que nos permitirá passar pela Escola, verificar o por que não do não cumprimento de sua função histórica de socialização do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, assim como de esclarecer qual o paradigma de Educação que é dominante hoje para os profissionais das Escolas Públicas.

A partir da percepção do por que, não está a Escola cum-

prindo seu papel, tentaremos então esclarecer como isto se dá dentro da Escola como um todo, e principalmente dentro da especificidade da Educação Física. Tentaremos então apresentar uma contribuição nesta disciplina, para o processo de compreensão da realidade e de libertação/emancipação.

Por último, buscaremos retornar ao todo para compreender que os Educadores devem, enquanto seres sociais, engajar-se na luta pela melhoria da qualidade do Ensino Público, para que a partir disto as classes subalternas tenham a condição de modificar esta situação, através da interferência na realidade, na busca de uma nova sociedade (SOCIALISTA).

**II. A REALIDADE MUNDIAL
E AS CONSEQUÊNCIAS
PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

"A injustiça avança hoje a passo firme.
Os tiranos fazem planos para dez mil anos.
O poder apregoa:
as coisa continuarão a ser como são.
Nenhuma voz além da dos que mandam.
Em todos os mercados proclamam a exploração:
isto é apenas o meu começo.
Mas entre os oprimidos muitos há que agora dizem:
Aquilo que nós queremos nunca mais alcançaremos.
Quem ainda está vivo nunca diga: nunca.
O que é seguro não é seguro.
As coisas não continuarão a ser como são.
Depois de falarem os dominantes
Falarão os dominados.
Quem pois ousa dizer: nunca?
De quem depende que a opressão prossiga?
De nós.
De quem depende que ela acabe?
Também de nós.
O que é esmagado que se levante!
O que está perdido, lute!
O que sabe ao que se chegou, que há aí que o retenha?
Porque os vencidos de hoje
São os vencedores de amanhã.
E nunca será: ainda hoje."
(BRECHT, 1982)

Na tentativa de melhor compreender a situação em que se encontra hoje a Educação brasileira, tentaremos construir um quadro de apresentação da realidade mundial, o que nos auxiliará em momentos adiante, pois compreendemos neste trabalho que as partes tratadas e estudadas isoladamente, não dão conta de expressar as suas realidades, por isto partimos, através de uma primeira aproximação do todo, para que nossa análise específica seja mais completa possível, buscando desta forma retornarmos ao todo com uma maior compreensão do mesmo e por conseguinte, maiores condições de intervenção na realidade. Portanto vejamos :

A alteração dos rumos políticos mundiais originados a partir da queda do "Muro de Berlin", e as suas consequências sobre as relações econômicas mundiais e especificamente sobre a Educação Brasileira, serão o ponto central deste capítulo, onde verificamos :

- 1' - O uso deste fato por parte dos intelectuais do Capital para justificar o fim do Comunismo/Socialismo, apresentando o Capitalismo como a solução de todos os problemas (cabe aqui dizer : problemas estes causados pelo próprio Capitalismo);
- 2' - Esfacelamento da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, em contrapartida, no mesmo momento em que na Europa vem se consolidando o Mercado Comum Europeu a partir da chamada Comunidade Europeia; assim como nas Américas, dois grandes blocos vem se constituindo: no Norte com o México-Canadá-Estados Unidos, e no Sul com o chamado MercoSul; e na Ásia, um último em vias de composição os chamados "Tigres Asiáticos".

Desta forma observa-se que enquanto uns percebem a necessidade da União, outros são levados a separação;

- 3' - A partir da efetivação da derrocada da chamada Economia Centralmente Planejada (SINGER,1981), este processo propiciou a cria-

ção de propostas com vistas a consolidar um regime realmente socialista, que no Brasil vem sendo chamado de Socialismo Democrático;

4' - A situação em que Cuba acabou por ficar, baseada no corte total de relações comerciais, onde até mesmo a Rússia está proibida de efetuar tais relações, imposição feita pelos Estados Unidos. Estas pressões estão prestes a fazer com que o respeitado dirigente Cubano abra mão do projeto Socialista implantado naquele país;

5' - No Brasil tem-se verificado a intervenção do Imperialismo Norte Americano, prova disto é o dado recente sobre a imposição dos mesmos sobre o Brasil na elaboração de uma lei de Patentes, projeto este que visa consumir o fato do Brasil ser um eterno fornecedor de matéria prima e por consequência eterno consumidor de produtos desenvolvidos com nossa matéria prima nos Estados Unidos, e que precisam ser importados;

6' - Para a Educação sobra um pouco de tudo que até agora foi dito, como: tentativa de fazer com que os estudos realizados por intelectuais socialistas por todo o mundo, percam seu valor, através da justificativa de que estes projetos, a partir da queda do "Muro de Berlin" estão superados. Mas como nos mostra SAVIANI (1991:32e33) em dados bem palpáveis, a Educação da ex União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, por exemplo, demonstra superioridade para com a Norte Americana;

7' - Na Educação Física não é diferente, apesar de que esta apresenta um dado impar nessa discussão, diferenciando desta forma dos estudos teórico pedagógicos, pois a mesma sempre foi um instrumento de propaganda política de todos os governos, sejam Socialistas ou Capitalistas, em nenhum deles esta conseguiu se relacionar mais efetivamente com as Teorias Educacionais, ficando via de regra, vinculada as teorias do "Treinamento Desportivo", e normatizada pelas leis do Desporto Olímpico. Cabe aqui apresentar algumas ex-

cessões como a Holanda pelos escritos BUYTINDIK (in Sobral, 1985), com uma perspectiva de Intencionalidade do Movimento Humano; em algumas partes da Alemanha com a perspectiva de Aulas Abertas (HILDEBRANDT, 1986); assim como no Brasil, onde um grande grupo de estudiosos vem desenvolvendo trabalhos vinculados a um referencial Materialista Histórico, seja na apresentação da realidade da Educação Física, como na construção de propostas para sua efetivação (MEDINA, 1986 e 1990; TAFFAREL, 1985; CASTELLANI FILHO, 1988; COLETIVO DE AUTORES, 1992 . GHIRALDELLI Jr, 1990 e 1991), buscando isto juntamente com as teorias pedagógicas progressistas que vem tomando corpo no Brasil desde a década de 1970; mas aqui as críticas recaem sobre a já mencionada derrocada do "Muro de Berlin" e a suposta superação do Marxismo como forma de apropriação da realidade e intervenção.

Portanto se já haviam limites e barreiras para a aceitação de uma proposta mais progressista para a Educação, hoje isto ocorre com mais intensidade devido a Realidade acima exposta, e é por este motivo que a cada dia que passa necessitamos estarmos avançando cada vez mais na construção de nossas propostas comprometidas com um verdadeiro processo Educativo.

III. NEOLIBERALISMO. :

UMA TESE OPACA

Num momento histórico em que o Neoliberalismo econômico, assim como o Liberalismo político-filosófico, vem (principalmente a partir da ascensão de Collor) sendo introjetado através dos meios de comunicação do País em nossas consciências, na tentativa de justificar ideologicamente as contradições geradas pelo modo de produção Capitalista, vemos como imprescindível (para se falar de Escola Pública de Qualidade) uma breve elucidação sobre esta temática com vistas a contribuir em compreensões mais específicas ao tema Educação que serão efetivadas adiante.

O Neoliberalismo é uma tentativa de avanço do Capitalismo, o qual verificou que o Liberalismo econômico não apenas não dava conta de camuflar as desigualdades, mas como também, não dava conta de garantir e efetivar um projeto Capitalista, o que foi verificado com a crise na bolsa em 1929, a partir do que KEYNES vai remodelar o Liberalismo dando-lhe nova roupagem, com vistas a garantir cada vez mais o engrandecimento do Capital.

Nos interessam diretamente aqui, duas teses do Neoliberalismo: sendo a primeira a de que o Estado é incompetente para gerenciar áreas econômicas, portanto não deve intervir neste âmbito, garantindo apenas a efetivação do livre mercado; a segunda é a de que é função do Estado responsabilizar-se, dirigir, gerenciar áreas estratégicas (essenciais) como a SAÚDE, TRANSPORTE e EDUCAÇÃO.

Quais os motivos que nos levam a apresentar estas duas

teses ?

