



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação Física

Programa de Pós-Graduação em Educação Física

**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO ESTÉTICA: A
FORMAÇÃO HUMANA, A (DE)FORMAÇÃO HUMANA E UMA
PROPOSTA DE SUA SUPERAÇÃO PELA EDUCAÇÃO DOS
SENTIDOS**

Ney Barros Luz

Brasília

2015

Educação Física e Educação Estética: a Formação Humana, a
(De)formação Humana e uma Proposta de sua Superação pela
Educação dos Sentidos

Ney Barros Luz

Área de Concentração: Atividade Física e Esporte

Linha de Pesquisa: Estudos Sociais e Pedagógicos da Educação Física,
Esporte e Lazer

Tema: Educação Física, Formação e Trabalho

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação Física da Universidade
de Brasília como requisito
parcial para obtenção do título
de Mestre em Educação Física,
sob orientação do Prof. Dr.
Edson Marcelo Húngaro.

Brasília – DF

2015



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação Física

Programa de Pós-Graduação em Educação Física

Mestrado em Educação Física

EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO ESTÉTICA: FORMAÇÃO
HUMANA, (DE)FORMAÇÃO HUMANA E UMA PROPOSTA DE
SUA SUPERAÇÃO PELA EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS

Ney Barros Luz

Banca examinadora

Prof. Dr. Edson Marcelo Húngaro

Orientador

Prof. Dr. Pedro Fernando Avalone Athayde

Membro Interno

Prof. Dr. Lino Castellani Filho

Membro Externo

Resumo

A presente dissertação de mestrado, integrante do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília (UnB), na Linha de Pesquisa Estudos Sociais e Pedagógicos da Educação Física, Esporte e Lazer, resultou de investigação que teve como objeto a disciplina “Educação Física e Educação Estética”, ofertada pela Faculdade de Educação Física da UnB. Como objetivo geral, propôs-se a analisar criticamente a totalidade do trabalho pedagógico da disciplina “Educação Física e Educação Estética” reproduzindo no plano ideal o movimento do real desse objeto. Esta investigação filia-se à tradição marxista, tendo a dialética materialista como método, e estudo de caso como procedimento de análise. Os resultados da investigação permitiram evidenciar a música, o cinema, a literatura e a gastronomia como conteúdos possíveis da Educação Física, concluindo pela possibilidade concreta da educação corporal como educação dos sentidos.

Sumário

Considerações iniciais	1
Das circunstâncias e do objeto de investigação	1
Justificativa	2
1 Supostos teóricos	4
Sobre o método de investigação	10
2 Práxis	19
A formação humana	19
A (de)formação humana	33
Proposta de superação da (de)formação humana pela educação dos sentidos.....	40
Práxis discente	48
Avaliação	71
Considerações finais	73
Anexo I – Exemplo de plano de curso da disciplina	75
Anexo II – Exemplos de planos de aula de estudantes	78
Anexo III – Visita de estudantes da disciplina à exposições de arte	87
Referências	93

Considerações iniciais

Esta dissertação de mestrado possui um propósito. Seu objetivo é expor, de forma sistematizada, diversos aspectos de caráter práticos e teóricos que envolveram (e ainda envolvem) a disciplina “Educação Física e Educação Estética”. Desse modo, o objeto de investigação a ser tratado nesta dissertação de mestrado é a práxis relacionada à disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

Das circunstâncias e do objeto de investigação

Inicialmente é mister apresentar, em primeira aproximação, a disciplina “Educação Física e Educação Estética”. A disciplina “Educação Física e Educação Estética” é ofertada pela Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade de Brasília (UnB). Ela teve sua gênese em 2009, no âmbito dessa universidade. Naquele ano, foi apresentado ao colegiado de graduação da FEF/UnB um projeto de criação de uma disciplina: *Educação Física e Educação Estética*¹. Uma vez aprovado o projeto, a disciplina foi ofertada pela primeira vez em 2010. Daí então, vem sendo oferecida semestralmente no âmbito da graduação. Ela é disciplina optativa para os cursos de Licenciatura em Educação Física e Bacharelado em Educação Física. É também disciplina Módulo Livre para diversos cursos da UnB. Atualmente, está em sua décima primeira edição².

A investigação da práxis da disciplina “Educação Física e Educação Estética” suscitou algumas indagações preliminares no que diz respeito ao campo da Educação Física. Dentre elas: seria possível pensar-se a educação corporal como educação dos sentidos? Seria possível imaginar-se a música, o cinema, a literatura, a gastronomia como conteúdos da Educação Física? No decorrer desta dissertação de mestrado, procura-se oferecer respostas a essas perguntas.

A investigação da práxis na disciplina “Educação Física e Educação Estética” colocou em destaque algumas questões de cunho filosófico. Dentre elas: como se

¹Estética: “Aspecto do teorizar filosófico voltado para a reflexão a respeito da beleza sensível e do fenômeno artístico.”

² A disciplina não foi ofertada no segundo semestre de 2013.

constitui o ser social? Quais as raízes das manifestações artísticas? Seria possível compreender educação estética como educação dos sentidos? Há relações entre educação dos sentidos e formação humana? Há possibilidades humanizadoras e emancipatórias nas manifestações artísticas?

O objetivo geral desta dissertação é analisar a práxis da disciplina “Educação Física e Educação Estética” reproduzindo, no plano ideal, o movimento do real desse objeto.

Os seguintes objetivos específicos foram traçados:

1. apreender a práxis da disciplina “Educação Física e Educação Estética”;
2. analisar a unidade do diverso da práxis da disciplina – a práxis dos professores e a práxis dos estudantes;
3. perceber os resultados da práxis de professores e estudantes da disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

Os objetivos acima levaram em consideração o entendimento da área de Educação Física como um campo de atuação limitado e ao mesmo tempo repleto de possibilidades para responder à ambiência cultural contemporânea.

Em síntese, o objetivo geral foi dar uma resposta à seguinte pergunta: **quão possível é promover a “Educação dos Sentidos” como conteúdo da Educação Física para contribuir na construção de uma nova ambiência cultural neste início de século XXI?** Essa foi a questão de pesquisa colocada por este trabalho.

Justificativa

Diversas são as razões justificadoras desse estudo. Em primeiro lugar, por se constituir numa tentativa de resposta à construção de uma nova ambiência cultural³.

Em segundo lugar, justifica-se como uma contribuição para a proposta de uma Educação Física que tenha prática transformadora (CASTELLANI FILHO, 2010). Em especial, o estudo contribuirá na elaboração teórica da disciplina “Educação Física e Educação Estética”, atualmente parte do conjunto de disciplinas ministradas na Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UNB, 2014).

³ A atual ambiência cultural é caracterizada por ser uma “condição pós-moderna” (outros a denominarão de pós-modernismo, fase do capitalismo tardio ou mesmo modernidade líquida).

Em terceiro lugar, pretende-se que o seu resultado seja uma contribuição bibliográfica para ampliar possibilidades de reflexão e intervenção do professor de Educação Física na Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) ou na Educação Superior, bem como em espaços não-escolares.

Por fim, é possível justificar a temática discutida neste trabalho até mesmo por ela tornar-se relevante como parte da formação de estudantes de Educação Física, notadamente no que diz respeito à elaboração de produtos técnicos da área, culminando inclusive na possível obtenção de pontos em Programas de Pós-graduação da Área 21⁴:

Os produtos técnicos passaram a ser estratificados em grupos. A área passa a valorizar os produtos derivados dos esforços dos programas como a criação/desenvolvimento de equipamentos, materiais e outros bens e serviços que sejam protocolados e/ou registrados. (...) **Grupo 1 - (...) Artes Cênicas** (Criação de material ou obra Audiovisual, Circense, Coreográfica, Operística, Performática, Radialística ou Teatral, apresentada ao público por qualquer meio de vinculação e com ampla divulgação).; **Manutenção de obra artística** (Manutenção de obras artísticas, tais como Arquiteturas, Desenhos, Esculturas, Fotografias, Gravuras e Pinturas).; **Música** (Criação, adaptação e interpretação de Obras Musicais, Arranjos, criações Audiovisuais e Composições. Publicação de Partitura, Registro Fonográfico e de Trilha Sonora).; (CAPES, 2013, PÁG. 30)

A disciplina Educação Física e Educação Estética se relaciona com o Lazer na medida em que contribui na formação de público para apreciar a produção cultural sobretudo a universal.

Há uma organização geral desta exposição de investigação. O primeiro capítulo trata de supostos teóricos. O segundo capítulo discorre sobre a práxis dos professores da disciplina “Educação Física e Educação Estética”. O terceiro capítulo trata da práxis dos estudantes da disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

⁴ A Área 21 é uma área de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, formada por Programas de Pós-graduação que envolvem quatro áreas de atuação acadêmica e profissional: Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. (Capes, 2013, pág. 1)

1 Supostos teóricos

Por agora, cabe dizer que a investigação parte de alguns pressupostos ou hipóteses de trabalho.

O primeiro pressuposto é de que a humanidade está – e continua – na Modernidade. Tal posição consiste em partir do princípio de que, do ponto de vista histórico, os seres humanos continuam sobre a forma de ordem econômica, social, política e cultural que tem suas origens por volta do século XI e que se desenvolve até os dias atuais. Em particular, assumir a posição da Modernidade vai de encontro a outras que julgam a humanidade estar noutro período histórico, em geral cunhado com o termo “Pós-modernidade”. O suposto é de que não há uma Pós-modernidade no sentido de superação da Modernidade, tal qual a Modernidade superou a Pré-Modernidade, a saber, a Idade Média, que por sua vez superou a Idade Antiga. No máximo o que está e estaria havendo seria uma “condição pós-moderna”, afetando notadamente o aspecto cultural desta forma de organizacional societal.

O segundo, terceiro e quarto pressupostos são de natureza filosófica.

A ontologia é ponto de partida para discussão. Há uma impositação da ontologia sobre outras dimensões filosóficas. O segundo pressuposto é de natureza filosófica e consiste em acreditar na impositação da ontologia sobre outras dimensões filosóficas tais como epistemologia, ética e estética, entre outras.

A categoria trabalho é central. O terceiro pressuposto consiste em – considerando a impositação ontológica acima – acreditar ser a categoria trabalho central para constituir uma ontologia do ser social, ou seja, para caracterizar os seres humanos em sua essência.

O universo é movimento. O quarto pressuposto consiste em entender a realidade como dinâmica, ou seja, como não estática. Tal pressuposto ancora-se no pensamento do filósofo grego Heráclito, nascido por volta de 500 a.C, em Éfeso (costa da Turquia, atualmente). Heráclito de Éfeso teria comparado o mundo ao fogo. Interpreta-se essa comparação como se tudo estivesse em contínuo processo de fluxo, ou seja, em movimento. No pensamento de Heráclito, a força que impeliria tal movimento seria o conflito e, a partir dele, tudo estaria sujeito a um processo de vir-a-ser.

Além dos pressupostos gerais anteriores, apontaremos supostos específicos sobre a formação humana. Ou seja, sob que ponto de vista teórico a formação humana será abordada.

O ponto de vista é de inspiração marxiana⁵. Assim, serão abordados pensamentos de Marx, sobre como Marx pensou os seres humanos e em particular como ele pensou a relação entre seres singulares e gênero humano. Isso se dará especialmente a partir da ótica do intelectual György Lukács, um dos grandes pensadores da tradição marxista [pensamento marxista].

Antes de falarmos especificamente sobre as ideias desse pensador húngaro, cabem duas observações sobre o referencial teórico do próprio Marx na tradição marxista: a primeira observação é que Marx é insuficiente; a segunda observação, é que Marx, embora insuficiente, é necessário.

O referencial teórico de Karl Marx é insuficiente. O referencial teórico de Marx certamente oferece condições de pensarmos sobre o mundo contemporâneo, mas não pode ser tratado de maneira dogmática. A razão para isso é que Marx viveu de 1818 a 1883, ou seja, no século XIX. Uma vez que estamos no século XXI, não é razoável imaginar um intelectual do século XIX explicar plenamente o século que agora está em curso. Em outras palavras, Marx tratou de temas de sua época.

O referencial teórico de Karl Marx é necessário. As categorias que Marx extraiu da realidade para tratar de temas de sua época nos esclarecem sobre a sociedade atual. Marx, portanto, é insuficiente, mas necessário. Sendo assim, podemos dizer que Marx é insuficiente, mas necessário. Insuficiente por terem surgido vários outros temas não tratados por ele em sua época. Necessário por seu pensamento ter se direcionado em entender o que era (é) a ordem burguesa.

⁵ É importante distinguir obra marxiana (ou pensamento marxiano) de tradição marxista. O primeiro é aquilo que é autógrafo de Marx, da responsabilidade direta de Marx, da lavra de Marx, o que é construído, elaborado, formulado por Karl Marx. Daí que Marx funda uma tradição teórica e política. A partir da obra marxiana, mais especificamente a partir de certos textos marxianos, de certas interpretações da obra marxiana, tem-se uma longa tradição que amplia, recupera, desenvolve, atualiza mas ao mesmo unilateraliza, aleija, deforma a fonte originária. A essa tradição pertencem os vários marxismos. Não há um marxismo. pensamento *marxiano* (ou obra marxiana) refere-se a toda a elaboração feita por Marx (e, eventualmente, por Marx e Engels). Distingue-se de pensamento *marxista*. Esse refere-se a toda elaboração inspirada na leitura de Marx (e de Marx e Engels) que fizeram determinadas interpretações a respeito da realidade e, a partir de tais interpretações, propuseram ação política, intervenção, sobre essa realidade.

Feita a observação, retornemos ao pensador húngaro. Na tradição marxista, há um autor fundamental que é György Lukács. Ele foi o principal pensador nessa tradição a dar atenção fundamental à crítica literária e à discussão da estética em geral. No entanto, na fase final de sua vida, nos anos 50 até a data da sua morte em 1971 do século passado, Lukács passou a desenvolver uma teoria de que, no pensamento de Marx, haveria uma nova ontologia: uma ontologia do ser social. Essa ontologia envolveria principalmente uma determinada compreensão que Marx teve da relação dos indivíduos com o gênero, mediada pelo trabalho.

A partir de Marx, Lukács explicará que a alienação ocorre quando o indivíduo está em inadequação com o desenvolvimento genérico. Alienação enquanto separar-se do que lhe é próprio. O enriquecimento do gênero humano seria impensável sem os indivíduos. Porém, os indivíduos, na contemporaneidade, estariam inadequados em relação ao desenvolvimento genérico, até por não se perceberem enquanto seres sociais. Lukács concluirá que a elaboração de Marx é uma forma de humanismo, de um humanismo racionalista. Em outras palavras, Lukács dirá que toda a preocupação de Marx, na sua elaboração, foi com a felicidade humana. Foi sobre como é que a humanidade poderia ter uma organização social, poderia construir sua própria história não tendo mais uma visão instrumental do ser humano, mas sim colocando o ser humano como objeto de toda a intencionalidade humana. Diferindo, portanto, da ordem burguesa.

Isso porque, na ordem burguesa, a relação de produção se dá, sinteticamente, da seguinte maneira. Tem-se uma relação de produção que é a relação assalariada. Paga-se um salário e compra-se uma jornada de trabalho. Na jornada de trabalho, o trabalhador está submetido a quem contratou a força de trabalho. Por sua vez, quem contratou a força de trabalho, para que seja bem sucedido, precisa acumular riquezas. Ou seja, o investimento sobre o trabalho precisa voltar sob forma de acumulação. É nesse sentido que se diz que o capitalismo talvez seja a última forma de organização social da pré-história da humanidade e que a história da humanidade ainda não teria verdadeiramente chegado. Desde a antiguidade clássica, até o capitalismo, o mundo opera numa exploração do homem sobre o homem. Em outras palavras, o homem como instrumento para outro homem. No caso específico dessa ordem social, como um instrumento de acumulação. Uma sociedade só seria de fato humana quando o

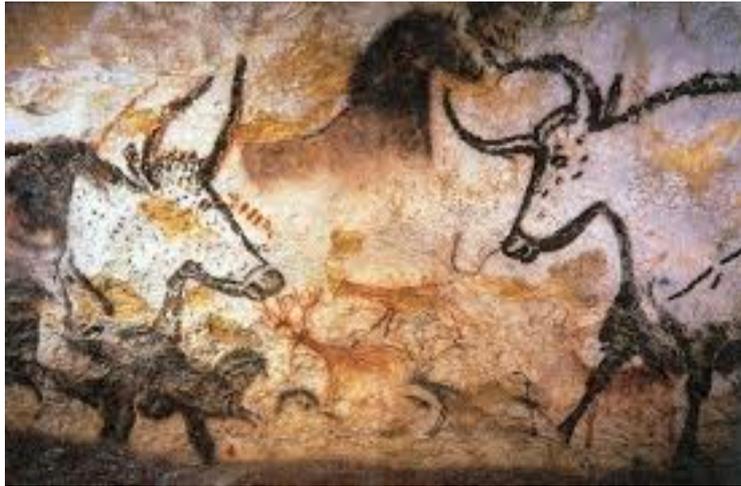
homem tornar-se objeto da preocupação do homem, representando, necessariamente, a superação de uma visão instrumental de ser humano.