Compreendemos serem estas duas teses as pilastras que suportam a realidade educacional no Brasil de hoje, desta forma, temos uma preocupação homérica para com estas teses, portanto para a contradição apresentada em suas entrelinhas, ainda mais que compreendê-las é base para compreender o paradigma de Escola e de Educação dominantes em nossa sociedade.

Vemos duas posições conflitantes nesta tese, e, produzidas com intencionalidade ou não elas se expressam da seguinte forma:

- O Estado é incompetente realmente para gerenciar áreas econômicas, por consequência também o é para administrar a Educação, Saúde e Transporte;

- O Estado é competente para administrar a Educação, Saúde e Transporte, e por consequência também o é para gerir áreas econômicas.

Estas duas questões originam-se a partir da compreensão de que se o Estado é competente, ele é competente em geral; e se este é incompetente, é incompetente em geral. Competência, falando-se do Estado, não é a tradicional competência técnica, pois esta é específica as pessoas que tem a função de efetivar os projetos do Estado, mas sim, ao falarmos em competência e incompetência do Estado, precisamos ter claro que estamos nos referindo a competência sobre o aspecto de um projeto comprometido com uma determinada classe social.

Portanto caso o Estado seja realmente incompetente o que isto acarretará dentro do que foi exposto acima ?

A primeira questão que nos salta aos olhos é a de quais são os direitos mais democráticos de nossa Sociedade (mesmo que não tão democráticos, e sem querer discutir agora a qualidade e estrutura destes, importando somente a questão do que a maioria da

população usufrui, ou necessita) ?

Tememos estar equivocados, mas percebemos ser justamente a SAÚDE, o TRANSPORTE, e a EDUCAÇÃO, o segundo já não mais tão ligado hoje ao Estado.

Então, por consequência, justamente os direitos que a maioria da população (Classe Trabalhadora) tem acesso e usufrui, ficarão relegados a administração incompetente e descomprometida (estamos dando os primeiros traços da fisionomia de nossa Educação).

Buscando clarear a opacidade da apresentação da tese Neoliberal, e objetivando torná-la cristalina, mostrando sua verdadeira intenção e suas consequências, perguntamos :

- o Estado É realmente incompetente (como afirma a tese Neoliberal) ?

- o Estado ESTA incompetente e descompromissado ?

Uma leitura precária da situação apresentada pelas Instituições geridas pelo Estado nos dão argumentos para verificarmos um Estado Incompetente; seja na forma que o Estado administra a Educação, seja a já privatizada Companhia Siderúrgica Nacional, a Saúde, sejam os subsídios para a produção privada, etc...; mas verificar esta situação de incompetência e afirmar que o Estado "É" incompetente por natureza para gerir áreas da economia, é pelo menos uma conclusão sem nenhum repaldo da história e da ciência.

A verificação deste estado de incompetência nos dá sim condições de afirmar que o Estado "ESTA INCOMPETENTE".

E justamente por compreendermos a questão desta forma que acreditamos que o problema da má qualidade de Ensino Público (produto histórico das políticas de Educação implantadas no Brasil, ver FREITAS, 1986; DEMO, 1980), pode ser superado, tendo como pressupostos básicos a interferência séria e comprometida com a qualidade do Ensino Público, por parte do Estado; mas para isto

verifica-se a necessidade da criação por parte dos profissionais comprometidos com as Classes Populares, da criação de projetos Educacionais; assim como da interferência destes com vistas a lutar pela efetivação de uma Educação Pública de Qualidade, indo até a organização de uma pressão sobre o Estado para efetivar tal projeto, e não fugindo desta construção, e indo criar formas paliativas de resolver o problema, como é o caso das Escolas Cooperativas, onde verifica-se a presença (exemplo Paraná) de profissionais supostamente comprometidos com a Educação Pública de Qualidade (1) vinculadas com a construção das Escolas Cooperativas em Curitiba, acreditando ser esta a forma de resolver os problemas da incompetência administrativa do Estado, estas atitudes demonstram simplesmente a incorporação das Teses Neoliberais em tais profissionais.

IV. O NEOLIBERALISMO

E O

PARADIGMA DE EDUCAÇÃO DOMINANTE

Dentro e a partir deste emaranhado ideológico Neoliberal, qual o paradigma de Educação dominante em nossa sociedade ?

Existe dentro de nossa Educação, quase por unanimidade, a visão "senso comum" (SAVIANI, 1989b) de que esta tem como função preparar os indivíduos para determinados papéis sociais (expresso até mesmo pela dicotomia presente na lei 5692/68 in CURY, 1991), e da necessidade de adaptação às normas vigentes na sociedade (como se as normas vigentes na nossa sociedade tivessem sido construídas pela maioria de nossa população), justificando que se isto não acontecer, a sociedade adocece como um todo, ligando-se desta forma todas as contradições e possibilidades de contradição dentro da sociedade.

Afirma-se que as desigualdade são naturais (e não produto histórico dos homens)(2), e que ao tentarmos nos opor a esta realidade (situação), estaremos impedindo o BOM andamento da sociedade.

O escamoteamento das desigualdades sociais, está presente (neste paradigma) desde a uniformização de alunos e professores, como também, na negação da herança cultural também por parte de ambos.

Como forma de melhor ilustrarmos este paradigma, citamos a concepção de DURKHEIM (1978) :

"A ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estejam amadurecidas, tendo por objetivo desenvolver certos números de estados físicos, intelectuais, e morais que dela exige a sociedade política e seu conjunto, e o meio especial a que particularmente a criança esteja destinada." (Dürkheim, 1978:41)

Com olhar crítico e atento às entrelinhas, mas com uma postura ingenua, poderíamos afirmar o mesmo que BAUDELLOT e ESTABLET (in Snyders, 1981:17), "a Escola favorece os já favorecidos, socialmente favorecidos; exclui, repele, desvaloriza os outros (...)", mas lembramos a todos, que esta seja talvez a visão crítica dominante, mas não única; pois como esclarece, Snyders, dando um dos maiores subsídios para a Educação comprometida com a libertação das Classes Populares,

"as reivindicações dos alunos transformam-se em uma das forças motoras da Escola - e igualmente as reivindicações dos pais: umas e outras tem de ultrapassar o estágio de utopia anarquizante para tomarem forma em organizações conscientes e responsáveis." (Snyders, 1981:103)

Continuando,

"E a pressão destas forças sobre a Escola que a arranca à acção da classe dominante; é por ela que os mestres (3) se sentirão apoiados, escorados, que ganharão confiança (...)." (Snyders, 1981:103)

Faz-se necessário, quando falamos em contradições da Escola hoje, irmos em busca de sua história, desta forma buscaremos através de um breve esboço, dar conta desta questão em nosso próximo capítulo.

V. A BURGUESIA E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Não buscamos com este capítulo construir um ensaio sobre história da Educação, pois este capítulo nos servirá apenas como um aporte que busque dar alguns esclarecimentos a respeito do assunto.

A Burguesia enquanto classe revolucionária, apresentava e reivindicava a necessidade de Educação como direito de todos. A partir da sua consolidação no poder, esta deixa de ser revolucionária, tornando-se desta forma conservadora; neste momento seus interesses são de conservar e perpetuar a ordem já existente. Surge então uma situação problemática: como a classe que anteriormente defendia a Educação como direito de todos, agora teria que escamoteá-la da nova classe revolucionária - o Proletariado? (cf. SAVIANI, 1989a; GHIRALDELLI JR., 1987).

A classe agora hegemônica (a burguesia) possuía desde enquanto classe revolucionária, e possui até hoje, a consciência de que "a verdade é revolucionária" (SAVIANI, 1989a), e justamente por este motivo reivindicava Educação para todos enquanto revolucionária.

Como diz SAVIANI:

"(...) a verdade é sempre revolucionária. Enquanto a Burguesia era revolucionária ela tinha interesse na verdade. Quando passa a ser conservadora a verdade então a incomoda, choca-se com seus interesses. Isto ocorre por que a verdade histórica evidencia a necessidade das transformações, as quais, para a classe dominante - uma vez consolidada no

poder - não são interessantes (...)." (Saviani, 1989a:31)

Desta forma cabe-nos questionar como irá a burguesia lidar com esta contradição. Como negar a verdade sem negar aparentemente a Educação? A partir desta questão é que a Burguesia vai construir a consciência da classe agora (4) revolucionária, através do que KOSIK (1977) apresenta como: "práxis utilitária imediata", sendo que:

"(...)a práxis utilitária imediata e o senso comum a ela correspondente colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade." (Kosik, 1977:10)

Fica aqui verificada a ligação entre o paradigma da Educação apresentado anteriormente, com o que o Liberalismo, através de seus porta-vozes - a Burguesia - camuflam para a Educação; pois a verificada incompetência (momentânea) de o Estado ser um administrador, faz parte do projeto social que a Burguesia - baseada no liberalismo - busca efetivar, com vistas a consolidar cada vez mais o seu poder.

Cabe-nos daqui para frente apresentarmos como a Burguesia dentro da Escola procura efetivar seu paradigma de Educação, assim como quais são nossas reais POSSIBILIDADES de efetivar um novo Projeto Educacional dentro da Escola.

VI. A CONSOLIDAÇÃO DA PRAXIS UTILITÁRIA IMEDIATA

Resta-nos saber como, de que forma, através da Educação, a classe hegemônica faz com que as classes subalternas assumam a supra citada "práxis utilitária imediata".

A negação da verdade (projeto da Burguesia para as Escolas Públicas) se dá não enquanto negação do conhecimento, mas sim através de uma representação da realidade, o que não permite a compreensão do todo, e por conseguinte é a negação da verdade a partir da apresentação de um dos momentos da construção do conhecimento.

Ao analisar esta questão, KOSIK (1977), vai afirmar ser este:

"(...)o mundo da pseudo concreticidade (...) a ele pertencem:
- o mundo dos fenômenos externos, que se desenvolvem à superfície dos processos realmente essenciais;
- o mundo do tráfico e da manipulação, isto é, da práxis fetichizada dos homens (a qual não coincide com a práxis crítica revolucionária da humanidade);
- o mundo das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da práxis fetichizada, formas ideológicas de seu movimento;
- o mundo dos objetos fixados que dão impressão de ser condições naturais, e não são imediatamente reconhecíveis como resultado da atividade social dos homens." (Kosik, 1977:11)

E é através, de processo denominado Efeito Cascata, que a transmissão da realidade pseudo concreta se efetiva como visão hegemônica, onde:

- em primeiro lugar, através da incorporação por parte do professor de uma lógica de pensamento que lhe possibilita somente a compreensão pseudoconcreta (baseada na lógica formal);
- em segundo lugar, do momento da apresentação da referida realidade por parte da maioria dos profissionais da Educação;
- em terceiro e último momento, a consolidação desta lógica de pensamento, através da apreensão por parte dos educando desta realidade pseudoconcreta, garantindo assim cada vez mais a consolidação do pensamento Burgues como pensamento hegemônico.

Necessitamos, além de verificar como o processo de construção da "práxis utilitária imediata" se efetiva, por acreditarmos não ser este o único processo de construção de consciências, via acesso ao conhecimento historicamente produzido e sua transmissão sistematizada, apresentar algumas possibilidades existentes dentro da Escola, que busquem a superação da realidade acima exposta.

Temos claro que a verificação por parte dos profissionais da Educação de que a Escola tem contribuído em grande parte para a manutenção das relações de classe existentes é o primeiro passo para a superação desta condição. Mas o que nos inquieta, é o que fazer a partir desta percepção. Como contribuir para superação do estado de coisas supra citado ?

São as respostas para estas questões que nortearão nossos próximos capítulos.

VII. PARA ALEM DA REPRESENTAÇÃO : A CONCRETICIDADE

*"Ver as coisas por fora
é fácil e vão!
Por dentro das coisas
é que as coisas são!"*

(CARLOS QUEIROZ)

Quando nos propomos a apontar para a superação da realidade exposta até o momento, o fazemos por dois motivos:

- 1. não pactuamos com o paradigma de Educação hegemônico hoje em nossas Escolas;
- 2. por compreendermos que há outros projetos que podem ser consolidados na Escola com vistas a libertação das classes populares.

Assim compreendemos e queremos que o conhecimento historicamente produzido pela humanidade seja socializado, ou: que as classes Populares venham a ter condições de se apropriar da "verdade", a qual vem lhes sendo negada mesmo estando nos bancos de nossas Escolas Públicas através do que KOSIK (1977) chamou de "pseudo-concreticidade" (Kosik,1977:09a20), que vem a ser a forma representativa pela qual determinado fenômeno se apresenta, dando condições apenas da apropriação da sua "aparência", condição pela qual os fenômenos são jogados à nossa vista de forma imediata, impossibilitando desta forma a apropriação dos fenômenos em sua "essência";

pois a "coisa em si" não se manifesta diretamente ao homem, como nos indaga MARX

"Se os homens apreendessem imediatamente as conexões, para que serviria a ciência?" (Marx, in Kosik, 1977:13)

E em "O Capital III", MARX vai afirmar que:

"Toda a ciência seria supérflua se a forma fenomênica e a essência coincidissem diretamente." (Marx, in Kosik, 1977:13)

E para não deixar mais dúvidas sobre esta questão, que é a base de nosso trabalho, citamos uma passagem de MARX em "O Capital I", onde o autor diz:

"Para as formas fenomênicas... a diferença da relação essencial... vale exatamente aquilo que vale para todas as formas fenomênicas e para o fundamento oculto por detrás delas. As formas correntes se reproduzem imediatamente por si mesmas como formas correntes do pensamento, mas o seu fundamento oculto tem de ser descoberto somente pela ciência." (Marx, in Kosik, 1977:13)

Verificamos portanto o porquê mesmo passando-se informações sobre determinado conteúdo, pode-se fazer com que as pessoas não se apropriem de forma a compreender tal conhecimento.

Para superarmos as formas "pseudoconcretas" de conhecimentos transmitidos hoje dentro da Escola, verificamos a necessidade de uma abordagem aos conteúdos de forma concreta, de que as pessoas tenham acesso ao conhecimento enquanto "essência".

Acreditamos já haver dado, no decorrer deste trabalho, algumas contribuições para a questão que agora aludimos, mas buscaremos a partir deste momento aprofundarmo-nos com vistas a realmente deixá-la clara e compreensível.

Observe-se aqui que dentro do momento histórico em que

vivemos, compreendemos ser através das categorias do "materialismo histórico e dialético" e principalmente da contradição que a apropriação do conhecimento numa perspectiva de "concreticidade" torna-se possível se efetivar.

Portanto é imprescindível para a superação das contradições, a própria compreensão de como na dialética os contrários se relacionam, e para tal compreensão, recorreremos a SNYDERS, onde para o qual:

"Entende-se por dialética que cada contrário está penetrado pelo seu contrário, correndo portanto o risco constante de se perder arrastado por ele, mas podendo igualmente encontrar nesse contrário o aguilhão da luta. A escola nem é um local de vitórias, de libertação já assegurada, e nem o órgão votado à repressão, e instrumento essencial da reprodução; segundo as relações de força, acompanhando o momento histórico, ela é uma instabilidade mais ou menos aberta a nossa ação." (Snyders, 1981: 106)

Devemos justamente ter clara a sua instabilidade, pois esta nos dará a possibilidade de atuar em seu estado contraditório, tendo como base sua própria contradição interna.

Neste momento já temos a compreensão de que é somente através da tomada de consciência da contradição que teremos a possibilidade da superação, e aqui a contribuição de CURY, faz boa ilustração:

"A consciência da contradição é o momento em que a contradição se torna princípio explicativo do real. A reflexão sobre o real torna-se o momento em que o homem descobre as contradições existentes no real. Pela reflexão, a natureza dialética do real encontra, na consciência da contradição, sua expressão subjetiva, e também a possibilidade de uma interferência no real." (Cury, 1989:32)

Observa-se portanto, que agora torna-se necessário uma outra lógica de pensamento, não só na forma em que o conhecimento seja passado, mas como também na forma de ser absorvido; assim como

um redimensionamento dos conteúdos transmitidos dentro da Escola, o que só pode ocorrer com a efetivação dos dois primeiros pontos.