A natureza é o ser humano inorgânico. Em outras palavras, ser humano e natureza estão imbrincados, formando uma unidade. Nesse sentido, não há como se falar de ser humano sem relacioná-lo com a natureza. E que natureza é essa? Se a cosmologia apresentada pela teoria do Big Bang estiver correta, tem-se que o universo teria iniciado sua expansão há aproximadamente 13,7 bilhões de anos atrás. Há cerca de 4,5 bilhões de anos atrás teria surgido o planeta Terra. É também por volta de 4,5 bilhões de anos atrás teria surgido a Lua. Há cerca de 3,8 bilhões de anos atrás uma revolução teria ocorrido: átomos de hidrogênio, oxigênio, carbono e nitrogênio teriam se combinado para formar as substâncias que darão início à vida na Terra, dentre elas, o DNA. Teria-se dado início à vida, com as bactérias. Há cerca de 2,5 bilhões de anos, teriam surgido bactérias no mar primitivo da Terra que teriam utilizado energia do sol para sobreviver produzindo, como resíduo, o oxigênio. Tal oxigênio, por um lado, teria se combinado com partículas de ferro existentes no planeta, constituindo as fontes e depósitos de ferro que posteriormente serão utilizados pelos seres humanos, no século XVIII, na Revolução Industrial, iniciada por volta de 1760. Por outro lado, após inúmeras reações com o ferro do mar, o excesso de oxigênio teria se espalhado pelos oceanos e nesse inclusive escapará deles, constituindo a atmosfera terrestre que inclui a camada de ozônio. Com o oxigênio disponível, algumas bactérias teriam aprendido a viver nele. Tais bactérias teriam sido capazes de produzir energia suficiente para aumentarem de tamanho e de complexidade. Então, há cerca de 550 milhões de anos atrás teria ocorrido a explosão cambriana, dando origem aos ancestrais da maioria dos principais grupos de animais que hoje conhecemos – peixes, anfíbios, répteis, aves e mamíferos. Dentre eles, os primeiros peixes ósseos, que possuem coluna. Há cerca de 400 milhões, os anfíbios teriam saído dos mares e teriam passado a viver fora dele. Répteis cortariam o elo com o oceano ao carregarem água protegida por uma casca, no ovo. É por volta de 300 milhões de anos atrás que plantas mortas no subsolo com energia acumulada do sol teriam originado depósitos de carvão que posteriormente seriam utilizados na Revolução Industrial. Durante cerca de 160 milhões de anos teria-se vivido a Era dos Dinossauros. Há cerca de 65 milhões atrás um objeto de aproximadamente 9 km de largura – provavelmente um asteroide – teria colidido com a Terra extinguindo os animais de grande porte e

abrindo oportunidade para a expansão da vida dos mamíferos. Há cerca de 10 milhões de anos o planeta teria esfriado e os primatas teriam passado a se concentrar nos trópicos. Há cerca de 7 milhões de anos, os campos de grama teriam surgido no mundo e teriam constituído, dentre outras áreas, as savanas da África, minimizando a quantidade de árvores naquela região e estimulando os primatas a viverem na própria grama – um novo *habitat* –, a andarem sob duas pernas, a manterem a cabeça acima da grama alta e a liberarem suas mãos. Há cerca de 4 milhões de anos atrás, Australopitecos – “primatas do sul” – andariam em pé no leste da África. Entre 2,75 milhões e 1 milhão de anos atrás, na Etiópia, os hominídeos produziram os primeiros instrumentos de pedra – onde uma simples pedra modificada, moldada e afiada possibilitaria um ser humano fazer inúmeras atividades e gerar inúmeros produtos que não seriam possíveis sem ela⁶. Cerca de 2,3 milhões de anos atrás uma espécie primitiva de humanos, o *Homo habilis*, deixaria evidências de sua existência no desfiladeiro de Olduvai, no leste da África. Entre 1,8 milhões de anos e 500 mil anos atrás estão as evidências do uso intencional do fogo⁷. Há cerca de 1 milhão de anos atrás o *Homo erectus* estaria bem estabelecido no norte da África e no Oriente Médio. Há cerca de 350 mil anos o *Homo neanderthalensis* surgiria na Europa. Há cerca de 200 mil anos, o desenvolvimento da linguagem tornaria possível a troca de informações entre os seres humanos sobre o mundo, absorvendo inclusive a experiência de seres humanos antepassados. Os seres humanos espalharam-se pelo planeta Terra. Há 50 mil anos, os seres humanos chegariam à China e à Austrália. Há cerca de 30 mil anos, o *homo sapiens* chegaria na Europa. Há cerca de 20 mil anos, o ser humano chegaria nas tundras da Sibéria. É nesse contexto que o passo intelectual para o além do aqui e agora, para além do necessário apenas para a sobrevivência teria sido dado. Surgiria o pensamento simbólico, cuja uma de suas maiores expressões seria a arte.

⁶ A pedra é formada por silício combinado com oxigênio. Uma vez afiada, constitui uma primeira tecnologia. Curiosamente, avançadas tecnologias atuais fazem uso intensivo do silício. Ele, por ser semicondutor, é bastante utilizado na indústria da microeletrônica e torna possível, por exemplo, o uso da Internet e de dispositivos móveis, como os *smartphones*.

⁷ O uso do fogo – possível a partir da abundância de plantas e árvores e de oxigênio na atmosfera – dá condições de consumir mais calorias e energia que inclusive contribuirá para a possibilidade de cérebros maiores e mais complexos. Do ponto de vista do trabalho, tornará possível transformar barros em cerâmicas e água em energia a vapor. Possibilitará também a produção de motor de combustão interna, de metais e de borrachas.



Pintura rupestre em Lascaux, França.



Pintura rupestre na Serra da Capivara, Brasil.

A Educação Física, sobre a qual nos referimos nesta dissertação, é originária do fenômeno da Modernidade. E o que vem a ser esse fenômeno, movimento histórico da Modernidade? Tracemos sua gênese e desenvolvimento.

A gênese da ordem burguesa pode ser vista na Idade Média. São processos históricos desse período que aqui interessarão: as Cruzadas e o Renascimento do Comércio e das Cidades.

A ordem burguesa se desenvolve e se consolida com a Modernidade e a Educação Física que tratamos nesta dissertação se constitui nesse momento histórico. Ela surge sob hegemonia da classe social burguesa, já numa fase conservadora.

Sobre o Humanismo ocorrido em meados do século XV, tem-se que antes disso, por séculos, a Igreja cristã dominara – a Igreja cristã passa a conhecer seu poder junto ao Estado no mundo clássico, no século IV, por volta de 313 d.C., em Roma, com o imperador Constantino. Constantino converte-se ao cristianismo após vencer a Batalha de Ponte Mílvia, em 312 d.C. Em 313 d.C., decreta o Édito de Milão garantindo liberdade de credo aos cristãos. A partir daí, patrocina as primeiras grandes igrejas em Roma e permite que bispos assumam papéis cada vez mais importantes na política. A Igreja cristã apresenta um de seus momentos fortes no mundo medieval, no século IX, por volta de 800 d.C., no Reino Franco, com Carlos Magno (742-814). O rei franco Clóvis já havia se convertido ao catolicismo em 496 e o pai de Carlos Magno, Pepino III, em 768 obteve aprovação do papa para dar início à dinastia Carolíngia. o de conhece partir desse pontapé inicial a igreja – a educação e a literatura visando seus propósitos.

No que tange às Revoluções Burguesas. Século XVII na Inglaterra. Século XVIII na França. Confronto Monarquia x parlamento. Parlamento procurava Favorecer o desenvolvimento capitalista. Dinastia Stuart. Carlos I. Parlamento burguês. Fim do absolutismo monárquico. Para a burguesia, a interferência do Estado nos assuntos econômicos representava obstáculos ao pleno desenvolvimento das forças produtivas capitalistas. Eliminar entrave. Os Atos de Navegação foram uma sequência de normas que restringiam o uso de navios não-ingleses no comércio entre Inglaterra e suas colônias. Os Atos iniciam em 1651 e são produzidos durante aproximadamente 200 anos. Oliver Cromwell assina Atos de Navegação. Os Atos de Navegação contribuem decisivamente para capitalismo inglês. Favorece burguesia mercantil. Capitalismo comercial. Promove crescimento econômico.

No que diz respeito a arte, podemos destacar que é por volta de 500.000 a.C que os hominídeos, na sua interação com a natureza, dominam o uso do fogo e desenvolvem a linguagem oral. Nesse processo, a gênese da arte – sob a forma de arte rupestre, desenhos nas paredes das cavernas – surge.

Sobre o método de investigação

Há diversas abordagens de pesquisa. Discorrer sobre abordagem de pesquisa – ou seja, sobre questão de método – exige necessariamente tratar de supostos

filosóficos. Afinal de contas, e pode não parecer, qualquer método se condiciona, e muito, a respostas dadas a questões filosóficas. Para se falar de método deve-se, em primeiro lugar, discutir sobre se há sentido ou não de se falar em verdade; se não houver sentido falar sobre verdade, então nada há de se falar sobre método para obter verdade; por outro lado, se há sentido em se falar sobre verdade, então deve-se discutir, em segundo lugar, sobre o que é verdade. Estabelecido um ponto de partida do que seja verdade, cabe então, em terceiro lugar, discutir se é possível ou não encontrá-la; se não for possível encontrá-la, então nada há que se falar sobre método; por outro lado, se for possível encontrar verdade, então, aí sim, em quarto lugar, pode-se discutir sobre *como* encontrá-la.

As respostas sobre se há sentido de se falar em verdade, sobre o que é verdade, sobre a possibilidade de encontrar a verdade e, por fim, sobre *como* encontrar a verdade, são as mais diversas.

Na Modernidade, a gênese da questão do método pode ser encontrada em René Descartes (1596-1650). Descartes inaugura o pensamento filosófico da Modernidade, dando início ao que posteriormente foi cunhado por Racionalismo:

Não estou seguro se deva falar-vos a respeito das primeiras meditações que aí realizei; já que por serem tão metafísicas e tão incomuns, é possível que não serão apreciados por todos. Contudo, para que seja possível julgar se os fundamentos que escolhi são suficientemente firmes, vejo-me, de alguma forma, obrigado a falar-vos dela. Havia bastante tempo observara que, no que concerne aos costumes, é às vezes preciso seguir opiniões, que sabemos serem muito duvidosas, como se não admitissem dúvidas, conforme já foi dito acima; porém, por desejar então dedicar-me apenas à pesquisa da verdade, achei que deveria agir exatamente ao contrário, e rejeitar como totalmente falso tudo aquilo em que pudesse supor a menor dúvida, com o intuito de ver se, depois disso, não restaria algo em meu crédito que fosse completamente incontestável. Ao considerar que os nossos sentidos às vezes nos enganam, quis presumir que não existia nada que fosse tal como eles nos fazem imaginar. E, por existirem homens que se enganam ao raciocinar, mesmo no que se refere às mais simples noções de geometria, e cometem paralogismos, rejeitei como falsas, achando que estava sujeito a me enganar como qualquer outro, todas as razões que eu tomara até então por demonstrações. E, enfim, considerando que quaisquer pensamentos que nos ocorrem quando estamos acordados nos podem também ocorrer enquanto dormimos, sem que exista nenhum, nesse caso, que seja correto, decidi fazer de conta que todas as coisas que até então haviam entrado no meu espírito não eram mais corretas do que as ilusões dos meus sonhos. Porém, logo em seguida, percebi que, ao mesmo tempo que eu queria pensar que tudo era falso, fazia-se necessário que eu, que pensava, fosse

alguma coisa. E, ao notar que esta verdade: *eu penso, logo existo*, era tão sólida e tão correta que as mais extravagantes suposições dos céticos não seriam capazes de lhe causar abalo, julguei que podia considerá-la, sem escrúpulo algum, o primeiro princípio da filosofia que eu procurava. (DESCARTES, 1999, págs. 61 e 62).

É desse princípio que Descartes parte para fazer seu discurso sobre método.

Diferentemente, John Locke (1632-1704) mostra os passos de como a mente alcança verdades a partir de uma corrente de pensamento posteriormente cunhada de Empirismo:

Os sentidos inicialmente tratam com ideias *particulares*, preenchendo o gabinete ainda vazio, e a mente se familiariza gradativamente com algumas delas, depositando-as na memória e designando-as por nomes. Mais tarde, a mente, prosseguindo em sua marcha, as vai abstraindo, apreendendo gradualmente o uso dos nomes gerais. Por este meio, a mente vai se enriquecendo com ideias e linguagem, *materiais* com que exercita sua faculdade discursiva. E o uso da razão torna-se diariamente mais visível, ampliando-se em virtude do emprego desses materiais. Embora a posse de ideias gerais, o uso de palavras gerais e a razão geralmente cresçam juntos, não vejo como isto possa de algum modo prová-las inatas. Concordo que o conhecimento de algumas verdades aparece bem cedo na mente, mas de modo tal que mostra que não são inatas. Pois, se observarmos, descobriremos que isto continua também com as ideias não-inatas, mas adquiridas, sendo aquelas primeiras impressas por coisas externas, com as quais as crianças se deparam bem cedo, ocasionando as mais frequentes impressões em seus sentidos. Nas ideias assim apreendidas, a mente descobre que algumas concordam e outras diferem, provavelmente tão logo tenha uso da memória, tão logo seja capaz de reter e receber ideias distintas. Mas, quer isto seja ou não existente naquele instante, uma coisa é certa: existe muito antes do uso de palavras, ou chega antes do que ordinariamente denominamos ‘o uso da razão’. Pois uma criança sabe como certo, antes de poder falar, a diferença entre ideias de doce e amargo (isto é, que o doce não é amargo), como sabe depois (quando começa a falar) que a amargura e a doçura não são a mesma coisa. (LOCKE, 1997, págs. 41 e 42).

Locke destaca, portanto, a importância dos sentidos para se obter verdade.

Immanuel Kant (1724-1808) produz uma síntese entre racionalismo e empirismo, ao distinguir conhecimento puro de conhecimento empírico. Faz isso, por um lado, ressaltando o conhecimento humano começar com a experiência.

Que todo o nosso conhecimento começa com a experiência, não há dúvida alguma, pois, do contrário, por meio do que a faculdade de conhecimento deveria ser despertada para o exercício senão através de objetos que tocam nossos sentidos e em parte produzem por si

próprios representações, em parte põem em movimento a atividade do nosso entendimento para compará-las, conectá-las ou separá-las e, desse modo, assimilar a matéria bruta das impressões sensíveis a um conhecimento dos objetos que se chama experiência? Segundo o tempo, portanto, nenhum conhecimento em nós precede a experiência, e todo ele começa com ela. (Kant, 1996, pág. 53).

E complementa, por outro lado, ressaltando nem todo conhecimento humano se originar da experiência.

Mas embora todo nosso conhecimento comece *com* a experiência, nem por isso todo ele se origina justamente *da* experiência. Pois poderia bem acontecer que mesmo o nosso conhecimento de experiência seja um composto daquilo que recebemos por impressões e daquilo que a nossa própria faculdade de conhecimento (apenas provocada por impressões sensíveis) fornece de si mesma, cujo aditamento não distinguimos daquela matéria-prima antes que um longo exercício nos tenha tornado atento a ele e nos tenha tornado aptos à sua abstração. (Kant, 1996, pág. 53).

E prossegue:

Portanto, é pelo menos uma questão que requer uma investigação mais pormenorizada e que não pode ser logo despachada devido aos ares que ostenta, a saber se há um tal conhecimento independente da experiência e mesmo de todas as impressões dos sentidos. Tais *conhecimentos* denominam-se *a priori* e distinguem-se dos *empíricos*, que possuem suas fontes *a posteriori*, ou seja, na experiência. (Kant, 1996, pág. 53).

Distinguindo:

No que se segue, portanto conhecimentos *a priori* entenderemos não os que ocorrem de modo independente desta ou daquela experiência, mas *absolutamente* independente de toda a experiência. A eles são contrapostos ou aqueles que são possíveis apenas *a posteriori*, isto é, por experiência. Dos conhecimentos *a priori* denominam-se *puros* aqueles aos quais nada de empírico está mesclado. [...]. (Kant, 1996, pág. 54).