Para essa problemática, SNYDERS cita com muita propriedade de BACHELARD, onde este afirma que:

"Entre o bom senso e o senso comum, observações naturais e a ciência, opera-se uma mudança total das perspectivas. 'O saber é' a negação das aparências, 'exige uma ruptura, uma conversão não só dos modos de pensamento, como ainda dos interesses e dos valores. Não se passa das impressões com que este termo implica de individual e de original (ou pelo menos com o que cada um julga ser original), ao conhecimento. Não se passa da opinião, dos préconceitos, à clareza. Não se trata de algumas retificações, de um ajustamento lento e progressivo por aproximações sucessivas; mas dum 'primeiro ensaio intelectual.'" (Bachelard, in Snyder, 1974, 155/156)

Percebe-se até aqui a necessidade portanto de se repensar do elemento "mediador" (5) do processo educacional, o Educador.

EDUCADOR : UM INTELLECTUAL ORGANICO

Entender a função de um Educador em uma sociedade contraditória não é um processo rápido, claro e certo; pelo contrário, ainda mais se observarmos a situação deste profissional em nosso país hoje, onde a realidade concreta das condições de trabalho torna difícil trabalhar-se através de princípios científicos (que dirá chegar a produzir ciência), observe-se para tal o perfil deste profissional, que é um trabalhador mal pago, fatigado, que por suas limitações não só de tempo, mas também económicas, nem sempre está bem alimentado; com poucas chances de superar uma formação deficitária qualitativamente (qualitativo na perspectiva de compromisso

com as classes populares); independente de sua qualificação, trabalha em condição de grande precariedade: salas de aulas minúsculas, espaços extra classe produzidos via de regra pelas sobras de espaços na Escola não garantindo por vezes até o que legalmente deveria existir, como é o caso para a Educação Física, onde, por lei, exige-se dois metros quadrados por aluno da Escola no mínimo (cf. item IV do Decreto 69.450, in FREIRE, 1989); turmas gigantes caracterizadas por uma heterogeneidade excessiva, produto do grande número de reprovações em séries iniciais, fruto da ausência de um sistema de avaliação sério e comprometido com os alunos das Escolas Públicas; déficit de infra-estrutura pedagógica, onde os Governos constroem projetos avançados (progressistas) para a Educação Pública mas não dão as condições básicas de infra-estrutura técnico-pedagógico para a sua efetivação; o professor, afetado até mesmo por calosidades nas cordas vocais, devido as condições estruturais de trabalho, e pelo estresse produzido pelo descompasso entre sua ação pedagógica e os interesses dos alunos; impossibilitado de acessar ao que é produzido, tanto por questões econômicas como por desinformação, como até mesmo por falta de tempo. O Estado pretende (?) priorizar a Educação "ao mesmo tempo que contraditóriamente a nega a seus Educadores." (CURY, 1980:124e126)

Cabe aqui uma reflexão sobre "o que fazer" na realidade destes profissionais, para isto recorreremos novamente a SNYDERS (1981),

"Pode-se fazer hoje mais do que denunciar, recusar? Por um lado o Estado não deixará desenvolver uma Escola que diretamente o ameaçaria; e por outro, 'comandos' que iriam dizer aos alunos (...) 'sois explorados, revoltativos, não aceiteis mais este trabalho', redundariam num bloqueio em que até aquilo que os alunos poderiam esperar da Escola se faria em fumo. Tão pouco no mundo do trabalho a atitude revolucionária consiste em impedir o funcionamento da fábrica." (Snyders, 1981:111/112)

Portanto cabe ao Educador comprometido com o por vir, com a construção de uma sociedade que tenha a igualdade social e econômica como princípio básico, uma função precípua, pois é justamente através do seu discurso como representação de sua prática, e de sua prática como representação de seu discurso, que constituem-se as formas de construir nos alunos uma certa competência de compreender e intervir na realidade com vistas a efetuar as transformações (mudança qualitativa) necessárias para a efetivação do proletariado como classe hegemônica. Desta forma cabe ao Educador, que é quem pelo menos deveria deter um conhecimento mais aprofundado da realidade, construir uma prática compromissada com o compreender a realidade concreta, superando assim as formas folclóricas de compreensão da mesma.

CURY aborda este ponto afirmando que:

"Ora, a formulação de um outro ponto de vista exige o concurso de um outro tipo de agente pedagógico (intelectual) que, de um lugar outro e contraditório igualmente elabore um discurso crítico que intensione a elevação das consciências dominadas e destrua a pseudoconcreticidade das representações da falsa consciência:..." (Cury, 1989:84)

Com vistas a enriquecer seus comentários, Cury se utiliza de GRAMSCI para ilustrar a função e a inserção dos intelectuais dentro da sociedade contraditória, afirmando:

"Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo de produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político." (Gramsci, in Cury, 1989:84)

E necessário também esclarecer que tais intelectuais nem sempre têm origem em sua própria classe. Por vezes estes, revoltam-se com sua classe de origem, indo contribuir desta forma, com

tam-se com sua classe de origem, indo contribuir desta forma, com aqueles que através de seu compromisso entende ser necessário, e aqui cabe um espaço à belíssima passagem de BRECHT com sua poesia "Caçado com Razão", onde este apresenta o surgimento de intelectuais originários das classes dirigentes, mas que por acessarem ao conhecimento concreto, e verificarem as contradições produzidas com vistas a garantir o projeto das classes dominantes, revoltam-se contra esta e vão engajar-se como "agentes pedagógicos" das classes subalternas, auxiliando-as na leitura e compreensão da realidade. Diz a poesia:

"Cresci como filho
de gente rica. Meus pais deram-me
uma gravata e me educaram
nos hábitos de ser servido.
Ensinaram-me também a arte de mandar.
Mas quando cresci eu olhei em volta
não gostei da gente de minha classe,
nem de mandar nem de ser servido.
E deixei a minha classe,
indo viver com os deserdados.
Deste modo, criaram um traidor.
Ensinaram-lhe as suas artes,
e ele passou
para o lado dos inimigos.

Sim. Eu revelo segredos.
Estou no meio do povo e relato
como eles o enganam.
Prevejo o que virá,
pois estou a par de seus planos.
O latim dos padres venais
traduzo palavra por palavra
na linguagem comum.
Assim todos veem os seus disparates. Pego
nas mãos a balança da justiça
e mostro os falsos pesos. Os espiões
me delatam, revelando que estou
ao lado das vítimas
quando se dispõem a atacá-las.

Eles me advertiram e me tomaram
o que tinha ganho com meu trabalho.
E como não melhorei,
começaram a caçar-me.
Mas em minha casa só encontraram escritos
que denunciavam seus atentados contra o povo.
Emitiram então contra mim um mandado de prisão,
acusando-me de idéias subversivas,
isto é, da subversão de ter idéias.
Aonde chego sou estigmatizado
pelos proprietários, mas os deserdados

sabem do mandado de prisão e me escondem.
 Dizem:
 "A você eles estão caçando com boas razões."
 (BRECHT, 1982:41/42)

Fica claro portanto, a necessidade de os trabalhadores da Educação (Educadores) e principalmente os da Escola Pública defenderem a apropriação crítica do conhecimento historicamente produzido, por parte das classes subalternas, numa tentativa de avançar no seu processo de libertação/emancipação, achando que cabe aí uma função primordial à Escola Pública, uma das poucas formas de instrumentalização (6) que estas tem acesso, sem o qual ficarão relegadas a subalternidade.

Isto verifica-se em outra poesia do acima citado, intitulada "Louvor do Aprender", onde em uma passagem diz:

"Aprende o abc, não basta, mas
 aprende-o. Não te enfades.
 Começa! Tens de tomar o poder (...)"
 (BRECHT, 1982:52)

Nestas palavras do grande teatrólogo e poeta, podemos verificar a grande arma que é o conhecimento, assim como o quanto é necessária a sua apropriação; e todos aqueles que estão hoje engajados nesta luta, devem ter o compromisso de nunca negá-lo; observando ainda a estes Educadores que a construção de um porvir (Sociedade Socialista), requer como princípio, para que se possa efetivar, a superação da tradicional divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, desta forma SINGER nos diz que:

"(...) só se pode abolir as classes superando a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Isto quer dizer que o conhecimento especializado tem que ser totalmente socializado, para que possa haver plena participação de todos os trabalhadores nos processos de decisão." (Singer, 1981:28)

Fodemos perceber agora o quão importante no processo de emancipação/libertação das classes subalternas, o acesso ao conhecimento, pois somente alcançaremos uma sociedade realmente democrática e livre de fato após uma extensa e vitoriosa prática de libertação, prática esta que já teve início, e terá fim (?) somente após a socialização completa do trabalho intelectual (SINGER, 1981:72).

Após passarmos por vários caminhos que buscam apresentar a totalidade e suas condicionantes, temos que buscar agora avançar na compreensão - e se possível construir uma teoria Educativa comprometida com a socialização dos conhecimentos indispensável ao processo acima mencionado de emancipação/libertação - da especificidade dos conteúdos da Educação Física de Prê a quarta série de nossas Escolas Públicas.

VIII. EDUCAÇÃO FÍSICA : UMA PERSPECTIVA DE SUPERAÇÃO

Buscar, dentro da Educação Física, iniciar um processo de construção de uma proposta de superação tendo do seu entendimento, como de sua efetivação, não é tarefa fácil, tendo em vista os dogmas criados dentro desta disciplina, como 'os movimentos naturais', 'as teorias treinamentos desportivo e do condicionamento físico como os grandes referenciais da disciplina'; assim como os grandes equívocos proporcionados pela denominada 'psicomotricidade', confundido o conhecimento de domínio do professor e o conhecimento a ser sistematizado e transmitido aos alunos. Além de certos preconceitos introjetados sobre os profissionais da área referentes ao entendimento de cultura e ao próprio conhecimento a ser tratado na Educação... "FÍSICA".

Trabalhar nesta perspectiva, observada a realidade acima apresentada, requer muita clareza de objetivos, além de um concisamente suporte teórico que possibilite uma análise realmente profunda, despida de pré-conceitos, dogmas, certezas; com vistas a buscar trazer aos profissionais da área uma nova compreensão de sua função dentro da Escola, como de sua relação (assimilação/sistematização/transmissão) com o conhecimento específico da área, assim como uma melhor compreensão do que vem a ser Cultura do Movimento Humano.

O objetivo deste capítulo é o de apresentar, com toda

clareza que nossas limitações de competência permitem, uma perspectiva de superação no trato do conhecimento da Educação Física, para tanto analisaremos três momentos da Cultura do Movimento Humano: o primeiro, que busca expressar o aspecto construção da "Cultura do Movimento Humano" a partir da "Luta de Classe", onde será utilizado o exemplo do FUTEBOL; o segundo, objetivando tratar da "Tendenciosidade do Movimento Humano" e tentando demonstrar a inexistência dos ditos Movimentos Naturais, será efetivada uma discussão sobre manifestações que se utilizam do Movimento Humano para se efetivarem; o terceiro, com a finalidade de apresentar alguns "Temas de Movimento" e a diversidade de seus "Significados", utilizando para isto de análise de algumas formas básicas de movimento como: corre, lançar, assim como os momentos que estes movimentos se efetivam (dança, jogo, ginástica, etc).

1. O FUTEBOL, UMA CULTURA PRODUZIDA PELA LUTA DE CLASSE

Como pode ocorrer a superação na perspectiva Educacional da Educação Física?

Quando um professor de Educação Física de nossas Escolas trabalha hoje, por exemplo o "Futebol", o faz de forma representativa, pseudoconcreta, desenvolve em seus alunos uma "práxis utilitária imediata", buscando trabalhar com um prazer momentâneo, passa um conhecimento de utilidade limitada ao ato de fazer, não se preocupando com as "múltiplas determinações" deste conhecimento, e nem mesmo de o por que tal conhecimento a ser passado desta forma transmite um determinado prazer, como nos alerta SNYDERS (1984):

"Quando os nossos alunos, e também certos adultos e certos dos meus colegas, se entusiasma com os desafios de futebol, muito mais com que as lições de matemática (há de reconhecê-lo), são vítimas de propagandas cheias de chauvinismos que fazem com que só sejam aplaudidos os pontos ganhos pelo próprio país; mas há também valores verdadeiros naquilo que eles admiram. Um desafio de futebol é bonito, da testemunho de resistência, de coragem; e depois eles admiram pessoas que realizam com perfeição os gestos que procuram fazer com as suas próprias forças." (Snyders, 1984:23)

Portanto, os conteúdos da disciplina de Educação Física quando desenvolvidos com os alunos de nossas escolas, são passados de forma ahistórica, baseados apenas em aprender a executar uma técnica com um determinado nível de perfeição mensurável através de padrões operacionais vindos dos desportos de alto nível, os quais adentram à Escola sem passar por uma forma de filtro Teórico-Pedagógico de o que é bom e o que não é bom para a Educação Física especificamente escolar de Prê a Quarta Série.

Quando um professor procura transcender a esse tipo de prática pedagógica em suas aulas, esse busca fazer com que seus alunos aprendam determinadas regras do desporto em desenvolvimento bem como sua interpretação, ou algumas formas táticas de como jogar ofensiva ou defensivamente; alguns professores ainda tentam ir mais além, buscando passar um pouco de o que vem a ser e qual a importância do processo de participação no jogo (desporto em questão), mas esse é limitado por seus prê conceitos de o que vem a ser uma participação, não indo a discutir questões como o sexismo expresso pelos desportos e inquestionável dentro dos conteúdos escolares dentro de um paradigma bio-fisiológico de aptidão física; desta forma, nem mesmo coisas básicas como o que vem a ser "jogar com e não contra", como nos alertou BRACHT (1986:62-68), e outras várias questões como a da aparente igualdade de condições expressas pelas normatizações e regras do desporto, etc...

Transcendendo à opacidade aparente, conseguimos verificar

que o desenvolvimento dos conteúdos da disciplina de Educação Física, está ligado a uma visão " pseudoconcreta" da realidade.

Ora, se usando o exemplo do futebol, e tentando verificar porque este se apresenta de uma determinada forma, é porque o mesmo não surgiu do nada, mas pelo contrário, é um produto histórico, portanto faz parte da cultura da humanidade, pois esta em suas relações o cria e recria.

Para compreendermos melhor o que chamamos de cultura, utilizamo-nos aqui das contribuições de SAVIANI (1989b), para quem

:

"Cultura é, com efeito o processo pelo qual o homem transforma a natureza, bem como os resultados desta transformação. No processo de autoproduzir-se, o homem produz, simultaneamente em ação recíproca, a cultura. Isto significa que não existe cultura sem homem, da mesma forma que não existe homem sem cultura." (Saviani,1989b:122)

Mas o verdadeiro problema não está em sua produção, mas sim na compreensão desta produção, bem como na apropriação desta produção, como o autor acima citado conclui:

"As conquistas culturais resultam de toda a sociedade, mas grande parte não participa destas conquistas, o que significa dizer :grande parte participa da produção da cultura, mas não participa de sua fruição." (Saviani,1989b:124)

E é a partir desta compreensão de cultura, e com esta perspectiva (a de socialização), que começamos a sistematizar uma Teoria Educativa compromissada para a Educação Física.

Se afirmamos anteriormente que para compreendermos a verdade enquanto "realidade concreta", precisamos não apenas nos utilizar das categorias do Materialismo Histórico e Dialético, como também, necessitamos incorporar tal lógica de pensamento, como se dará tal processo de compreensão dos conteúdos de nossa disciplina.

Como isto se concretiza com o futebol ?

Para esta questão do trato do conhecimento, precisamos entender que o fenômeno futebol é produto histórico, portanto, tem origem a partir dos interesses contrários de cada classe. Visto desta forma verificamos que tal conhecimento está em constante movimento, pois em seu princípio, este jogo era utilizado com o objetivo de diferenciar quem possuía tempo livre dos que não possuíam; quem era trabalhador, e seu único tempo era dedicado ou vendido a outro, que por possuir a mão de obra do primeiro, adquiriu o direito ao não trabalho. Verifica-se portanto que o fenômeno futebol é desde suas origens até hoje, um mediador de uma visão de mundo.