Assim, em suma, Kant distingue dois tipos de conhecimentos, um empírico ou *a posteriori*, e outro puro ou *a priori*. Os conhecimentos do tipo empírico são aqueles fornecidos pelas experiências sensíveis. Os conhecimentos do tipo puro são aqueles universais e necessários, não vinculados a experiências sensíveis. Exemplos de conhecimentos do tipo empírico são os relacionados a declarações tais como “O filme ‘Cinema Paradiso’ é excelente.”, “A música ‘Gracias a la vida’ é muito bonita.”, “O aroma desta combinação de ervas de Provença é bastante agradável.”, “Este vinho está levemente ácido.” e “O seu abraço é caloroso.”. Cada um desses conhecimentos necessita de uma impressão dos sentidos. Exemplos de conhecimentos do tipo puro

são os relacionados a declarações tais como “ $1 + 2 + 3 + \dots + n = n(n + 1) / 2$.” e “O gráfico cartesiano da função $f(x) = ax + b$ ($a > 0$) é uma reta”. Cada um desses conhecimentos é universal e necessário. Exemplificando, para a equação do primeiro exemplo nada se afirma a respeito de um valor de n natural, mas de qualquer n natural – universalidade, e não se trata da equação valer em certas condições para valores de n naturais, mas em quaisquer condições – necessidade. Conhecimentos do tipo empírico ou *a posteriori* fornecidos pelas experiências sensíveis jamais produzem declarações universais e necessárias. Somente conhecimentos do tipo puro ou *a priori* produzem declarações com essa dupla característica.

Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1777-1831) contribui deveras com o Método em Marx. Uma de suas contribuições, longe de ser a única, é mostrar que o mundo é dinâmico, não estático. Em outras palavras, que o mundo é um conjunto de processos. Nesse sentido, ele recupera um pensamento proposto por Heráclito de Éfeso, de que tudo é devir, isto é, de que ser é vir-a-ser. Hegel é um historicista idealista. Hegel critica Kant mostrando que ele preocupa-se demasiadamente com o dever-ser em sua ética distanciando-se do que os seres humanos foram ou estão sendo. Traz com isso a importância da história. História e consciência. Olhar de forma compreensiva o passado humano. Somos frutos de nossa consciência histórica. Sua frase: “A filosofia é a ave de Minerva que alça seu vôo logo ao cair da tarde”. Hegel também recupera a dialética em Platão e essência e aparência dada em Aristóteles.

Ludwig Feuerbach (1804-1872) é uma importante referência para o Método em Marx, notadamente para o ponto de vista materialista. Sua principal contribuição, que influenciou Marx, foi evidenciar a compreensão invertida de Hegel sobre a relação entre as ideias e a realidade objetiva. Discordando de Hegel de que há uma Ideia que produz a realidade, há uma realidade que produz ideias. Um exemplo dessas ideias produzidas é Deus. Para Feuerbach, Deus nada mais é que uma ideia que simboliza o desejo de perfeição dos seres humanos, produzida a partir da existência material dos próprios seres humanos. Portanto, Deus não teria criado os seres humanos mas, ao contrário, foram eles (nós), os seres humanos, que criaram (criamos) Deus.

Esta pesquisa é inspirada no *Método em Marx*. Tal método está apresentado sob forma de texto em Paulo Netto (2011) e Húngaro (2014), e sob formato multimídia em Paulo Netto (2002a, 2002b, 2002c, 2002d, 2002e, 2002e, 2002g,

2002h, 2002i, 2002j). A fonte primária do método encontra-se, é claro, nos textos do próprio Marx bem como, eventualmente, em textos de Marx e Engels. Em particular, recomenda-se a obra “O Capital”.

Destacaremos supostos e aspectos relevantes do método, longe de esgotá-lo e tomando-se cuidado de evitar cair num “epistemologismo”.

Nesse sentido, em primeiro lugar, é importante destacar que o método de Marx é uma grande elaboração teórica. Ela se inicia em 1843-1844 e termina em 1857-1858. É só depois de quase quinze anos de pesquisa que Marx formula com precisão os elementos centrais de seu método. Isso implica dizer não ser possível falar sobre o método em Marx sem explicitar sua elaboração teórica. Em segundo lugar, supõe-se haver distinção entre aparência e essência. Trata-se de um suposto do pensamento dialético. O motivo para supor tal distinção decorre do fato lógico de que supor a não distinção entre aparência e essência implicará na não necessidade de existência da ciência enquanto uma práxis humana distinta da observação de senso comum. Ainda assim, a distinção entre aparência e essência não é suposto de algumas correntes de pensamento pós-modernas. Em terceiro lugar, destaca-se a compreensão de teoria. O conhecimento teórico é um conhecimento cuja especificidade é constituir-se como o conhecimento do objeto, tal como o objeto é. Isso envolve conhecer a estrutura e dinâmica desse objeto, na sua existência efetiva, real. Assim, teoria é a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa. Teoria é o movimento real do objeto interpretado pelo cérebro do pesquisador. Em quarto lugar, no método em Marx, há uma indissociável conexão entre elaboração teórica e formulação metodológica. Em outras palavras, há uma concepção teórica-metodológica. Portanto, não há discussão metodológica autônoma. O método, entendido como condição de conhecer, não é tomado em si mesmo. Um tratamento teórico implica em depurar a formulação metodológica e depurar a formulação metodológica implica em novo tratamento teórico. Posto de outra forma, tratamento teórico e formulação metodológica constituem uma unidade.

Em quinto lugar, na conexão formada entre tratamento teórico e formulação metodológica – isto é, na concepção teórico-metodológica –, há uma articulação entre três categorias nucleares: totalidade, contradição e mediação.

Sobre a categoria totalidade:

Para Marx, a sociedade burguesa é uma totalidade concreta. Não é um “todo” constituído por “partes” funcionalmente integradas. Antes, é uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade. Nenhuma dessas totalidades é “simples” – o que as distingue é o seu grau de complexidade (é a partir desta verificação que, para retomar livremente uma expressão lukacsiana, a realidade da sociedade burguesa pode ser apreendida como um *complexo constituído de complexos*). E se há totalidades mais determinantes que outras (já vimos, por exemplo, que, na produção das condições materiais da vida social, a produção determina o consumo), elas se distinguem pela legalidade que as rege: as tendências operantes numa totalidade lhe são peculiares e não podem ser transladadas diretamente a outras totalidades. Se assim fosse, a totalidade concreta que é a sociedade burguesa seria uma totalidade *amorfa* – e o seu estudo nos revela que se trata de uma totalidade *estruturada e articulada*. Cabe à análise de cada um dos complexos constitutivos das totalidades esclarecer as tendências que operam especificamente em cada uma delas. (PAULO NETTO, 2011, págs. 56-57).

Cada uma dessas totalidades se distingue das outras por seu grau de complexidade e pela legalidade que a rege. Nenhum complexo é “simples”. A diferença entre um complexo e outro é o grau de sua complexidade. Além de não ser simples e de alto grau de complexidade, a totalidade concreta está em movimento, em decorrência das objetivações humanas.

Sobre a categoria contradição:

Mas a totalidade concreta e articulada que é a sociedade burguesa é uma *totalidade dinâmica* – seu movimento resulta do caráter *contraditório* de *todas* as totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. Sem as contradições, as totalidades seriam *totalidades inertes*, mortas – e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação. A natureza dessas contradições, seus ritmos, as condições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade – e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determiná-las: também cabe à pesquisa descobri-las. (PAULO NETTO, 2011, pág. 57).

Sobre a categoria mediação:

Enfim, uma questão crucial reside em descobrir as *relações* entre os processos ocorrentes nas totalidades constitutivas tomadas na sua diversidade e entre elas e a totalidade inclusiva que é a sociedade burguesa. Tais relações nunca são diretas; elas são *mediadas* não apenas pelos distintos níveis de complexidade, mas, sobretudo, pela estrutura peculiar de cada totalidade. Sem os *sistemas de mediações* (internas e externas) que articulam tais totalidades, a totalidade concreta que é a sociedade burguesa seria uma totalidade *indiferenciada* – e a indiferenciação cancelaria o caráter do concreto, já determinado como “unidade do diverso”. (PAULO NETTO, 2011, págs. 57-58).

No que se refere à dialética, segue uma breve caracterização da dialética marxiana, feita pelo próprio Marx:

(...) a dialética (...) Em sua configuração racional (...) é um incômodo e um horror (...) porque, no entendimento positivo do existente, ela inclui ao mesmo tempo o entendimento da sua negação, da sua desaparecimento inevitável; porque apreende cada forma existente no fluxo do movimento, portanto com seu lado transitório; porque não se deixa impressionar por nada e é, em sua essência, crítica e revolucionária. (MARX, 1983, pág. 21).

O que se pretenderá, com essa pesquisa, é apreender uma lógica determinada de um objeto determinado. A palavra lógica aqui deve ser entendida como uma dinâmica, um movimento de um objeto. Apreendida essa lógica, teremos então formulado uma teoria. E aqui, a palavra teoria tem como significado a reprodução ideal do movimento real de um objeto determinado. (PAULO NETTO, 2011, pág. 53).

Em resumo, o método não é anterior à análise teórica. Não é a priori e nem exterior à relação entre sujeito e objeto. Ele é parte constitutiva da relação entre o sujeito e o objeto. E assim, os procedimentos metodológicos serão desenvolvidos à medida em que ocorrer a apropriação do objeto pelo sujeito.

Essa será a abordagem teórico-metodológica que estabelecerá os procedimentos técnicos a serem utilizados. Dentre esses procedimentos, destaca-se desde já a pesquisa de cunho bibliográfico.

Por último, a abordagem faz distinção entre dois momentos – o de investigação e o de exposição. No momento de investigação, os propósitos a serem atingidos basicamente serão: 1) apreender da forma mais profunda possível o objeto investigado, saturando-o de determinações; 2) analisar a gênese e o desenvolvimento desse objeto e; 3) descobrir suas relações internas.

Por sua vez, no momento de exposição, o propósito será reproduzir o movimento da realidade sob forma de ideias.

Vejamos uma síntese desses dois momentos, nas palavras do próprio Marx:

É, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição formalmente, do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. (...). (MARX, 1983, pág. 20).

E ainda:

Para mim, (...) o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem. (MARX, 1983, pág. 20).

Concluindo, a figura a seguir sintetiza a abordagem de pesquisa em seus dois momentos.

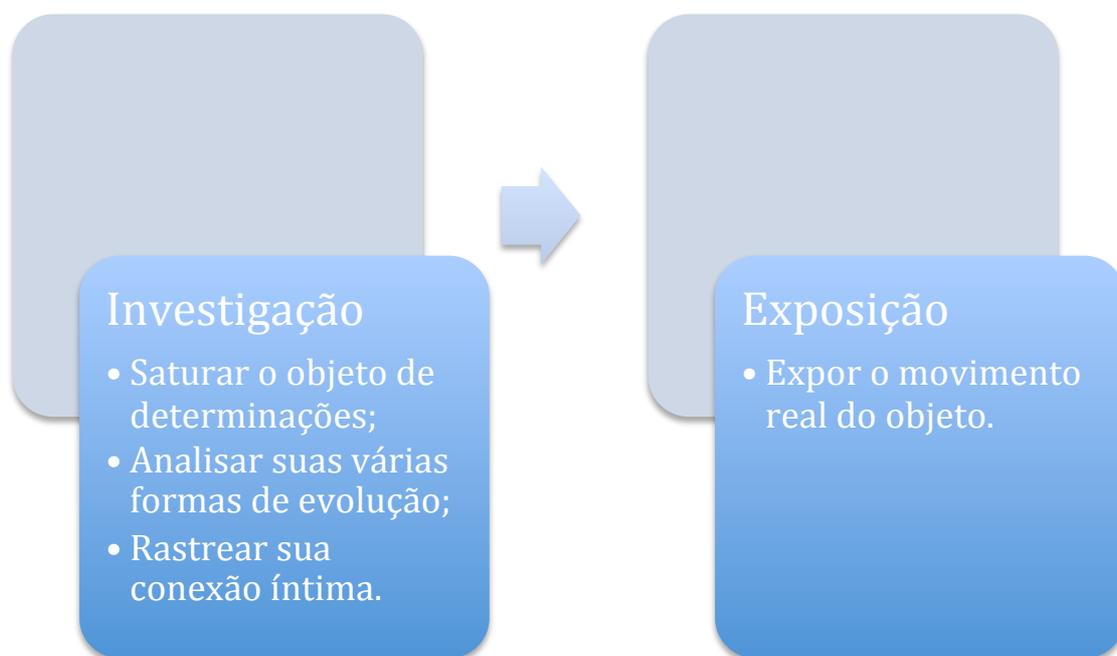


Figura 1 - Abordagem de pesquisa e seus dois momentos: o de investigação e o de exposição.

2 Práxis

A vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a sua solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis. (Karl Marx, em Teses sobre Feuerbach).

O presente capítulo discorre sobre a práxis da disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

A formação humana

Esse primeiro momento temático ocorre em torno de quatro encontros semanais com aproximadamente três horas de duração a cada encontro. Eles ocorrem no auditório da FEF/UnB.

No início, são feitas apresentações em geral. Apresentam-se os professores, os estudantes, o plano de curso. A seguir contextualiza-se a disciplina no movimento histórico da Educação Física com fins a propor a educação dos sentidos como um dos conteúdos próprios da Educação Física. É feita uma contextualização histórico-política da Educação Física Brasileira como hoje a conhecemos, com sua gênese no século XVIII na Europa, e como ela veio se desenvolvendo considerando em especial o Movimento Renovador da Educação Brasileira.

É feita uma avaliação diagnóstica e formativa por meio de instrumento de avaliação. Do ponto de vista diagnóstico, conhecer em linhas gerais o perfil da turma para interagir, para saber se a turma está muito homogênea ou heterogênea em relação aos estudantes de Educação Física. Por meio dela, o estudante reflete sobre relações entre Arte e Sociedade, Escola e Sociedade, dentre outras.

São apresentadas informações administrativas sobre a disciplina. O plano de curso (anexo I) constitui-se de uma ementa, objetivos gerais, momentos temáticos da disciplina, cronograma, estratégias de ensino a serem utilizadas, menções, avaliação, resumo das atividades, pontuação das atividades e referências bibliográficas.

O primeiro momento utiliza-se de recursos didáticos. São eles um computador, um projetor de vídeos e autôfalantes com os quais são expostos textos acadêmicos, poemas e canções.

O primeiro momento da disciplina possui alguns objetivos específicos. É objetivo introduzir o tema da Ontologia do Ser Social e suas categorias filosóficas fundamentais. Dentre elas a categoria Trabalho, Relações Sociais, Objetivação, Subjetivação, Exteriorização e Educação, dentre outras.

O primeiro momento temático da disciplina é a formação humana. A formação humana é compreendida como a gênese do ser social. Ela procura responder à questão “O que os seres humanos são?”. Dá-se início ao primeiro temático da disciplina: a formação. É feita uma exposição “História e ontologia do ser social: trabalho, consciência e formação humana”.

Como mediação, são apresentadas as expressões estéticas “Coisas do mundo minha nega” (canção de Paulinho da Viola), “Gracias a la vida” e “Todo cambia” (canções de Violeta Parra) e “De primeira grandeza” (canção de Belchior) (canção – letra e música). São compositores e intérpretes universais.

Sobre “Coisas do mundo nega”, faz-se uma mediação com o materialismo. Com “Todo cambia”, faz-se uma mediação com o movimento dialético. Com “De primeira grandeza”, faz-se uma mediação com a categoria da contradição. Com “Gracias a la vida”, faz-se uma mediação com os cinco sentidos humanos.

Na aula seguinte, é exibido o filme “Cinema paradiso”, de Giuseppe Tornatore. Um fundamento desse filme é o amor pela arte. É a “sétima arte” apresentada como fenômeno de catarse. O filme apresenta o cinema primeiramente como o ambiente de intensas relações sociais (amizade, namoro, sexo, censura). Como espaço para apropriação cultural e estética. Ele mostra o quanto a arte é importante para o ser humano. A vida do vilarejo italiano girava em torno da sala de cinema local. Dali vinham notícias e informações. Era o “pão abstrato” na formação humana, um importante centro de humanização. O filme apresenta a importância do cinema como um centro de formação humana.

Outro filme exibido é “O carteiro e o poeta”, de Michael Radford. A obra mostra a história de amizade entre um carteiro e o poeta Pablo Neruda. Na construção dessa amizade, ocorre a educação dos sentidos do carteiro que, compreendendo a utilização poética de metáforas, amplia sua humanidade passando a perceber esteticamente a realidade.

Ao final do primeiro momento temático realiza-se um debate com os estudantes que representa uma síntese crítica coletiva, na qual as exposições e expressões artísticas são refletidas pelos estudantes que as enriquecem com suas experiências e opiniões. Posteriormente, elaboram uma síntese por escrito. Tendo em vista a dimensão estética da disciplina, facultam-se aos estudantes a produção de uma expressão estética, por exemplo poemas e desenhos.

Costumeiramente, os estudantes revelam uma fragilidade nessas primeiras participações. Em primeiro lugar, a disciplina trata de temas que os estudantes não estão acostumados. Também não estão familiarizados com o exercício crítico sobre relações estéticas. Ao mesmo tempo tem alguma dificuldade para compreender no primeiro momento as categorias que são apresentadas. Isso costuma ser superado no segundo temático da disciplina. Em geral, os trabalhos trazem maior densidade.