Mas, aos poucos, a classe trabalhadora em suas lutas por um mínimo de tempo livre, vai se apropriando desta cultura, que na Idade Média, fazia parte das culturas populares, e em seguida é proibida por reis; depois vai ser apropriada pelos Colégios para meninos e Universidades da Inglaterra, onde vai ser depurado de suas características e valores populares, e por consequência proibido às massas, onde somente Inglês, Grã-fino, e Branco jogava (cf. SANTOS, 1981).

Quando então, no Brasil, as classes subalternas começam a se apropriar desta cultura, são taxados de maloqueiros, vagabundos, desordeiros ..., pois não era cabível que estes tivessem direito a tempo livre, e se o possuíam, era por não serem trabalhadores honestos, dignos, etc... Tal contradição de interesses acaba originando dentro do próprio futebol uma divisão de classes, a dos que precisavam trabalhar (vender sua mão de obra para sobreviver), ficou denominada "profissional"; e o que normatizava o que vinha a ser "amador" (denominação dos que não precisavam vender sua mão de obra), foi promulgado em 1870 pela Amateur Athletic Association, onde:

"amador" é todo gentlemen que nunca participou num concurso aberto a qualquer tipo de indivíduos, que não é artesão, nem operário, nem trabalhador à jornada." (in SOBRAL, 1985:71)

Assim, também compreendemos ser necessário que nossos alunos assistam o jogo de futebol que hoje passa pela televisão, com olhos que transcendam os limites momentâneos do visor, buscando conseguir atender estas e outras contradições expressas por esta cultura. Citemos então dois exemplos :

- **RACISMO:** expresso na não presença de negros nas posições de maior responsabilidade no jogo (juiz, bandeiras, goleiros, técnicos, e dirigentes);

- **ILUSÃO:** através da criação nas consciências das pessoas de falsas perspectivas de ascensão de vida (produzida pelos meios de comunicação, que visam difundir a visão de mundo da classe que detém poder político econômico com vistas a tal visão tornar-se hegemônica).

2. EDUCAÇÃO FÍSICA : A APARENTE NEUTRALIDADE E CONCRETA TENDENCIOSIDADE DO MOVIMENTO HUMANO

Desenvolveremos aqui, uma discussão, sobre um dos pontos que nos dão clareza para trabalharmos o MOVIMENTO HUMANO nas aulas de Educação Física nas séries iniciais de nossas Escolas Públicas.

Tal discussão tomará como ponto principal o desvelamento da propriedade do movimento humano de camuflar-se, negando-se desta forma como Produto Social; e afirmando-se como Natural.

Tal propriedade portanto, detém o poder de negar as relações nas quais o homem produz seus movimentos (sua consciencia), enfim, o conhecimento (7), ou seja, nas relações sociais objetivas.

Trabalhando apenas em sua aparência, o movimento ANDAR mais natural possível (?), nada nos expressa, apresenta apenas e unicamente uma imediaticidade (8), desvinculando-se (ideológica-mente) desta forma, de uma possível relação com valores morais, culturais, políticos, econômicos, etc; pois se este é natural, e igual para todos, sem distinção de raça, cor, credo, sexo ou mesmo "CLASSE"; ou melhor: - ele é possuidor de NEUTRALIDADE.

Mas ao transcendermos aos limites desta imediaticidade, olhando agora para o movimento ANDAR com uma perspectiva que busque a MEDIATICIDADE (9), observamos em primeiro lugar que este movimento se efetiva somente devido ao homem ser um homem de relações, assim o homem ao relacionar-se com os outros homens e com a natureza na busca de sua sobrevivência cria o que chamamos anteriormente de "cultura" (SAVIANI, 1989).

Agora, se o homem concretiza sete fenômeno ANDAR somente ao relacionar-se, questionamos então: a afirmação da característica de naturalidade do homem, defendida por alguns teóricos da área da Educação Física como GO TANI (10), tem sustentação?

Não esgotamos por aí esta problemática (ou ela própria não se esgota). Entendendo ser este movimento, produto das Relações Sociais Concretas, retomamos também e principalmente o problema da sua aparente Neutralidade.

Ao observarmos um homem que sai de sua casa e desloca-se em uma determinada direção e em um determinado sentido, questionamo-nos imediatamente: O QUE O LEVOU A ESCOLHER TAL DIREÇÃO? TERA SIDO SUA NATURALIDADE? TERA SIDO POR ESCOLHA PRÓPRIA? OU EXISTEM CONEXÕES AS QUAIS PRECISAMOS DO AUXÍLIO DA CIÊNCIA E DA FILOSOFIA PARA PODERMOS DESVENDAR DE FORMA A CAPTARMOS O VERDADEIRO REAL (A REALIDADE OBJETIVA)?

Este primeiro momento que começamos a tratar aqui, referente à direção/sentido do ANDAR de um determinado homem, já nos traz subsídios para mostrarmos como os movimentos mais BÁSICOS do homem são permeados de significados, ideologias, e principalmente que eles estão vinculados a uma visão de mundo, ou melhor, são tendenciosos; buscam através da ideologia, consolidar como pensamento hegemônico do movimento a sua visão de NATURALIDADE, que como já vimos acima não possui sustentação; devido a esta relação ser algo complicada e complexo de ser compreendido, abordaremos abaixo estes temas com sustentação na filosofia e na ciência.

Vejamos agora alguns esclarecimentos para entender o PORQUE DO HOMEM ANDAR em determinada direção e sentido, para que desta forma possamos esclarecer que o MOVIMENTO HUMANO É PRODUTO DAS RELAÇÕES SOCIAIS CONCRETAS - RELAÇÕES PELAS QUAIS O HOMEM PRODUZ A SOCIEDADE E SE PRODUZ; em síntese: AS RELAÇÕES DE TRABALHO.

vamos iniciar pelo mais comum, pelo que acontece em nos-

so dia-a-dia; nosso andar pela manhã.

Observamos no movimento que realizamos pela manhã, que ele possui uma direção, e que todos tem consciência de que devem deslocar-se para a referida direção; pois todo trabalhador tem clareza que não pode faltar ao seu serviço, pois caso isto ocorra, este sofrerá, de quem é proprietário de sua força de trabalho, sérias (até severas) punições; inclusive o mais básico e essencial direito dos trabalhadores, que é o salário, sofrerá um corte, caso este trabalhador deseje escolher não ir na direção imposta pelas relações de produção; portanto, ao observarmos o trabalhador sair pela manhã ANDANDO em direção do ponto de ônibus que o leve de forma mais rápida ao seu trabalho, percebemos que não é a natureza humana que dá significado a este movimento, e sim como já afirmamos: SÃO AS RELAÇÕES DE PRODUÇÃO.

Perceba-se aqui, que o sentido não se diferencia da questão da direção, pois este trabalhador é obrigado, pelas relações mencionadas acima, a eleger o sentido "CASA-TRABALHO", como sendo o sentido positivo, pois seu retorno para casa não é tão preocupante para os donos do capital, "aparentemente"; pois, ao utilizarmos os referenciais da ciência, veremos que este espaço de tempo, ou melhor, este sentido de ANDAR (sentido trabalho-casa), também está permeado pelos valores necessários para a sobrevivência e crescimento do capital. Para tanto observemos o que diz ARROYO (1991), ao comentar as características do novo trabalhador fabril, diz ele:

"O bom operário terá de estar sempre de prontidão - trabalhando ou se recuperando para o trabalho."
(Arroyo, 1991:187)

Para melhor esclarecimento deste ponto, utilizamo-nos de RAGO, que é citado por ARROYO na mesma obra :

"Na empresa de construção de um mundo a sua imagem,

a domesticação do novo operariado implicou na imposição do modelo imaginário de família criado pela sociedade burguesa... A mulher cabia, agora, atentar para os mínimos detalhes da vida cotidiana de cada um dos membros da família, vigiar seus horários, estar a par de todos os pequenos fatos do dia-a-dia... a mulher deverá impedir que o marido frequente o bar, que se embebede, que tenha más companhias e que todos fiquem na rua até tarde..." (Arroyo, 1991:188)

Portanto, este trabalhador sabe que ao andar na direção TRABALHO CASA, deve chegar o quanto antes em sua casa para que recupere suas energias para o dia seguinte.

Por isto, o sentido em que ele irá andar sofrerá a influência das relações de trabalho objetivas.

Para tornar esta relação mais clara, utilizaremos de três manifestações que utilizam o mesmo movimento; mas com posições políticas diferentes

Pegamos então três situações em que é encontrado o movimento ANDAR. Nas três encontra-se uma multidão de pessoas ANDANDO: a primeira, uma passeata do movimento ANDAR E SAÚDE; a segunda, uma passeata ocorrida em São Paulo pelo movimento de ETICA NA POLITICA - FORA COLLOR; e o terceiro, o movimento dos APOSENTADOS DE SANTA CATARINA.

Verificamos que no primeiro caso, as pessoas gritam chavões em prol da saúde, usam camisas com dizeres do movimento, se utilizam de carro de som para tocar músicas que venham de encontro com o objetivo da manifestação, etc; o que acontece com tal manifestação pública é que esta recebe total apoio dos poderes públicos, com espaço de propaganda patrocinado pelos donos do capital, e por último recebem todo o apoio necessário, tanto da polícia civil como da militar, para que o evento se concretize da melhor forma possível.

Já no segundo, o movimento ANDAR não acontece tão bem recebido como o primeiro: ao andar as pessoas gritam suas pala-

vras de ordem, usam roupas com dizeres apropriados para o evento, usam carro de som com músicas apropriadas, etc; mas o que ocorre com esta movimentação é uma receptividade completamente oposta à anterior, onde não existem patrocinadores donos do capital contribuindo na divulgação do evento (com algumas excessões), ou dando brindes para os participantes, assim como existem descompromisso total dos meios de comunicação de massa (é necessário apresentar aqui algumas excessões que sempre estiveram comprometidos com as informações mais profundas e críticas, como: Folha de São Paulo, Revista Isto E Senhor; assim como a utilização dos meios de comunicação após este movimento ter se efetivado, para única e exclusivamente aumentarem ou manterem seus índices de audiência devido ao modismo que caracterizou o segundo momento desta movimentação; mas até este momento os espaços nos meios de comunicação eram colocados à disposição dos que detêm o poder, para argumentar que aquilo era uma ação do "SINDICATO DO GOLPE", que era formado por "PORCOS QUE CHAFURDAM NA LAMA", etc). Além disso receberam, em certos momentos, coerções das polícias militar e civil, seja no simples fato de fazer avaliações do número de pessoas muito inferiores ao real, seja impondo posturas de intimidação para amedrontar a população que compareceu para exercer seu direito de livre manifestação, assim como a provável liberdade de ANDAR.

Estes são elementos que estão presentes em qualquer manifestação que utilize o movimento ANDAR para reivindicar direitos dos trabalhadores, ou por contrapartida, dos gigantescos e intocáveis direitos dos donos do capital.

Mais absurdo ainda, é o nosso terceiro exemplo, acontecido no Estado de Santa Catarina, onde ocorreram agressões físicas por parte da Polícia Militar, sobre os já cansados trabalhadores aposentados do Estado, que buscavam através de uma passeata (utilizando o movimento ANDAR) abrir os olhos para a população de que

seus direitos básicos estavam sendo negados.

Assim sendo, verificamos que em três situações que utilizavam o mesmo movimento, a repercussão para cada um foi diferente, justificamos este fato por entendermos (e é o que queremos fazer entender) que o movimento humano, mesmo que não se perceba, é composto de ideologia, e assim como também e por consequência, expressa uma visão de mundo.

Superada esta questão da tendenciosidade do MOVIMENTO HUMANO, partimos agora para tentar aprofundar a discussão dos significados dos temas de movimento.

3. OS SIGNIFICADOS DOS TEMAS DE MOVIMENTO

Quando uma criança se movimenta, ela impõe um significado a estes movimentos, e o que cabe à Educação Física é tematizar os MOVIMENTOS HUMANOS, buscando desta forma compreender os vários significados que este movimento apresenta.

Entendemos serem necessários alguns exemplos para um melhor esclarecimento desta afirmação acima.

Vejamos alguns temas de movimento mais comuns, dos trabalhados na Educação Física:

* CORRER : o significado de uma criança que corre para fazer compras para sua mãe é completamente diferente do significado do correr de uma criança que está jogando corrida com seus colegas ou mesmo sozinha. Mesmo sendo a ação de movimento igual nos dois momentos, vê-se aqui também que nas duas situações, o movimento está permeado de relações sociais;

* LANÇAR : o significado do movimento lançar em uma situação cotidiana ou seja: a criança que lança uma pedra em um cachorro que a persegue, ou que foge dela, executa o movimento de lançar com significado completamente diferente do movimento lançar uma pedra para acertar um alvo em uma determinada brincadeira só ou com seus colegas.

Vejamos o mesmo movimento, mas agora em relações sociais idênticas, ou seja: o JOGO.

* LANÇAR : a criança ao lançar a bola para acerar o colega (como no jogode caçador ou de carimbar), o significado deste lançar é completamente diferente do lançar para que o colega não possa pegar a bola (como no jogo de João Bobo); desta forma, não podemos dizer que a Educação Física apenas tematiza o MOVIMENTO HUMANO, assim como também não podemos afirmar que esta cuide apenas dos jogos, pois seu objetivo concretiza-se justamente na relação: TEMA DE MOVIMENTO JOGO / GINASTICA / DANÇA / ETC - SIGNIFICADO.

Portanto, precisamos entender que a Educação Física não trabalha com o MOVIMENTO HUMANO simplesmente, mas que esta disciplina atua no sentido de transmitir o SIGNIFICADO destes MOVIMENTOS, concretizados através de formas culturais como os JOGOS, a DANÇA, a GINASTICA, etc; assim como expressar o SIGNIFICADO do MOVIMENTO HUMANO ao relacionar-se com um objeto ou com vários objetos.

Enfim, sentimos ter concluído nossa argumentação com vistas a demonstrar que até mesmo o mais básico dos MOVIMENTOS dos HOMENS, é produzido HISTORICAMENTE NAS RELAÇÕES DE PRODUÇÃO, e desta forma são permeados de: SIGNIFICADOS DE CLASSE, VISÕES DE MUNDO, e INTENÇÕES.

Portanto, entendemos ter contribuído para com o desenvolvimento das aulas de Educação Física em nossas Escolas Públicas, através do desvelamento da dupla propriedade que o MOVIMENTO HUMANO possui de, ao mesmo tempo que se camufla, desvelar-nos a realidade; lembramos ainda que a função da Escola, que muitas vezes é esquecida, é a de socialização do Conhecimento Historicamente Produzido e Sistematizado, com vistas à compreensão cada vez mais aprofundada da realidade, e o que só será possível com a transcendência das aparências que o real (o Conhecimento) nos impõe em seu primeiro momento.

Cabe por fim, um espaço as esclarecedoras palavras de ARROYO (1991) acerca do tema, diz ele:

"Não existe ser humano natural, nem a natureza natural, nem qualquer relação direta entre ambos. Existe o ser social e histórico, a natureza humanizada e trabalhada por esse ser social." (Arroio, 1991:167-168)

IX. CONCLUSÃO

A partir da contribuição dada neste trabalho, podemos apontar para certas conclusões, as quais, ao contrário de BAUDELOT e ESTABLET, nos permitem ver a Educação não apenas como reprodutora e legitimadora das desigualdades da sociedade capitalista, mas verificando ser a classe trabalhadora possuidora de uma grande vantagem, perante a classe que detém os meios de produção, compreendemos a necessidade de uma instância de formação, um local onde esta possa superar suas desvantagens, onde possa ter acesso ao conhecimento sistematizado, pois a ausência desta acarreta várias desvantagens, sem a qual torna-se impossível uma emancipação legítima, conquistada.

Para tal, vemos que é através de ações organizadas fora da Escola, (para fazer pressão ao Estado, buscando comprometer este com a qualidade do Ensino Público) e dentro da Escola, numa tentativa de que cada vez mais esta instituição venha a ser comprometida com uma apresentação da realidade enquanto essência, que poderemos superar a situação atual, onde a base é a 'representação' da realidade. Vemos aí que cada disciplina tem um compromisso para com esta compreensão, pois todo conhecimento é historicamente produzido pelo homem, e este é o ponto central para que possamos compreender os conteúdos específicos, os quais, nos darão subsídios para fazermos uma leitura cada vez mais ampla da realidade, que é a base, a condição fundamental para que as classes subalternas possam intervir na sociedade na busca da construção de uma sociedade que supere as contradições postas das quais fazemos parte hoje.