Muitos dos estudantes matriculam-se na disciplina acreditando ser ela mais uma contribuição tradicional da Educação Física, notadamente a contribuir em sua formação como conhecimentos técnicos de produção de um determinado padrão de corpo, focado na aparência. A estética apresentada como educação dos sentidos por meio da arte abre um novo horizonte, inclusive de atuação profissional para estudantes que fatalmente estariam destinados a reproduzir uma educação física acrítica.⁸

Porém, por outro lado, os estudantes já apresentam resultados significativos de questionamentos e reflexões. Eles trazem suas cosmovisões – ontologias em que se baseiam. Mostram-se surpresos sobre a nova abordagem sobre o ser humano, visto que notadamente na Educação Física ela se dá muito sob o ponto de vista fisiológico.

Uma pergunta talvez a ser feita é por que canções e obras cinematográficas foram escolhidas. Tais escolhas são feitas por os professores entenderem que tais expressões artísticas são mais facilmente acessíveis por meio do rádio, da televisão, do cinema e dos meios digitais. Os professores apresentam algo que, por exemplo, não é caro quando não disponível gratuitamente. Hoje com a Internet é possível acessar-se gratuitamente essas expressões. Por isso os professores utilizam canções e obras cinematográficas. É por ser acessível.

⁸ É importante ressaltar que várias são as disciplinas de cunho social e crítico na Faculdade de Educação Física da UnB, ainda que não hegemônicas. A disciplina em tela entende-se mais uma contribuição crítica para a Educação Física.

Por que essas canções e essa obra cinematográfica? Porque a um só tempo, são conteúdos mediadores da disciplina e sua qualidade artística promove a formação estética dos estudantes. São obras universais. São produções artísticas cuja qualidade são universalmente reconhecidas.

Por que poema? Poema já é uma proposta de superação. Se as pessoas em geral tem acesso facilitado a músicas e filmes, o mesmo geralmente não ocorre com o poema que, sendo uma literatura específica, caracterizada por formas e figuras de linguagem próprias, sofre um distanciamento do senso comum, ao tempo que tem um especial potencial de promoção humana. Por que a metáfora saia da aparência, da experiência, e passa a comunicar. Neruda: “Se pudesse usar com palavras, falaria com palavras”. O poema em geral possui uma carga de metáforas que expande as possibilidades de consciência sobre a realidade. A poesia é a beleza que só o humano pode ver. A catarse é produzida a partir da relação entre o poema e poesia. No deitar sua humanidade sobre o mundo, ele lhe retorna em forma de poesia. O poema é a forma literária que melhor exprime tal capacidade catártica. Violeta parra: “No meio da multidão eu distingo aquele que amo”. O olho humano, diferentemente do olho de outros animais, pode ser educado. É importante perceber a superação compreendida como a elevação em qualidade a um nível superior, qual seja, humano.

É nesse sentido que torna-se importante uma reflexão sobre o ser social e sua consciência – sobre trabalho e formação humana. Os seres humanos para sobreviverem e se reproduzirem estabelecem uma relação com a natureza. São a natureza originalmente. Nos distinguimos dos restantes dos animais. Nos distinguimos por sermos os únicos seres que produzem a própria existência. Criamos necessidades a cada geração da nossa intervenção sobre a natureza. Necessidades que vão se ampliando. O ser humano é o único ser que produz sua própria existência. Por um lado, que é intencional que de um dado de teleologia – pensar à distância – antes de fazer na realidade, ele constrói na sua cabeça. Tem um projeto, uma prévia ideação e transforma a natureza, da qual ele também é parte, intencionalmente. A esse processo de transformar intencionalmente a natureza, Marx deu o nome de trabalho. O trabalho é uma noção criativa. É ato criativo. É transformação intencional sobre a natureza. Para se planejar, é necessário ter ideias na cabeça. Essas ideias vieram do ser ou foram construídas socialmente e historicamente? A opção teórica é a segunda. Trata-se de uma filosofia materialista, não idealista. Algo como invertendo o cogito

cartesiano: “Existo, por isso penso.”. Essas ideias são fruto das apropriações em relação a realidade. Essas apropriações podem ser mais enriquecidas ou menos enriquecidas. (Na ordem burguesa, na sociedade capitalista, boa parte dessa apropriação virou mercadoria. Para ter acesso a elas, precisa-se pagar. Além disso, para sobreviver, terá que vender sua força de trabalho. Boa parte da mobilização do ser humano é “O que fazer para ganhar dinheiro para sobreviver? Para existir, para sobreviver como um animal! O trabalho diferencia dos animais mas ele é executado fundamentalmente para se alimentar, para se proteger do frio, para atender as necessidades mais vinculadas a animalidade.) Ao precisar transformar a natureza, o ser humano foi se aperfeiçoando. Construíram instrumentos. O instrumento transforma-se do gênero humano. Os atos singulares enriquecem o gênero humano. Trata-se de um patrimônio de toda humanidade. O processo de desenvolvimento da humanidade, o projeto foi aperfeiçoando. Quanto mais se distancia do cotidiano, maiores são as barreiras místicas, mitológicas. Os primeiros seres humanos julgavam que se na caverna eles começassem a planejar a caça deles pintando o que iriam fazer eles seriam mais efetivos. Quanto mais eles desenvolvessem os pigmentos, mais estariam agradando aos seus deuses. As artes pictóricas, a protogênese do que chamamos de pintura está relacionado com a necessidade humana de transformar intencionalmente a natureza. A primeira cor provavelmente foi o vermelho, haja vista as pinturas rupestres. Estamos agradando mais os deuses com cores vermelhas. A finalidade não era artística. As pinturas rupestres são expressões de protoformas de manifestações artísticas humanas. Não existe arte fora da sociedade. É nesse sentido que “cachorro não pinta”, que “vaca não declama poema”.

A primeira parte da disciplina “Educação Física e Educação Estética” traz a discussão – ser e consciência. A arte como expressão da consciência humana que tem uma base material e patrimônio do gênero humano. A primeira parte é mostrar o desenvolvimento genérico. Qual relação do indivíduo com o gênero. É mostrar também que ao se empobrecer o indivíduo se empobrece o gênero. Do ponto de vista da expressão artística, uma criança pode ter uma experiência sensível poderá representar um empobrecimento do patrimônio do gênero. Uma série de produções bonitas não estão acessíveis aos seres humanos em geral. Há músicas (música clássica, por exemplo), espetáculos de dança e outras manifestações artísticas em que as pessoas não tem conhecimento ou tem sensibilidade de entender. Se não educar o

ser humano para entender, como ele poderá ter uma experiência que seja significativa? A maioria das pessoas têm tido essa possibilidade a esse acesso? Não tem tido. Será que não cabe à escola esse tipo de estímulo? A proposta é que cabe e que o professor de EF pode ajudar nesse processo. Mostra-se o quanto o gênero se desenvolveu e o quanto o indivíduo está inadequado em relação ao gênero. Isso, dentre outras coisas, porque os seres humanos têm que vender a força de trabalho e não se há condição física – cansaço – de usufruir. A vida nessa sociedade impede tudo aquilo que o ser humano poderia ser. Há pessoas que passa pela vida e sequer percebe aquilo que perdeu tamanha a alienação a que foi submetido para ganhar cada centavo de suor do sujeito sendo explorado no trabalho. Não é elitista pensar que seres humanos tenham acesso a bens culturais universais. A ideia do primeiro momento é produzir um encantamento com o gênero, é produzir um humanismo muito forte. Em vez de preferir o cachorro que não fazem guerras, mas também não fazem poesia, nem música. Relação entre ser social e consciência - trabalho e formação humana. A formação humana é uma autoconstrução dos seres humanos. O suposto é que não se imagina nenhum indivíduo que não seja um ser social. É possível algum indivíduo se socializar sem a sociedade? O ser humano é um ser social pela sua própria natureza. O ser humano ao utilizar um sanitário, há um desenvolvimento humano do ponto de vista sanitário. Pensa-se que está isolado mas se está coberto de determinações sociais, históricas e culturais. Nesse sentido, as coisas não vêm de dentro, mas das relações sociais. Há dois aspectos: o trabalho e uma concepção de homem/mundo – o materialismo histórico-dialético. De onde vem as ideias? Da materialidade, da apropriação da materialidade. Ao se executar muda-se o mundo e muda-se a si próprio. O ser é sempre vir a ser. A realidade é o ser é vir a ser. Essa é a essência dialética da realidade, por isso materialismo dialético. Mas nos limite da época. Exemplo: viajar para Júpiter ainda não é algo plenamente factível.

Uma relação com o segundo momento temático é que, se o trabalho é o que produz os seres humanos, tem-se que o trabalho alienado deforma os seres humanos, ou seja, desumaniza o homem. Faz com que a gente vincule boa parte de nossa vida simplesmente para a nossa reprodução existencial. O que é a vida na ordem social e como nessas circunstâncias a cultura, educação e arte passam a ser fundamentalmente mercadorias. A cultura se mercantilizou. Como as circunstâncias deforma os nossos sentidos. O belo não é necessariamente agradável. O belo pode ser desagradável.

Uma relação com terceiro momento temático da disciplina é que a escola ainda é uma instituição das mais abrangentes que a sociedade burguesa conhece. Por ela passa o rico e o pobre. O professor deve socializar com ele, educar os sentidos. Quando o estudante vai à escola, nega-se a ele a possibilidade de ter acesso à ciência e à arte sistematizada. É nesse sentido que, quando a escola deixa de fazer isso, ela está sendo anti-democrática.

Sobre o ser social e o trabalho – dessa ação intencional sobre a natureza com o intuito de produzir meios de produção e de subsistência – tem-se uma reflexão de Lukács:

Para expor em termos ontológicos as categorias específicas do ser social, seu desenvolvimento a partir das formas de ser precedentes, sua articulações com estas, sua fundamentação nelas, sua distinção em relação a elas, é preciso começar essa tentativa com a análise do trabalho. É claro que jamais se deve esquecer que qualquer estágio do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes, só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição global do nível de ser de que se trata. E mesmo um olhar muito superficial ao ser social mostra a inextricável imbricação em que se encontram suas categorias decisivas, como o trabalho, a linguagem, a cooperação e a divisão do trabalho, e mostra que aí surgem novas relações da consciência com a realidade e, por isso, consigo mesma etc. Nenhuma dessas categorias pode ser adequadamente compreendida se for considerada isoladamente (...) (LUKÁCS, 2013, pág. 41).

Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter de transição: ele é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (ferramenta, matéria-prima, objeto do trabalho etc.) como orgânica, inter-relação que pode figurar em pontos determinados da cadeia a que nos referimos, mas antes de tudo assinala a transição, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social. (...) (LUKÁCS, 2013, pág. 44).

No trabalho estão contidas *in nuce* todas as determinações que (...) constituem a essência do novo no ser social. Desse modo, o trabalho pode ser considerado o fenômeno originário, o modelo do ser social; parece, pois, metodologicamente vantajoso iniciar pela análise do trabalho, uma vez que o esclarecimento de suas determinações resultará num quadro bem claro dos traços essenciais do ser social. (LUKÁCS, 2013, pág. 44).

No entanto, é preciso ter sempre claro que com essa consideração isolada do trabalho aqui presumido se está efetuando uma abstração; é claro que a socialidade, a primeira divisão do trabalho, a linguagem etc. surgem do trabalho, mas não numa sucessão

temporal claramente identificável, e sim, quanto à sua essência, simultaneamente. (LUKÁCS, 2013, pág. 44).

Colocar o trabalho no centro da humanização do homem é mérito de Engels.

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem. (ENGELS, pág. 4)

(...) nossos antepassados simiescos eram animais que viviam em manadas; evidentemente, não é possível buscar a origem do homem, o mais social dos animais, em antepassados imediatos que não vivessem congregados. Em face de cada novo progresso, o domínio sobre a natureza que tivera início com o desenvolvimento da mão, com o trabalho, ia ampliando os horizontes do homem, levando-o a descobrir constantemente nos objetos novas propriedades até então desconhecidas. Por outro lado, o desenvolvimento do trabalho, ao multiplicar os casos de ajuda mútua e de atividade conjunta, e ao mostrar assim as vantagens dessa atividade conjunta para cada indivíduo, tinha que contribuir forçosamente para agrupar ainda mais os membros da sociedade. (ENGELS, págs. 9-10)

Resumindo: só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modifica-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho. (ENGELS, pág. 22)

Do ponto de vista puramente biológico, ser vivo é aquele que possui ácido nucléico – DNA ou RNA. Aqui o “ou” é inclusivo. Isto é, ser vivo pode possuir ou DNA ou RNA exclusivamente (caso dos vírus), ou ambos (caso dos demais seres vivos). Todos os seres vivos, e apenas eles, possuem ácido nucléico. Todo ser vivo é formado por compostos inorgânicos (água e sais minerais) e orgânicos (compostos sempre formados com o elemento químico carbono – são as proteínas, lipídios, carboidratos, vitaminas e os ácidos nucléicos).



Fonte: <http://daquepensar.com/2012/05/tempo-para-que-te-quero/>

O metabolismo é o conjunto de reações químicas fortemente inter-relacionadas pelas quais o ser vivo constrói e mantém seu corpo, cresce, locomove-se, reproduz-se etc.

Noutra perspectiva, o ser social é um ser histórico que se constrói e se reconstrói a partir do trabalho como protoforma de práxis. Além do trabalho, também a partir da linguagem e das relações sociais, dentre outras categorias.

A filosofia constitui um conjunto de conhecimentos humanos que compõe as denominadas ciências sociais. A filosofia aborda questões de várias naturezas. Exemplificando, a filosofia aborda questões de natureza epistemológica, ética ou estética. A filosofia trata de epistemologia quando faz perguntas como “O ser humano pode conhecer a realidade?”; a filosofia trata de ética quando faz perguntas como “O homem pode submeter um ser humano à pena de morte?”; a filosofia trata de estética quando faz perguntas como “O que faz uma obra de arte ser bela?”. A filosofia trata de questões de natureza ontológica quando pergunta “O que tal coisa é?”. Em outras palavras, quando ela busca a essência de algo.

A formação humana é tratada na disciplina sob uma perspectiva ontológica. Etimologicamente, ontologia significa “estudo do ser” (onto = ser, logia = estudo).

A formação humana trata da relação entre indivíduo e gênero humano. Ou seja, trata de como se dá a relação do seres singulares com o ser genérico, com o acúmulo histórico-social-cultural de toda a humanidade.

Ser radical é agarrar a coisa pela raiz. Mas a raiz, para o homem, é o próprio homem. (MARX, 2013, pág. 157).

O processo de trabalho (...) é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 1983, pág. 153).

O desenvolvimento genérico trata de tudo que a humanidade produziu e que está expresso na ciência, na filosofia e também na arte.

Ontologia trata de saber do ser, de teorias do ser. Questões fundamentais desde a antiguidade clássica passavam por explicar o que as coisas são e, em particular, o que os seres são. Várias foram as explicações sobre o que seres são. Por exemplo, o pré-socrático Parmênides – talvez um dos mais bem sucedidos dos gregos na forma ocidental de pensar – julgava que os seres são uma essência imutável. A noção de ciência, por exemplo, está muito marcada por essa compreensão. Similarmente, a noção de verdade está marcada por essa visão. Ambas estão fundadas num princípio racional que é o princípio da identidade, que afirma uma coisa ser igual a ela mesma. O que exclui o princípio da contradição, que afirma algo *não* ser igual a ele mesmo. Por outro lado, Heráclito de Éfeso, também pré-socrático, entendia ser os seres mutáveis. “Não se banha duas vezes no mesmo rio.”, teria dito ele. Na segunda vez, nem o rio será mais o mesmo, nem aquele que nele entrou será mais o mesmo. Assim, a essência da razão exigiria perceber a falsidade do princípio da identidade. Em outras palavras, que algo nunca é igual a si próprio já que, no momento seguinte, ele já seria diferente de si mesmo. E assim, a essência, o princípio movente desse ser seria que ser é processo. Em outros termos, que ser é vir a ser. É constante vir a ser. Logo, não

fazendo sentido se dizer o que um ser é, mas apenas o que ele já foi e o que agora ele vem sendo.

Já a posição teórica a ser considerada é que, no pensamento do Marx, também há uma resposta sobre o que seres são. A ontologia do ser social diz que, primeiro, em sua essência, o ser humano é um ser social. Isso representa haver elementos histórico-universais. Mais que isso, sua essência não é imutável. Assim, como Heráclito, ser é vir a ser. O ser humano é um ser social que está em constante transformação. Ele muda o mundo e muda a si próprio. Altera o mundo e altera a si mesmo, num processo que é ininterrupto e inacabado. O ser humano é um ser inacabado e inacabável levando em conta sua forma de ser. Nele, não há separação da natureza. Há o reconhecimento de que os seres humanos são seres naturais (respiram, se alimentam). Em outras palavras, somos seres naturais como uma série de outros seres. Porém, nos distinguimos dos outros seres da natureza da seguinte maneira. A essência nos remete a nossa capacidade interventiva sobre o mundo. Trata-se do único ser que trabalha. Para Marx, trabalho é toda transformação intencional do homem sobre a natureza. Assim, Marx está vinculado a uma compreensão humana que envolve a práxis. A práxis é a ação intencional. É uma consciência em atividade. Das ações intencionais que o homem produz, executa, consigna, para Marx, a mais importante delas seria o trabalho. Transformamos a natureza intencionalmente. Isso quer dizer tratar-se de um ato consciente.