X. NOTAS

(1) ver para tal os profissionais que desenvolveram sua formação com dinheiro Público, e hoje não apenas defendem os interesses das Escolas Cooperativas, mas como também tem contribuído na sua consolidação.

(2) Muito ricos para ilustrar, são os resultados da pesquisa sobre o modo de pensar da regente de classe, na qual percebe-se que: "... a filosofia Liberal é referencial de nossas professoras." (FARIA, et alli. in CURY, 1989:113)

(3) É importante observar, que os mestres dentro da visão anteriormente apresentada, terão isto como uma pedra em seus sapatos, uma ação incômoda, e não como apoio; correlacionada com isto está a tentativa de desarticular, por parte destes mestres (?) e dos setores dirigentes da Educação, as Uniões Estudantis Secundaristas, buscando que estes se caracterizem não como órgãos que representem as reivindicações dos estudantes, mas sim que assumam o papel de agenciadores de propostas as mais diversas possíveis, com vistas a destruir a possibilidade da construção da chamada consciência coletiva.

(4) Observe-se que esta também era anteriormente, mas agora assume características nova, exemplo claro disto é o crescimento do número de trabalhadores assalariados (SINGER, 1981:59).

(5) MEDIAÇÃO: "a categoria da mediação se justifica a partir do mo-

mento em que o real não é visto numa divisibilidade de processos em que cada elemento guarde em si mesmo o dinamismo de sua existencia, mas numa reciprocidade em que os contrários se relacionem de modo dialético e contraditório." (CURY, 1989:27)

(6) INSTRUMENTALIZAÇÃO tem aqui o sentido de dar instrumentos de luta, neste caso, o conhecimento histórico, a verdade, e seu processo de produção.

(7) Com o surgimento da consciência, o reflexo da realidade pelo sujeito, adquire um caráter consciente e manifesta-se, antes de tudo, sob a forma de conhecimento, chamado para assegurar à sociedade os conhecimentos necessários para a organização do meio ambiente no interesse do homem.

Estando ligadas organicamente a atividade laboriosa dos homens e a prática, o conhecimento, como já fizemos observar, funciona a partir da prática e desenvolve-se da intuição viva ao pensamento abstrato, e do pensamento abstrato à prática, como critérios de verdade. Repetindo um número infinito de vezes o ciclo : intuição viva pensamento abstrato prática, o conhecimento desenvolve-se, descobre novos aspectos e ligações e, em um certo estágio de seu desenvolvimento, começa a captar e a distinguir as propriedades e as ligações universais e a tomar consciência das leis universais da realidade e das formas universais do ser." (CHEPTULIN, 1982)

(8) IMEDIATICIDADE : aquilo que possui valor estético, no ato de acontecer, não consegue transcender a este limite, não consegue se enxergar como produto de vários outros condicionantes, que caracterizam-se no acontecendo, no processo, e que o fenômeno ao qual nossas vistas conseguem alcançar sem subsídios da ciência e da filosofia é apenas um dos momentos do processo, e que ao separar-se

deste todo aparenta uma autonomia que é descaracterizada no momento em que nos fundamentamos na ciência ou na filosofia.

(9) MEDIATICIDADE : busca entender o fenômeno em seu acontecendo histórico, transcendendo assim aos limites da aparência, e relatando todas as relações pela qual determinado fenômeno chega a efetivar-se em um ato aparente.

(10) Verifica-se a posição destes teóricos a partir da apresentação, caracterização e subdivisões do Movimento Humano, onde o citado teórico apresenta o Movimento Humano dividido em dois tipos: o primeiro, são os "Movimentos Naturais" que caracterizam-se por serem "próprios da espécie humana, sem a necessidade de aprendizagem", subdividem-se em "movimentos reflexos, movimentos rudimentares e fundamentais"; o segundo tipo são os "Movimentos aprendidos", que apresentam como características : "serem determinados culturalmente pela necessidade de aprendizagem", e estão subdivididos em : "habilidades específicas: -do esporte, -da dança, -da arte, -do trabalho, etc."

BIBLIOGRAFIA

- ARROYO, Miguel G. Reverendo os Vínculos entre Trabalho e Educação. In Trabalho, Educação e Prática Social. Org. Tomaz T. da Silva. Porto Alegre, RS : Artes Médicas, 1991. pp. 163-216.
- BRECHT, Bertold. Antologia Poética. 3ª ed., RJ, Elo, 1982.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil : a História que não se conta. Campinas, SP : Papirus, 1988.
- CHEPTULIN, Alexandre. A Dialética Materialista. São Paulo, SP : Alfa-Ômega, 1982.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo, SP : Cortez, 1992.
- CURY, Carlos R. J. Alguns Apontamentos em Torno da Expansão e da Qualidade do Ensino Médio no Brasil. In Cadernos CEDES. O Público e o Privado na Educação Brasileira Contemporânea, p.45a61 Campinas SP / 25, 1991.
- CURY, Carlos R. J. A Democratização Escolar no Ensino Fundamental e sua Relação com o Ensino Superior. In Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Educação Brasileira, p.121a124 / Brasília / V. II / n.5 / 2º Semestre, 1980.

..... Educação e Contradição. 4ª ed., SP : Cortez/Autores Associados, 1989.

..... In Cadernos CEDES,1991.

DEMO, Pedro. Educação, Cultura e Política Social. Porto Alegre, RS : Ferplam, 1980.

DURKHEIM, Emile. Educação e Sociologia. 11ª ed., SP : Moraes, 1978.

FREIRE, João B. Educação de Corpo Inteiro. SP : Scipione, 1989.

FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. 6ª ed., SP : Moraes, 1980.

GHIRALDELLI Jr. Paulo. O que é Pedagogia. São Paulo, SP : Brasiliense, 1987.

..... Indicações para o Estudo do Movimento Corporal Humano da Educação Física a partir da Dialética Materialista. In Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. 11 (3) 197-200, 1990.

..... Notas para uma Teoria dos conteúdos da Educação Física. 43ª reunião da SBPC, 1991.

HILDEBRANDT, Reiner & LAGING, Ralf. Concepções Abertas no Ensino da Educação Física. Rio de Janeiro, RJ : Ao Livro Técnico, 1986.

KOSIK, Karel. O Mundo da Pseudoconcreticidade e sua Destruição. In Dialética do Concreto. 2ª ed., Rio de Janeiro, RJ : Paz e Ter-

ra, 1977, p. 09-20.

MEDINA, João P. S. Educação Física Cuida do Corpo... e "Mente". 5ª ed., Campinas, SP : Papyrus, 1986.

..... O Brasileiro e seu Corpo. 2ª ed., Campinas, SP : Papyrus, 1990.

SANTOS, Joel R. dos. História Política do Futebol Brasileiro. São Paulo, SP : Brasiliense, 1981.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Escolar. In: Pensando a Educação. Org. Maristela V. C. Bernardo (et alii), SP, UNESP, 1989a. p. 23-33.

..... Do Senso Comum a Consciência Filosófica. São Paulo, SP : Cortez, 1989b.

..... Educação e Questões da Atualidade. São Paulo, SP : Livros do Tatu : Cortez, 1991.

SINGER, Paul. O Que É Socialismo Hoje. 3ª ed., Petrópolis, RJ : Vozes, 1981.

SNYDERS, Georges. Pedagogia Progressista. Coimbra, Livraria Almeida, 1974.

..... Escola, Classes e Luta de Classes. Lisboa, Moraes, 1981.

SNYDERS, Georges. et alli. Correntes Actuais da Pedagogia. Lisboa :
Livros Horizontes, 1984.

SOBRAL, Francisco. Introdução a Educação Física. Lisboa : Livros
Horizontes, 1985.

TAFFAREL, Celi N. Z. Criatividade nas Aulas de Educação Física. Rio
de Janeiro, RJ : Ao Livro Técnico, 1985.

TANNI, Go. et alli. Subsídios para Professores de Educação
Física. Módulo 4, MEC, Secretaria de Educação Física e Despor-
tos : Brasília, DF, 1987.