O trabalho é um ato que envolve necessariamente consciência e que divide-se em três momentos fundamentais. O primeiro momento é o do projeto. O segundo, é o execução. E o terceiro, o do produto – a concretização daquilo que mobilizou o esforço humano. Assim, trabalhar para Marx é o ser humano transformar intencionalmente a natureza. Essa transformação intencional é teleologicamente posta. O ser humano, antes de fazer a realidade, ele a constrói na sua cabeça. Ou seja, ele a projeta. As ideias – prévia ideação - que vem no momento do projeto tem por base, por fundamento, por origem, a materialidade do mundo. Assim, na direção inversa do que pensava Descartes, o ser humano existe e, por isso, ele pensa. Materialismo em filosofia é conceber que o existir é anterior ao pensar. Assim, os pensamentos diferentes entre os seres humanos ocorrem porque as determinações materiais - a materialidade - entre os seres são distintas entre eles. A materialidade é distinta entre os seres, nas escolhas feitas pelos seres. A materialidade constitui o ser.

A consciência é, portanto, um processo de determinações sociais juntamente com as escolhas feitas pelo ser.

Marx, pela ótica de Lukács, parte para uma explicação sobre o que os homens são. Em outras palavras, ele tenta explicar a essência dos seres humanos. E faz isso tratando-os, em primeiro lugar, como seres mutáveis. E tratando-os, em segundo lugar, como seres sociais com uma dimensão universal e uma dimensão singular. A dimensão singular depende das circunstâncias históricas. Mais que isso, a singularidade é decorrente de circunstâncias históricas, econômicas, sociais, culturais e políticas.

Em suma, Marx traz uma compreensão antropológica radical ao analisar o ser humano, dando centralidade ao trabalho e caracterizando o trabalho como elemento definidor da essência humana. Em perceber que o ser humano é uma constante tensão entre singularidade e generalidade, isto é, entre ser singular e ser genérico. E sendo o trabalho o que o define. Trabalho entendido como a ação intencional humana sobre o meio em que ele vive. Trabalho, também, enquanto elemento universal da socialização da humanidade. Enfim, trabalho enquanto alicerce de toda atividade humana. (MARX, 2010, pág. 12)

Nesse sentido, o homem é um ser social.

(...) sou ativo *socialmente* porque [o sou] enquanto *homem*. Não apenas o material da minha atividade – como a própria língua na qual o pensador é ativo – me é dado como produto social, a minha *própria* existência é atividade social (...). (MARX, 2010, pág. 107).

Minha consciência *universal* é apenas a figura *teórica* daquilo de que a coletividade *real*, o ser social, é a figura viva (...). (MARX, 2010, pág. 107).

Acima de tudo é preciso evitar fixar (...) a ‘sociedade’ como abstração frente ao indivíduo. O indivíduo é o *ser social*. (...) (MARX, 2010, pág. 107).

E o intelectual continua:

(...) Sua manifestação de vida – mesmo que ela também não apareça na forma imediata de uma manifestação *comunitária* de vida,

realizada simultaneamente com outros – é (...) uma externalização e confirmação da *vida social*. (MARX, 2010, pág. 107).

Marx, interessado em conhecer uma determinada forma de ser social – o ser social na ordem burguesa – um ser concreto, objetivo e determinado historicamente nos limites dessa ordem, acabou por explicitar não somente uma teoria do ser social na ordem burguesa, mas uma teoria do ser social em geral. Tal teoria, tem por base fundamental a análise do trabalho (HUNGARO E POLATO, [s.d], pág. 1).

O processo de trabalho independentemente de qualquer forma social determinada:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho. O estado em que o trabalhador se apresenta no mercado como vendedor de sua própria força de trabalho deixou para o fundo dos tempos primitivos o estado em que o trabalho humano não se desfez ainda de sua primeira forma instintiva. Pressupomos o trabalho numa forma que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 1983, págs. 149-50).

Os elementos simples do processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios. (MARX, 1983, pág. 150).

A figura a seguir ilustra o processo de trabalho.

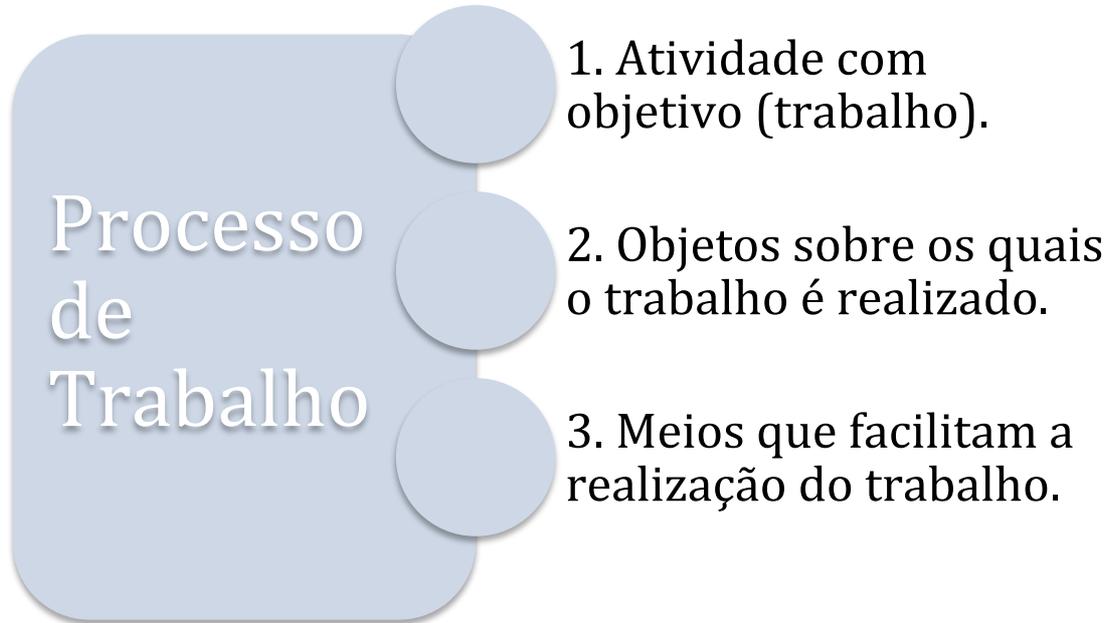


Figura 2 - Elementos constitutivos do processo de trabalho.

A (de)formação humana⁹

O segundo momento temático da disciplina é o da (de)formação humana. Nele, faz-se uma exposição “A (de)formação humana na ordem burguesa: fetiche, reificação e alienação”.

O momento proporciona uma compreensão histórico-política da gênese, desenvolvimento e ascensão da sociedade burguesa. Procura-se elucidar processos, por meio dos quais, a sociedade feudal e coletivista se transformou na atual sociedade moderna e individualista e contradições produzidas nesse movimento.

Neste momento, apresenta-se uma aproximação à crítica da economia política, na qual discutem-se categorias da teoria do valor-trabalho, trabalho alienado, fetiche de mercadoria, reificação, entre outras, com o intento de proporcionar aos estudantes reflexões acerca do embrutecimento dos seres humanos na ordem burguesa.

Como mediação, são apresentadas as expressões estéticas “Tempos modernos” (longa metragem de Charles Chaplin), “O clube da luta” (longa de David Fincher), “O corte” (obra cinematográfica de Costa-Gravas), “Ilha das flores” (curta-metragem de Jorge Furtado), além dos textos “Se os tubarões fossem homens” (de Bertolt Brecht), “Eu, etiqueta” (poema de Carlos Drummond de Andrade), “Ser burguês: quem é o homem burguês” (de Leandro Konder), “A igreja do Diabo” (conto de Machado de Assis) e das músicas “Socorro” (canção de Alice Ruiz e Arnaldo Antunes).

Sobre “Tempos modernos”, faz-se uma mediação com o trabalho alienado. Ao mesmo tempo que o filme apresenta a exploração do trabalho e conflitos entre trabalhadores dentro da fábrica, e o sofrimento disso decorrente, apresenta a solidariedade entre trabalhadores em um protesto e, ao longo de todo o filme, a generosidade entre Carlitos e a “menina”, coadjuvante da película.

Com “Clube da luta” faz-se mediações com o embrutecimento dos seres humanos na ordem burguesa. Fincher apresenta uma sociedade doente, a sociedade capitalista. As personagens, embrutecidas, buscam, ao longo da obra, caminhos de fuga que levam invariavelmente à destruição de sua própria humanidade. O clube de luta, abuso de drogas, entre outros produtos capitalistas, culminam em atentados

⁹ O uso entre parênteses do “de” denota a contradição, na sociedade capitalista, que representa uma formação embrutecedora do ser humano.

terroristas. A obra caricatura, com o necessário exagero, a atual face embrutecida da sociedade burguesa.

Em “O corte”, Costa-Gravas apresenta uma especial versão do embrutecimento, a do burguês. Um diretor de grande empresa capitalista francesa – encarando o desemprego, a concorrência, a competição e todo o sofrimento a que esse de tipo de instituição corriqueiramente submete seus trabalhadores – torna-se vítima da eficiência que ele próprio promovia, num processo de “reestruturação produtiva”¹⁰. O terror psicológico imposto no processo o conduz a cometer assassinatos em série para que ele possa vencer a competição e voltar ao “mercado de trabalho”.

Na contradição desse processo, Jorge Furtado apresenta no curta “Ilha das flores”, a reificação e sofrimento a que são submetidas pessoas que vivem na extrema pobreza. Por meio de uma crônica, apresenta-se o capitalismo e algumas categorias fundamentais tais como dinheiro, mercadoria, trabalho, entre outras, para então revelar uma realidade velada da sociedade burguesa: seres humanos reduzidos à condição inferior a de porcos num curral, alimentando-se do lixo que sobrou da alimentação desses suínos.

Já “Se os tubarões fossem homens” mostra a que ponto, na sociedade burguesa, os homens tornam-se insensíveis ao humano, sintetizando os fenômenos fundamentais da ordem burguesa, por meio de um texto irônico que convida os estudantes à reflexão sobre suas próprias vidas, escolhas e destinos.

O poema “Eu, etiqueta” trata da contradição fetiche-reificação. Drummond metaforicamente fala de objetos que parecem criar vida ao mesmo tempo que a retiram do ser humano. Se o nome de um sapato, a marca de uma gravata ou a estampa de uma camisa são importantes, a personalidade torna-se secundária ou até desimportante na sociedade das mercadorias, que tenta subsumir a sociedade dos homens.

Em “Ser burguês: quem é o homem burguês”, Konder desmistifica o equívoco da identificação exclusiva da ideologia burguesa à classe burguesa, revelando que na sociedade burguesa todos são homens burgueses. Focando a atenção na importância do controle do tempo originada na baixa idade média, berço da gênese da sociedade

¹⁰ Termo utilizado para descrever o processo que, na virada do século XX para XXI, tem promovido a substituição de força de trabalho humana por processos automatizados, por meio do uso do discurso de eficiência que seria necessária para a maior competitividade no mundo de globalização econômica.

burguesa, procura compreender o fenômeno do capitalismo a partir de uma visão histórica, filosófica e política.

A categoria dialética da contradição é expressa no conto “A igreja do Diabo”. Nele, Machado de Assis ironiza a tentativa do Diabo de fundar sua igreja que, devido as múltiplas contradições humanas, acaba por fracassar. O Diabo, em conversa com Deus, decide fundar sua igreja, que rapidamente se torna um sucesso uma vez que os pecados da igreja de Deus, nesta tornam-se virtudes ao tempo que as antigas virtudes passam a ser consideradas vícios. O sucesso não tarda, entretanto, a perceber sua crise uma vez que, secretamente, os fiéis da nova igreja começam a “pecar” por meio de ações virtuosas da igreja de Deus. Segundo a personagem Deus, “é a eterna contradição humana”.

A canção “Socorro” mostra a crise existencial, a depressão, o sofrimento e a ansiedade de um estado de dormência, insensibilidade. Na disciplina, os professores a utilizam para simbolizar o estado geral em que se encontra a sociedade burguesa:

“Socorro, alguém me dê um coração
Que esse já não bate nem apanha
Por favor, uma emoção pequena
Qualquer coisa
Qualquer coisa que se sinta
Tem tantos sentimentos, deve ter algum que sirva
Qualquer coisa que se sinta,
Tem tantos sentimentos, deve ter algum que sirva”

Do ponto de vista de análise teórica, o que se conclui é que a sociedade burguesa, a partir de seu modo de produção capitalista, produz e reproduz alienação, fetichismo de mercadoria e reificação. Tudo que é produzido pelos seres humanos – denominadas aqui de mercadorias – possui valor de uso e valor de troca. O valor de troca é abstraído sob a forma de dinheiro. O mercado deixa de ser lugar de produção, circulação, troca e consumo de mercadorias e passa a ser lugar de circulação de dinheiro. Tal pensamento, produzido a partir desse modo de produção, toma conta de

todos os espaços. Ou seja, o mercado toma conta de todos os espaços. Assim, todas as relações entre seres humanos passam a incorporar as relações de mercado. Os seres humanos têm sua característica de capacidade de produção evidenciada e as demais características desprezadas, consideradas sem importância. Os seres humanos passam a ser coisas. As coisas ganham vida.

Se antes os seres humanos viveram numa Pré-história, numa Idade Antiga e numa Idade Média, podemos dizer que – devido a uma dupla revolução – os seres humanos passaram a viver num período histórico, que se estende até os dias atuais, denominado Modernidade. A primeira revolução, de aspecto econômico, ocorreu na Inglaterra. A segunda revolução, de aspecto político, ocorreu na França. A primeira é conhecida por “Revolução Industrial”. A segunda, por “Revolução Francesa”. E é assim que, hoje no mundo, os seres humanos vivem basicamente sobre o modo de produção capitalista. Ele não surgiu hoje e nele ocorre o fetichismo:

Marx nos diz que, na sociedade capitalista, os objetos materiais possuem certas características que lhe são conferidas pelas relações sociais dominantes, mas que aparecem como se lhes pertencessem naturalmente. Essa síndrome, que impregna a produção capitalista, é por ele denominada fetichismo, e sua forma elementar é o fetichismo da mercadoria enquanto repositório ou portadora do valor. A analogia é com a religião, na qual as pessoas conferem a alguma entidade um poder imaginário. Mas a analogia é inexata, pois, como Marx sustenta, as propriedades conferidas a objetos materiais na economia capitalista são reais e não produto da imaginação. Só que não são propriedades naturais. São sociais. Constituem forças reais, não controladas pelos seres humanos e que, na verdade, exercem controle sobre eles; são as ‘formas de aparências’ objetivas das relações econômicas que definem o capitalismo. Se essas formas são tomadas como naturais, isso se deve a que seu conteúdo ou essência social não é visível imediatamente e só pode ser revelado pela análise teórica. (BOTTOMORE, 2012, págs. 220 e 221)

A mercadoria possui um caráter fetichista, categorizado devidamente por Marx como *fetichismo da mercadoria*:

À primeira vista, a mercadoria parece uma coisa trivial, evidente. Analisando-a, vê-se que ela é uma coisa muito complicada, cheia de sutileza metafísica e manhas teológicas. Como valor de uso, não há nada misterioso nela, quer eu a observe sob o ponto de vista de que satisfaz necessidades humanas pelas suas propriedades, ou que ela somente recebe essas propriedades como produto do trabalho humano. É evidente que o homem por meio de sua atividade modifica as formas das matérias naturais de um modo que lhe é útil. A forma da madeira, por exemplo, é modificada quando dela se faz uma mesa. Não obstante a mesa continua sendo madeira, uma coisa

ordinária física. Mas logo que ela aparece como mercadoria, ela se transforma numa coisa fisicamente metafísica. Além de se pôr com os pés no chão, ela se põe sobre a cabeça perante todas as outras mercadorias e desenvolve de sua cabeça de madeira cismas muito mais estranhas do que se ela começasse a dançar por sua própria iniciativa. (MARX, 1983, pág. 70).

E Marx prossegue a análise:

O caráter místico da mercadoria não provém, portanto, de seu valor de uso. Ele não provém, tampouco, do conteúdo das determinações de valor. Pois, primeiro, por mais que se diferenciem os trabalhos úteis ou atividades produtivas, é uma verdade fisiológica que eles são funções do organismo humano e que cada uma dessas funções, qualquer que seja seu conteúdo e forma, é essencialmente dispêndio de cérebro, nervos, músculos, sentidos etc. humanos. Segundo, quanto ao que serve de base à determinação de grandeza de valor, a duração daquele dispêndio ou a quantidade do trabalho, a quantidade é distinguível até pelos sentidos da qualidade do trabalho. Sob todas as condições, o tempo de trabalho, que custa a produção dos meios de subsistência, havia de interessar ao homem, embora não igualmente nos diferentes estágios de desenvolvimento. Finalmente, tão logo os homens trabalham uns para os outros de alguma maneira, seu trabalho adquire também uma forma social. (MARX, 1983, pág. 70).

E conclui:

De onde provém, então, o caráter enigmático do produto do trabalho, tão logo ele assume a forma mercadoria? Evidentemente, dessa forma mesmo. A igualdade dos trabalhos humanos assume a forma material de igual objetividade de valor dos produtos de trabalho, a medida do dispêndio de força de trabalho do homem, por meio da sua duração, assume a forma da grandeza de valor dos produtos de trabalho, finalmente, as relações entre os produtores, em que aquelas características sociais de seus trabalhos são ativadas, assumem a forma de uma relação social entre os produtos de trabalho. (MARX, 1983, pág. 71).

E explica, de outra forma, a conclusão:

O misterioso da forma mercadoria consiste, portanto, simplesmente no fato de que ela reflete aos homens as características sociais de seu próprio trabalho como características objetivas dos próprios produtos de trabalho, como propriedades naturais sociais dessas coisas e, por isso, também reflete a relação social dos produtores com o trabalho total como uma relação social existente fora deles, entre objetos. Por meio desse quiproquó os produtos do trabalho se tornam mercadorias, coisas físicas metafísicas ou sociais. Assim, a impressão luminosa de uma coisa sobre o nervo ótico não se apresenta como uma excitação subjetiva do próprio nervo, mas como forma objetiva de uma coisa fora do olho. Mas, no ato de ver, a luz se projeta realmente a partir de uma coisa, o objeto externo, para outra, o olho. É uma relação física entre coisas físicas. Porém, a forma mercadoria e a relação de valor dos produtos de trabalho, na

qual ele se representa, não têm que ver absolutamente nada com sua natureza física e com as relações materiais que daí se originam. Não é mais nada que determinada relação social entre os próprios homens que para eles aqui assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas. Por isso, para encontrar uma analogia, temos de nos deslocar à região nebulosa do mundo da religião. Aqui, os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras autônomas, que mantêm relações entre si e com os homens. Assim, no mundo das mercadorias, acontece com os produtos da mão humana. Isso eu chamo o fetichismo que adere aos produtos de trabalho, tão logo são produzidos como mercadorias, e que, por isso, é inseparável da produção de mercadorias. (MARX, 1983, pág. 71).

Portanto, conclui-se que o fetichismo da mercadoria surge da dimensão social do trabalho que produz mercadorias.

Nas palavras de Goreneder:

Desvenda-se o caráter alienado de um mundo em que as coisas se movem como pessoas e as pessoas são dominadas pelas coisas que elas próprias criam. Durante o processo de produção, a mercadoria ainda é matéria que o produtor domina e transforma em objeto útil. Uma vez posta à venda no processo de circulação, a situação se inverte: o objeto domina o produtor. O criador perde o controle sobre sua criação e o destino dele passa a depender do movimento das coisas, que assume poderes enigmáticos. Enquanto as coisas são animizadas e personificadas, o produtor se coisifica. Os homens vivem, então, num mundo de mercadorias, um mundo de fetiches. (GORENDER, 1983, pág. XXXVII).

Outra categoria relevante para se compreender a deformação humana na sociedade burguesa é a reificação:

É o ato (ou resultado do ato) de transformação das propriedades, relações e ações humanas em propriedades, relações e ações de coisas produzidas pelo homem, que se tornaram independentes (e que são imaginadas como originalmente independentes) do homem e governam sua vida. Significa igualmente a transformação dos seres humanos em seres semelhantes a coisas, que não se comportam de forma humana, mas de acordo com as leis do mundo das coisas. A reificação é um ‘caso especial’ de alienação, sua forma mais radical e generalizada, característica da moderna sociedade capitalista. (BOTTOMORE, 2012, pág. 464)

Ainda sobre mercadoria., comemos mercadorias, bebemos mercadorias, protegemos e cuidamos de nossos corpos com mercadorias, ouvimos mercadorias, assistimos a mercadorias e lemos mercadorias. No contexto da Educação Física:

produtos de promoção da saúde como mercadorias, produtos esportivos como mercadorias, produtos de lazer como mercadorias

Proposta de superação da (de)formação humana pela educação dos sentidos

A doutrina materialista de que os seres humanos são produtos das circunstâncias e da educação, [de que] seres humanos transformados são, portanto, produtos de outras circunstâncias e de uma educação mudada, esquece que as circunstâncias são transformadas precisamente pelos seres humanos e que o educador tem ele próprio de ser educado. (Karl Marx, em Teses sobre Feuerbach).

A arte, meus amigos, não é um espelho do mundo. É sim uma ferramenta para consertá-lo. (Vladimir Mayakovsky, 1893-1930).

As propostas abordadas até aqui têm em comum o fato de não se vincularem a uma teoria crítica da educação, no sentido de fazer crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central. Esse é o caso de duas outras propostas que vão mais explícita e diretamente derivar-se das discussões da pedagogia crítica brasileira.

Uma delas está consubstanciada no livro *Metodologia do ensino da educação física*, de um coletivo de autores, publicado em 1992. Essa proposta baseia-se fundamentalmente na pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani e colaboradores, e auto-intitulou-se crítico-superadora. Entende essa proposta que o objeto da área de conhecimento EF é a cultural corporal que se concretiza nos seus diferentes temas, quais sejam, o esporte, a ginástica, o jogo, as lutas, a dança e a mímica. Sistematizando o conhecimento da EF em ciclos (1º - da organização da identidade dos dados da realidade; 2º - da iniciação à sistematização do conhecimento; 3º - da ampliação da sistematização do conhecimento; 4º - do aprofundamento da sistematização do conhecimento), propõe que este seja tratado de forma historicizada, de maneira a ser apreendido em seus movimento contraditórios. (BRACHT, 1999, pp. 79-80)

No terceiro momento temático da disciplina aborda-se a superação da (de)formação humana, iniciando-se com a exposição “A superação da (de)formação humana na ordem burguesa: a pedagogia histórico crítica”.

O terceiro momento da disciplina tem como um de seus focos a Educação Física Escolar. Ele propõe formas de superação de processos alienatórios por meio de uma metodologia emancipatória baseada na Pedagogia Histórico-Crítica.

Neste momento, os professores apresentam aos estudantes uma alternativa às teorias pedagógicas não-críticas e crítico-reprodutivistas. A partir da perspectiva do Prof. Dermeval Saviani, propõe-se a caminhos emancipatórios de transformação da prática escolar.

O texto “Sobre a natureza e a especificidade da educação” é estudado com os alunos que são convidados a produzirem um plano de aula fazendo mediações entre o conteúdo da disciplina, o conteúdo a ser ministrado numa aula de Educação Física e o método da Pedagogia Histórico-Crítica.

Como mediação, é apresentado um laboratório sensorial gastronômico. Ele é composto de três momentos. Em primeiro lugar, apresenta-se a animação “Ratatouille”, em segundo lugar apresenta-se uma exposição “A educação do gosto numa perspectiva estética emancipatória” e finalmente procede-se a uma oficina de gastronomia e enologia.

O filme “Ratatouille” é uma fábula que conta a história de um ratinho que sonhava em ser um chef de cozinha. Diferentemente dos outros ratos, este, humanizado por meio da aprendizagem, superou o embrutecimento dos outros ratos passando a tratar os alimentos de uma forma que superava a simples relação imediata da fome. Ele valorizava os distintos sabores, aromas e harmonizações e ao decorrer do longa metragem ensina um ajudante de cozinha, um humano, seu próprio irmão, um rato, além de toda a sua extensa família de ratos, chegando ao final da película a tornar-se o chef de seu próprio restaurante.

Na exposição “A educação do gosto numa perspectiva estética emancipatória”, faz-se um resgate histórico da gênese e desenvolvimento da sociedade e suas relações com o desenvolvimento da gastronomia como fenômeno decorrente da Revolução Burguesa. Segue-se para uma reflexão para a relação entre os homens e o alimento desde sua origem ontológica até sua relação embrutecida na ordem burguesa. Nessa perspectiva, o alimento humano é compreendido como comida, expressão cultural da práxis culinária humana. Elemento fundamental da existência dos seres vivos, o alimento carregado de cultura torna-se mediador das relações sociais e importante objeto de mediação da disciplina uma vez que está presente em todos os momentos das vidas dos estudantes (assim como a música e o cinema). Sabe-se que, assim como com a música e o cinema, a relação com a comida é embrutecida na ordem burguesa.

A eficiência, a pressa, a acriticidade do ato alimentar reduz os seres humanos à condição de animais quando a comida é tratada como obrigação fisiológica e perda de tempo.

A proposta de superação consiste em refletir sobre os costumes culinários, as relações histórico-político-culturais dos pratos e as possibilidades emancipatórias que se podem produzir a partir de uma relação que ultrapassa questões meramente nutricionais, econômicas e de tempo, para concentrar-se em questões como a degustação, o prazer, o entretenimento e as relações sociais que se constituem em torno das experiências gastronômicas.

Tal proposta é complementada por uma oficina de gastronomia e enologia. O prato Ratatouille é executado junto com os alunos que tem a oportunidade de sentir o aroma de cada um dos ingredientes separadamente para depois degustar a harmonização final. Juntamente com essa atividade, são apresentadas informações acerca da enologia: tipos de uvas, processos de vinificação, taças e propostas de apreciação e degustação da bebida de baco.

Sobre a gastronomia são explicadas algumas técnicas, uso de utensílios e tecnologias. A ideia é abrir os horizontes para além da relação imediata de senso comum com a comida. A proposta reforça a ideia da disciplina de que todas as experiências humanas podem e devem ser extraordinárias.

Os alunos então fazem uma degustação de vinho harmonizada com Ratatouille.

A proposta gera nos alunos excitação e entusiasmo uma vez que são apresentados a um mundo que parecia reservado à alta burguesia e que é desmitificado. A cozinha e os vinhos franceses passam de uma órbita fetichizada para outra familiar.

Além disso, é possível articular Educação Física e Arte. Um exemplo diz respeito à arte popular e história da educação física e do esporte. Já fez-se estudo que consistiu na análise de músicas de Noel Rosa procurando referências ao esporte¹¹.

¹¹ O estudo produziu como resultado a informação de haver, dentre 289 músicas de Noel Rosa, oito delas que fazem referências ao esporte. São elas: “Conversa de botequim” (1935), “Mulher indigesta” (1932), “Quem não dança” (1932), “A melhor do planeta” (1934), “Negócio de turco” (193?), “Quem dá mais” (1930), “Mulato bamba” (1931) e “Tarzan, o filho do alfaiate” (1936).

Neste trabalho pretende-se verificar a possibilidade de ampliar o espectro de estudo do esporte e de sua evolução histórica, de forma a considerar a apreensão de indivíduos que não viveram diretamente o esporte, através da utilização de uma forma de testemunho involuntário, fonte ainda não utilizada com fins específicos para o estudo de nossa história: a arte popular.

Nesse estudo a arte foi o meio escolhido para tentar buscar novos elementos, novas interpretações, ou, ao menos, estimular alguns questionamentos. (Marinho, p. 73)

O fato é que a proposta de superação da (de)formação humana pela educação dos sentidos vincula-se ao projeto de renovação da Educação Física brasileira. Esse projeto foi tema de todo um movimento iniciado no Brasil, na década de 1980. O projeto originou-se no processo de redemocratização do país. O projeto constitui uma intenção de ruptura.

A Educação Física brasileira iniciou um processo de autocrítica na década de 1980. Pelo menos uma obra registrou reflexões da época: o livro “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’”

O livro “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’” teve sua primeira edição em 1983. A obra inaugurou um pensamento crítico sobre a educação física. O texto contribuiu para desencadear uma “crise” na área de Educação Física, ao questionar o papel histórico da Educação Física em servir como instrumento de poder e dominação. O livro faz análises de questões da educação física sob o ponto de vista social. A obra sugere a necessidade de um compromisso político por parte das pessoas que atuam na área. De João Paulo S. Medina. Concebido e escrito entre 1981 e 1982. Publicado no início de 1983. O texto foi parte de coleção que tratava de questões sociais e do pensamento social numa época de crise - a Coleção Krisis, publicado pela Editora Papirus. O livro oferece reflexão crítica, humana e social sobre a prática realizada na área de Educação Física. Ele aborda questões tais como a falta de qualidade do ensino, o reducionismo biológico de influência cartesiana e positivista e a despolitização das práticas físicas e esportivas. O livro contribui como ferramenta de luta contra o autoritarismo, o individualismo burguês, e a suposta neutralidade científica e política que envolviam (e envolvem) a Educação Física no Brasil. Assim, o livro colaborou para desencadear uma crise no seio da Educação Física brasileira. Do mesmo modo, contribuiu na necessidade de incluir as perspectivas filosóficas, sociológicas e antropológicas no debate da Educação Física. (MEDINA, págs. 9 a 11)

(...) começa a surgir o momento de repensar com mais seriedade o problema do corpo. Mesmo porque as questões pertinentes à educação, ao comportamento geral do homem e à sua própria liberdade estão diretamente ligadas ao significado humano dado a ele. Afinal, é bom que se entenda desde já que nós *não temos* um corpo; antes, nós *somos* o nosso corpo, (...) (Medina, p. 16)

Não pretendo, neste trabalho, discorrer sobre técnicas de treinamento ou técnicas de ensino, mas apenas tecer comentários sobre alguns fundamentos para a educação física, por meio de uma *cultura do corpo* mais sólida, e “agitar” as consciências daqueles que estão (ou deveriam estar), de certa forma, envolvidos ou preocupados em ampliar as nossas possibilidades como agentes de renovação e transformação do meio em que vivemos.

Os que esperam uma “proposta pronta” deste ensaio talvez se decepcionem. Apresentá-la neste ensaio seria negar as próprias ideias expostas ao longo do nosso discurso. Não acredito em “propostas acabadas”, do tipo “receita de bolo”, tão comuns e valorizadas em nosso ambiente. As verdadeiras propostas (práticas) de trabalho na educação física, e em outros tantos ramos, são um projeto a ser construído em cada situação concreta em que elas pretendem se realizar por intermédio dos valores que conscientemente aceitam todos os participantes do processo. E, para ser legítimo, tem de ser necessariamente um projeto coletivo. (...)

Estou consciente de que a maioria dos profissionais voltados para as atividades do corpo tem ficado obsessivamente preocupada em arranjar um punhado de procedimentos que permita dar cabo de suas tarefas e sem tempo para se preocupar em descobrir, de forma crítica, o real sentido de suas ações. É talvez por isso que existam tantas obras que falam sobre técnicas específicas e raríssimas que as justifiquem na sua globalidade. O uso metodológico das técnicas nada mais é que um meio para atingir determinados fins. (...) (Medina, p. 19)

De qualquer forma, essa é uma situação angustiante e alguém tem de começar a falar, mesmo correndo riscos. Com esse propósito, estou preparado para ser chamado de “idealista”, “sonhador”, “poeta”, “utópico” ou de qualquer outra coisa que signifique acreditar em um futuro que permita um presente menos desumano. (Medina, p. 20)

Mas é preciso, antes de tudo, dispor-se a assumir um *compromisso* consigo mesmo, com os outros, com o mundo e com a vida. O resto começará a acontecer depois disso. (Medina, p. 20)

A superficialidade e a inautenticidade têm caracterizado a maior parte de nossas relações sociais. É, no mínimo, interessante perceber que determinados assuntos relevantes e mesmo decisivos para a realização plena do homem e da sociedade são simplesmente marginalizados, como se houvesse coisas mais importantes. A própria escola é uma instituição que permite um exemplo marcante a esse respeito. Durante todos os meus anos de bancos escolares, posso contar nos dedos as vezes que os educandos (educandos?)

tiveram oportunidade de refletir e agir concretamente no propósito de uma expansão de suas potencialidades e de uma interação com os outros e com a natureza. Embora seja este um testemunho particular, bem poderia ser o da maioria dos estudantes de primeiro, segundo ou terceiro grau. O que se viu e o que se vê são programas com conteúdos quase sempre frios, desinteressantes e estáticos, que tratam o mundo e o homem como se o primeiro não tivesse nenhuma relação conosco e o segundo não fôssemos nós mesmos. (Medina, p. 25)

A gênese da Educação Física, nos moldes como a conhecemos hoje – a saber, uma área de conhecimentos sistematizados – ocorre na Europa, no século XIX. A Educação Física, enquanto área de conhecimento tal a conhecemos hoje - sem confundir, portanto, com manifestações culturais existentes possivelmente desde as origens dos seres humanos há provavelmente algo em torno de cento e cinquenta mil anos, tais como danças, jogos e lutas, dentre outras – tem sua origem no processo de consolidação do capitalismo em sua fase industrial e no contexto da modernidade.

Nesse contexto de capitalismo e de modernidade, a Educação Física surge na Europa basicamente para três finalidades:

1. preparar mão-de-obra para as longas jornadas de trabalho;
2. fortalecer os corpos para evitar epidemias;
3. contribuir para generalizar a visão positivista de ciência.

É por volta do século XVIII que a Educação Física chega ao Brasil trazendo essas três finalidades.

O desenvolvimento da Educação Física no Brasil possui determinações específicas. Ela se constrói a partir de influências de instituições militares e médicas.

Educação Física é educação corporal. Educação Física é, portanto, também educar os sentidos. Essa afirmação decorre do seguinte raciocínio lógico-formal. Educação física é fazer ginástica, é praticar esporte, é praticar lutas, é praticar dança, é promover saúde. Temos como referencial teórico-metodológico o materialismo-histórico-dialético. Tal referencial parte do suposto de que tudo é físico (não havendo, portanto, a divisão entre corpo e mente nem menos ainda entre corpo, mente e espírito). Educação Física é educar o corpo. Educar o corpo é educar a dimensão física do corpo. A dimensão física do corpo é todo o corpo. Educar a dimensão física do corpo é, portanto, educar todo o corpo. Educar todo o corpo envolve educar os

sentidos. Educar os sentidos é educar o corpo em suas dimensões biológicas e culturais. Educação Física é educar os sentidos em sua dimensão cultural. Educar os sentidos envolve lidar com aspectos culturais do corpo.

Do mesmo modo que a proposta de superação da (de)formação humana pela educação dos sentidos vincula-se ao projeto de renovação da Educação Física brasileira, ela também vincula-se a uma educação com perspectiva emancipatória, no caso, à pedagogia histórico-crítica.

A pedagogia histórico-crítica, fundamentada em Marx, compreenderá que os seres humanos garantem sua existência a partir da natureza de maneira diferente dos seres não-humanos. Isso porque, os seres não-humanos extraem sua existência diretamente da natureza. Já os seres humanos produzem sua existência transformando a natureza, de forma intencional. Ou seja, os seres não-humanos adaptam-se à natureza, praticamente não a modificando. Já os seres humanos adaptam a natureza a si, modificando-a substancialmente.

Para a pedagogia histórico-crítica, trabalhar significa adaptar a natureza a si próprio, sob forma intencional. Ela entende que o que diferencia o ser humano dos demais animais é o trabalho.

Nessa esteira, a escola surge como uma instituição com o propósito de socializar o conhecimento sistematizado. Para a pedagogia histórico-crítica, educar é produzir em cada ser humano singular a humanidade produzida pelo ser humano genérico. Nas palavras de Saviani:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2011, pág. 13).

Partindo desse suposto, Saviani (2009, pág. 3), ao investigar o problema da marginalidade¹², classificou as teorias educacionais em dois grupos. Um grupo que compreenderá a educação como promotora de *equalização* social e outro grupo que compreenderá a educação como promotora de *discriminação* social. Em outras palavras, um grupo que verá a educação como instrumento para *superar* a marginalização e outro grupo que verá a educação como instrumento para *manter* a

¹² Problema da marginalidade: o problema da marginalidade engloba tanto a existência de crianças em idade escolar que não têm acesso à escola quanto a desistência de alunos de escolas primárias em condições de semianalfabetismo ou analfabetismo potencial.

marginalização. Enfim, um grupo que entenderá a educação ser meio para promover *igualdade social* e outro grupo que entenderá a educação ser meio para promover a *desigualdade social*. Saviani denomina as teorias que compõem o primeiro grupo de *teorias não-críticas* e as que compõem o segundo grupo de *teorias crítico-reprodutivistas*. Ao final, com o propósito de superar esse arcabouço de pensamentos, Saviani propõe uma *teoria crítica da educação*, denominada Pedagogia Histórico-Crítica.

Sumariamente, caracterizam-se como teorias educacionais não-críticas a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista. Por outro lado, correspondem a teorias educacionais crítico-reprodutivistas elaboradas a teoria do sistema de ensino como violência simbólica, a teoria da escola como aparelho ideológico do Estado e a teoria da escola dualista.

Práxis discente

Numa perspectiva de teoria educacional crítica, será abordada a atividade prática-teórica de discentes que cursaram a disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

Quando da chegada de novos alunos, ao ingressarem na disciplina, os estudantes são convidados a preencher um instrumento de avaliação diagnóstica. Nele percebe-se que, na sua maioria, eles não tem conhecimento prévio dos assuntos que serão tratados ao longo do semestre. Não é incomum alguns alunos relacionarem o termo “Estética” com a melhoria da aparência física. Notadamente não lêem a ementa e é numeroso a quantidade de alunos que matriculam-se motivados por questões administrativas como obtenção de créditos ou conveniência de grade horária. Por outro lado, frequente é a presença de estudantes que participam da disciplina por indicação de colegas, por serem ex-alunos de alguns dos professores, por terem simpatizado com a ementa disponível no portal da Universidade na Internet ou por orientação de outros professores.

A maioria dos estudantes pertence ao quadro discente da Faculdade de Educação Física havendo também alunos dos mais variados cursos, independente das grandes áreas da ciência. Invariavelmente a participação dos estudantes de dentro ou de fora da FEF/UnB é rica para eles e para os professores.

A participação dos estudantes no primeiro momento temático dá-se principalmente por intervenções ao longo das exposições dos professores. São questionamentos sobre os temas tratados nas aulas, sobre a ontologia do ser social e sobre suas categorias.

Novas participações ocorrem durante o debate que finaliza o primeiro momento da disciplina e com a produção que o segue, a síntese do primeiro momento temático.

No debate, os estudantes têm uma oportunidade reservada para que, coletivamente, exponham suas opiniões, impressões e reflexões sobre a formação humana, o primeiro momento temático da disciplina. No mais das vezes suas participações geram discussões levantadas a partir de contradições entre posicionamentos ou interpretações que surgem ao longo da disciplina.

Toda a discussão é bastante rica e possibilita a checagem entre os estudantes de sua compreensão acerca do tema tratado e também o reconhecimento das interpretações diversas e a reflexão sobre o debate.

Propositamente, a síntese é solicitada para a aula subsequente, quando os estudantes tem a oportunidade de rever seus posicionamentos ou reforçá-los a partir do debate que finaliza o primeiro momento temático.

Como resultado, há uma série de interessantes sínteses que são produzidas pelos estudantes. Seguem exemplos de trabalhos apresentados por estudantes da disciplina, referentes ao primeiro momento temático, o da formação humana, na perspectiva da Ontologia do Ser Social.

Trabalho

“Transformação intencional da natureza pelo homem”

Momento 01

"Prévia ideação"

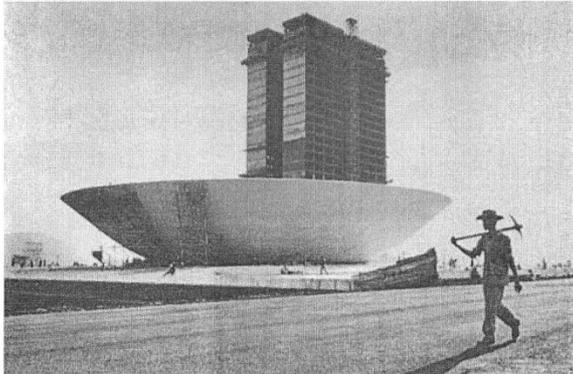
É o momento em que o indivíduo pensa acerca do que será executado.



Momento 02

“Execução”

É o processo que engloba as ações humanas intencionais sobre a natureza.



Momento 03

“Produto”

É o resultado da produção humana.

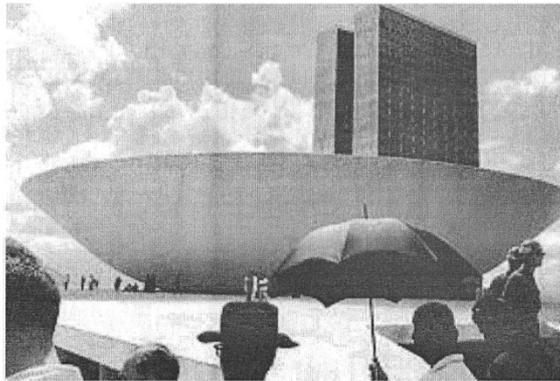


Figura 1: “Trabalho: transformação intencional da natureza pelo homem” série fotográfica originalmente apresentada em quatro páginas.

'O ser. O ser humano. O ser complexo. O ser que respira.
 O ser que vive. O ser que trabalha. O ser social.
 O ser consciente. O ser pensante. O ser falante. O ser
 sujeito. O ser prejudicado. O ser, também, prejudicado.
 O ser formado, mudado e dinâmico. O ser transformado
 e que transforma.' O que faz o "ser" ser um "ser" é
 sua atividade vital, ou seja, o que assegura a vida
 de uma espécie. Para os seres humanos, sua atividade
 vital é o trabalho, segundo Marx. É o que distingue
 das outras espécies vivas é o fato de ser uma atividade
 consciente. A primeira e básica atividade humana é
 a transformação da natureza. A realização de um objetivo
 previamente existente na mente humana ~~é~~ é o produto do
 trabalho, a objetivação do trabalho, a atividade transfor-
 mada em objeto, o que também pode ser a realização efetiva
 do ser humano. A atividade vital como atividade realiza-
 dora é a única forma de o indivíduo se efetivar como
 ser humano.

Figura 2: prosa poética.

Ser humano: que ser complicado e admirável! Ao mesmo tempo que
 tenta viver para ser reconhecido, é reconhecido pelo seu jeito de viver. Um ser
 que pensa, que constrói e que consegue adquirir e transmitir conhecimento ao
 longo de sua existência neste planeta. Complexo no sentido amplo,
 contraditório. Ao mesmo tempo em que tenta objetivar suas "obras"
 (conquistas, produções artísticas, criações, etc.) no mundo, para que sejam
 eternas ao tempo, precisa ser o menos objetivo possível nelas, pois a graça
 dessas obras é a sua subjetividade, sua singularidade que a distingue das
 demais. Que incrível! Por trás da pintura, do desenho, da música, da escultura,
 do edifício, da peça de teatro, da moda, da literatura, da fotografia, do cinema,
 do grafite e de todas as infinitas formas de arte humana existente no mundo,
 em todas as gerações, cada exemplar é único, tanto dentro da sua categoria
 quanto entre as demais categorias de arte, pois contém a alma de seu criador,
 um pedaço de sentimentos com muita história embutida. Ou seja, a beleza do
 ser humano está nas suas expressões, nos seus meios de transmitir a
 singularidade de sua alma etérea através de uma representação física que
 resiste e perdura muito além da cronologia de seu criador.

Figura 3: prosa poética.



Figura 4: Gracias. Gravura.



Figura 5: A formação humana. Gravura.

O que sou...

Por que dizer que penso logo existo,
Se a realidade não me permite existir
Talvez um passo ou um pensamento
O que difere é aquilo que enxergo,
Ou talvez aquilo que desejo enxergar.
Tudo que exibio é produto do que um dia vi,
Até mesmo daquilo que já vivi
Nem mais nem menos
Apenas uma forma sintética
De revelar o que existe no meu íntimo,
Bom ou ruim, eu não sei,
Sei apenas que foi o que me veio,
O que me permitiu ser,
Ou o que talvez eu tenha me permitido ser.
Não é que eu queira mudar o que sentes
Posso querer apenas mudar o que sinto,
A partir daquilo que compreendo,
Daquilo que transforma
Daquilo que me faz ser imutável e
Ao mesmo tempo versátil.
Tenho consciência de que sou o que sou
Porque um dia alguém foi o que foi
E desse modo mudou o que um dia eu fora
De forma tão subjetiva,
Que tão logo me objetivei de forma diferente,
De um jeito não tão aparente,
Sei apenas quemudou
O que eu sentia, o que passei a sentir
O que me objetivei a fazer sentir
Antes guiado pelo irreal,
Um dia pelo emocional,
Hoje bem racional,
Tentei influenciar o mundo,
Mas no fim o mundo me influenciou,
Talvez pelas próprias transformações
Que um dia eu causara
Ou talvez pelo que o me fez ser
E também pelo que fiz com que um dia
Fizeram de mim.

Figura 6: O que sou. Poema.

Grandeza Do Ser Humano (Poema)

Olhai ao ser humano e vislumbre sua beleza
Eis o único animal que transforma a natureza
Utiliza a intenção de concretizar sua existência
E, desse processo, apenas ele tem consciência

Sua força tem origem nas suas aprendizagens
Seu potencial é infinito, com moral e ética como margens
Evidencia no cenário seu lado além-animal
Sendo um bicho coletivo, como é incrível esse ser social!

Ainda causa muitos danos, mas já começa a se importar
Com os demais seres vivos que estão a lhe cercar
Precisa diminuir o desmatamento e a poluição
Senão a si e a todos levará à extinção

Um salve a esse criador de cultura
De grandes obras: música, filme, pintura e escultura
Pensamento em busca de objetivação
Cada olho, uma ótica: subjetivação!

Seus frutos perduram ao longo do tempo
Artes que não caem no esquecimento
Não é mensurável o potencial da humanidade
Não importa gênero, etnia, credo ou idade

Figura 7: Grandeza do ser humano. Poema.

No segundo momento temático da disciplina Educação Física e Educação Estética, os estudantes participam das exposições dos professores com perguntas e comentários ao longo das aulas e têm a oportunidade de assistir a alguns filmes, ler poemas e textos críticos e ouvir canções.

Nesta fase, os estudantes já estão mais habituados à metodologia apresentada e mais confiantes nas participações. Isso se demonstra pelos questionamentos mais aprimorados, pela presença em todos os momentos propostos e nos comentários durante a apresentação de expressões artísticas como poemas e canções, ou após a apresentação dos filmes.

Estes, não raro, são acompanhados de reações emocionadas, ora de indignação, ora de alegria e, por vezes, lágrimas. A catarse mostra-se cada vez mais presente. O que acaba se refletindo no debate e na síntese do segundo momento.

No debate do segundo momento temático, os estudantes participam de forma mais ativa, já mais seguros com relação à turma e ao conteúdo, à metodologia e à atmosfera livre que os professores procuram criar, os estudantes apresentam suas opiniões de modo mais frequente e acalorado.

Este debate promove diversas discussões, com a participação da maioria dos estudantes, que criticam a atual sociedade e se questionam sobre os caminhos possíveis de libertação contra a alienação promovida.

Não é incomum que o clima acabe os conduzindo a um certo pessimismo que é superado pela mediação dos professores, indicando que o momento seguinte da disciplina apontará caminhos de superação. Isto ocorre no final do debate, quando o momento seguinte é apresentado. Os estudantes então discutem à primeira vista alguns aspectos e possibilidades da educação escolar.

Quanto à finalização do segundo momento temático, percebe-se a sensibilização dos estudantes, que pode ser verificada em algumas expressões apresentadas como síntese, como se apresenta na imagens a seguir, colhidas entre os trabalhos dos estudantes.



Figura 8: gravura sem título.

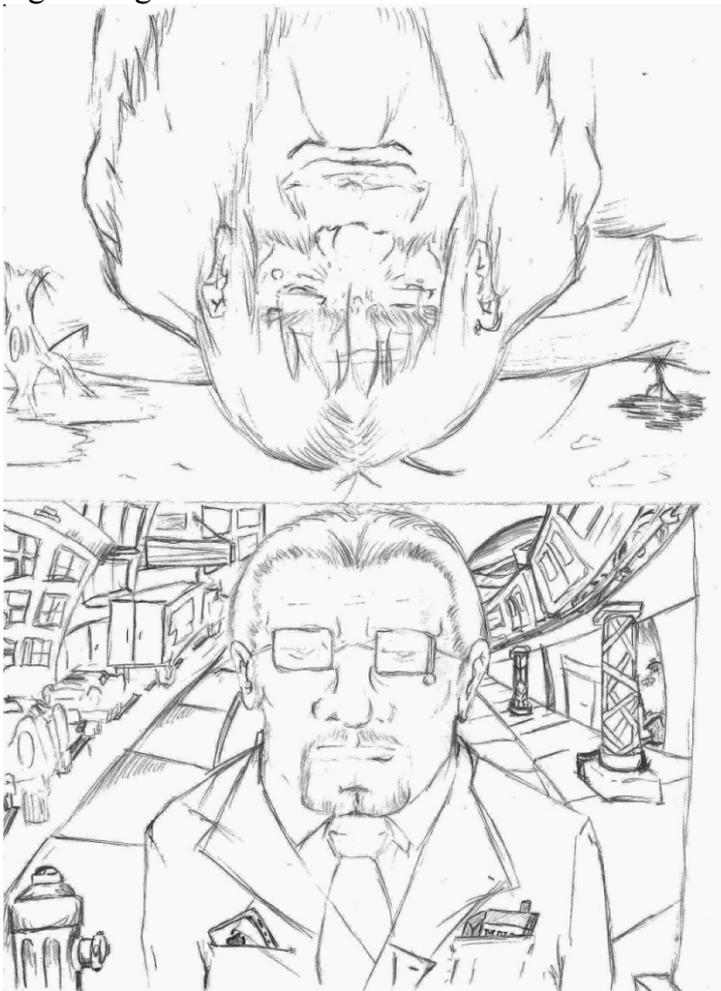


Figura 9: gravura sem título.

— Realidade Abissal —

Minha essência não parece.
Apesar da hipocrisia.
Que vem no dia a dia.
Regada de ironia.
Por isso passo o tempo,
Acuado em minha solidão.
Assustado com a mídia
Só distorce informações,
Uma mente solitária,
Viu mais que deveria.
Comparou uma Tirania.
Há uma famosa ignorância
Ja bateu palmas pra risos.
Naquele mundo Zanel.
A Realidade abissal...

Figura 10: Realidade abissal. Poema.

Sou um ponto
No meio da ponte
Na ponta do porto
Na beira do abismo

Sou um grão
No centro do espaço
No canto do prato
Nas migalhas do rastro

Sou uma folha
Atravessando o pátio
No recalço arbitrário
De coisa nenhuma

Sou o ponto, a ponte
O porto, o prato
A ponta, o pátio
O papel e o traço

Sou uma espiral
De silêncio e de plástico
Num estrangulamento fantástico
De capital e descaso

Não sou
Nem quis
Jamais fiz
Ou sonhei

Eu sou
O que eles quiseram
O que de mim fizeram
Por não saberem sonhar.

Figura 11: Sou um ponto. Poema.

Trabalho do Módulo II

Soneto do Século XXI

A maldade está em alta
Exaltada diariamente no jornal
Nas ruas, a segurança falta
Ser humano, o mensageiro do mal

Inveja, raiva, ódio e rancor
Alimentam crimes e guerras sangrentas
Somos moridos apenas pela dor
Nos expressamos de maneiras violentas

Caminhamos dia-a-dia nesse sentido
Os poderosos mantêm o povo oprimido
Sociedade corrompida em um mundo destruído

Temos que acabar com essa matança
Brincar, sorrir, voltar a ser criança
Altruísmo e união, os caminhos da esperança

Figura 12: Soneto do Século XXI. Poema.



Figura 13: De forma gananciosa o dinheiro deforma. Gravura.



Figura 14: Dinheiro: eis o fetiche da sociedade moderna. Gravura.

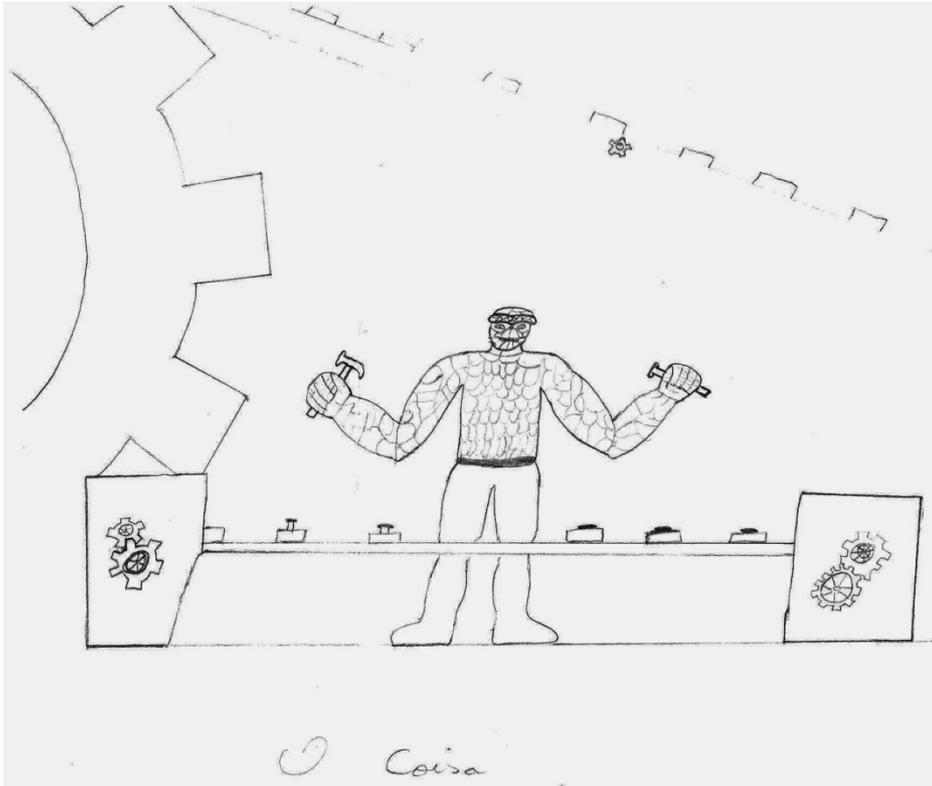


Figura 15: O Coisa. Gravura.

Note-se que, na gravura “O Coisa” o estudante faz uma alusão a dois filmes norte-americanos, “Tempos Modernos” e “O quarteto fantástico”, apresentando uma interessante contradição. O operário é a um só tempo coisa e objeto de fetiche, vez que o super-herói “Coisa”, membro do quarteto “fantástico”, na gravura é reificado ao ser explorado na linha de produção.

Outro estudante trouxe uma inusitada expressão artística (figura 16), uma receita de bolo. Intitulado “Receita de um bolo de “sucesso!””, o texto traz um crítica à ideologia burguesa, numa mediação com o filme “Tempos Modernos” de Chaplin.

RECEITA DE UM BOLO DE “SUCESSO”!

4]

-
- *Tempo de preparo parte 1:*
- *Tempo de preparo parte 2:*
- *Tempo de preparo parte 3:*

Ingredientes:

- 2 xícaras de sorte
- 3 xícaras muito dinheiro
- 4 colheres de esperança
- 1 e 1/2 xícara de boa educação
- 1 colher (sopa) bem cheia de religião

Modo de preparo:

Primeira parte:

Essa é a fase inicial da vida. Nessa etapa você não tem escolha precisa seguir exatamente o que a receita (pai e mãe) diz para fazer. É muito simples, basta acordar cedo ir para a escola e tirar notas boas, adicione uma 1 colher de religião para garantir que nada de errado. Faça isso por 16anos ininterruptamente dos 2 ao 18.

Segunda parte:

- Essa parte é mais complicada um pouco, você precisa decidir qual tipo de bolo você vai querer ser. Nesse momento você pega a massa feita na primeira etapa que vai estar pronta e adicione 3 xícaras muito dinheiro para bancar os custos universitários e misture bem com 2 xícaras de sorte coloque no forno de 4 a 5 anos e torça para que tenha feito a escolha certa.

Terceira parte:

Agora que você já tirou do forno vai perceber que o bolo está pronto, mas não ficamos satisfeitos só com o bolo, temos que fazer a cobertura que deixa a vida mais gostosa. Investimos 3 xicaras de dinheiro e agora está na hora de recuperar, adicione 4 colheres de esperança enquanto isso deixe o bolo em um preparatório para concurso publico onde você irá aprender diversas matérias que não lhe interessam mas que você está aprendendo para recuperar xicares de dinheiro. Com uma pitada de sorte você vai passar em um concurso colocar a cobertura de dinheiro no seu bolo. Agora se sirva e descobrirá se realmente era bolo o que você estava a fim de desfrutar dessa vida.

Rendimento: Em uma pequena quantidade dos casos o resultado é satisfatório e a pessoa vai ficar feliz ou acomodada comendo bolo para o resto da vida. Para as pessoas que descobrirem que elas não nasceram para comer bolo, a caminhada é longa e poucos têm coragem de enfrenta-la porem é altamente recomendável buscar o tempero que você procura em sua vida, achar não só o prato e sim o cardápio que te satisfaça.

A inspiração para escrever essa receita veio através de uma interpretação das aulas do ser social e da alienação do trabalho em “tempos modernos” de Charles Chaplin e como o ser humano transforma a sua realidade, com o tempo o ser passou apenas a reproduzir a alienar sua própria existência e seu futuro, analogamente virou uma receita de bolo.

Figura 16: Receita de um bolo de “sucesso”! Crônica.

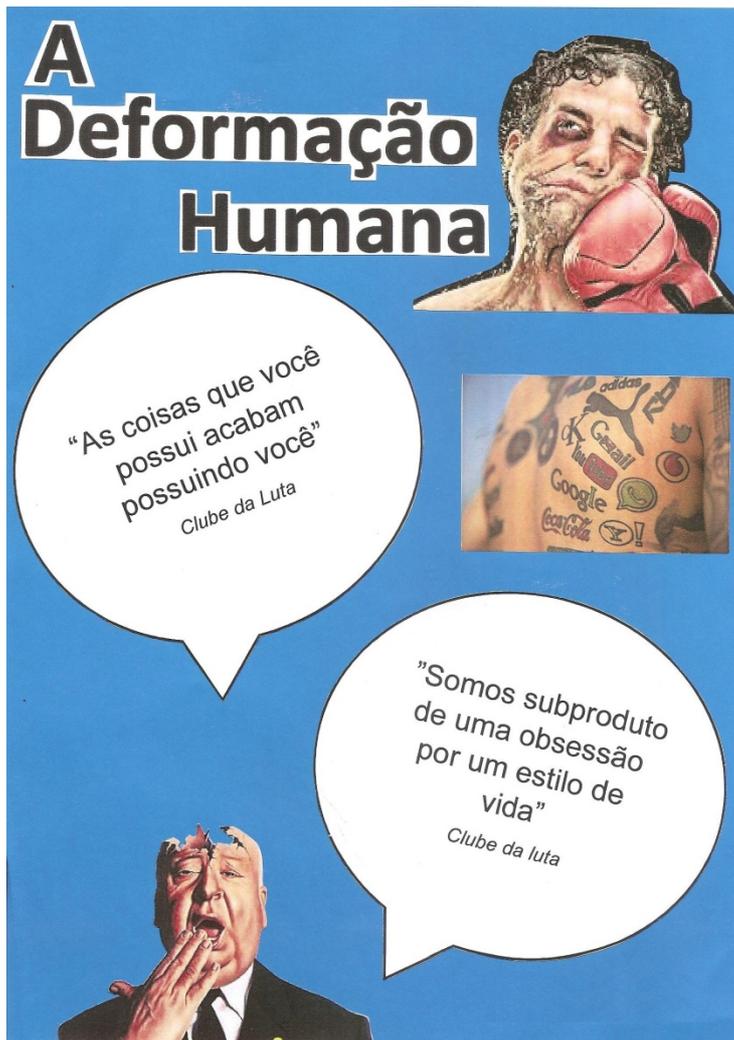


Figura 17: “A deformação humana”. Colagem.

LIBERDADE

O que significa?

Para um o direito de fazer o que bem entender sem punibilidade

Para outro a possibilidade de exercer um trabalho digno que o sustente

Ela realmente existe?

Não é mera ilusão?

Segurança, proteção, condições mínimas necessárias para a sobrevivência prometidas em troca da liberdade, sua liberdade

Restrições são implantadas, mas são mesmo necessárias?

A troca vale à pena?

São restrições físicas? Ou vão além desse limite?

Ideológica, cultural, política, social

O cidadão pensa com sua cabeça? Ou com SUA cabeça?

E o sistema?

Outorga ou promulgação?

Capitalismo é a melhor opção? É ao menos uma opção?

Capitalismo traz liberdade?

Liberdade ou Liberalismo?

A verdade é para todos? Ou para poucos beneficiados?

Há outra saída? Se há, será melhor? E melhor para quem?

MANIQUEISMOS trazem a solução?

Figura 18: "Liberdade". Poema.

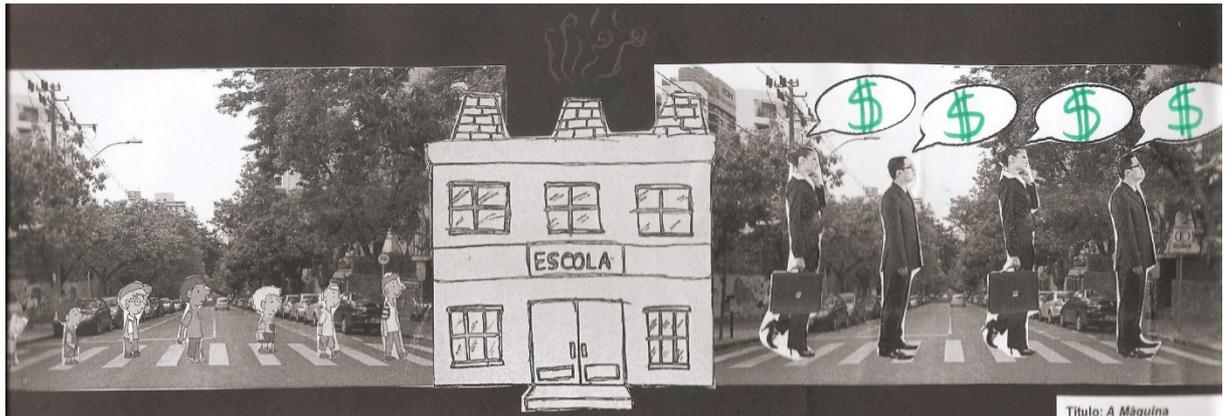


Figura 19: “A máquina”. Colagem.

No terceiro momento temático, os estudantes discutem questões vinculadas à educação, lêem textos acadêmicos e artísticos, e assistem a filmes.

O texto “Da natureza e especificidade da educação”, do professor Dermeval Saviani, é lido em conjunto com os estudantes, com a mediação dos professores que procuram esclarecer pontos de dúvida ou dificuldade.

Os estudantes participam da apresentação do filme Shakespeare apaixonado e lêem a peça teatral “Romeu e Julieta”.

Após assistirem ao filme Ratatouille, os estudantes participam de um laboratório sensorial gastronômico, quando são convidados a, após uma exposição sobre a revolução burguesa e as origens da gastronomia, participarem do preparo do prato francês Ratatouille, numa cozinha que é montada em sala de aula, pelos professores. Durante este preparo os estudantes sentem o aroma de cada um dos ingredientes e, depois de preparado o prato, degustam o Ratatouille, ao tempo que aprendem a conhecer e degustar um vinho francês da mesma região do prato, a Provence.

No processo, os estudantes também aprendem sobre algumas técnicas e instrumentos de gastronomia.

No debate final da disciplina, os estudantes procuram discutir sobre formas de mediar os conteúdos da disciplina em sala de aula, na rede escolar. A partir da educação estética, da ontologia do ser social, da crítica à economia política e da pedagogia histórico-crítica, os estudantes iniciam suas reflexões pedagógicas para

produzirem, em seguida um plano de aula, que deverá mediar os conhecimentos adquiridos na disciplina com a atuação docente escolar.

Ao término da disciplina, os estudantes produzem um plano de aula que pode ser elaborado segundo o curso que estão matriculados, uma vez que há estudantes de vários cursos da UnB matriculados na disciplina.

Os planos de aula devem conter mediações entre os conhecimentos adquiridos na disciplina e a atuação docente na rede escolar. Alguns desses trabalhos podem ser vistos no anexo II desta exposição.

Considera-se que este é o trabalho mais precioso da disciplina porque, sem desmerecer os anteriores, que são considerados processuais ou mediadores, os planos de aula tem a função de produzir mediações entre o mundo acadêmico e a realidade escolar, num exercício profissional de produzir uma proposta de superação da atuação tradicional de professores, reprodutivista de processos alienatórios, para uma atuação emancipatória, por via da educação dos sentidos, e da teoria social.

Um aspecto a destacar é que alguns estudantes participam da disciplina na condição de monitores. Trata-se de uma política da universidade de incentivo do exercício da docência entre os estudantes. Assim, quase todos os semestres, dois monitores entre ex-alunos da disciplina auxiliam o trabalho pedagógico.

Outro aspecto talvez interessante é que a disciplina “Educação Física e Educação Estética” repercute em redes sociais na Internet em diversos grupos compostos por estudantes da Universidade de Brasília. Antes e depois de cada semestre, relatos sobre a práxis da disciplina são corriqueiramente feitos por estudantes. Há entre eles, aqueles que desejam cursá-la, os que dela ouviram falar, bem como os que já a cursaram.

Seguem exemplos de diálogos¹³ realizados em famosa rede social.

“– Pessoal, alguém já cursou algumas das disciplinas abaixo? Se sim, o que tem a dizer?”

- *Disciplina A*

- *Disciplina B*

- Educação Física e educação estética

- *Disciplina C*

Valeu!

¹³ Os termos em itálico representam interferências do autor desta exposição com o intuito de preservar o anonimato.

– Cursei EDF e educação estética, e *Disciplina B*. EDF e Educação Estética, quando fiz, foi com o prof. *fulano*, que é muito bom, mas não é só ele que dá a disciplina, ele convida alguns colegas dele e cada um fala sua parte ao longo do semestre, se não me engano cada um ministra 1 mês de aula, é bem legal. A estética é mais voltado para a percepção do belo, diferente de *disciplina B*, achei que valeu a pena pegar.

– EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO ESTÉTICA alguém já pegou essa matéria? vale a pena?

– *Fulano*, eu achei muito doida, e é tranquila..

– massa!

– Sociologia, mas não chega a ser chato e entediante!.. Trabalhos apenas e tranquilos! .. Ainda rolou desgustação de vinhos na última aula! haha

– Sociologia, depende do professor!! Quase reprovei!!hahaha.

– *Disciplina X* ou essa!??

– Pow, aí é contigo! ... Quer filosofar sobre a vida humana, a deformação humana pela linha burguesa, falar de amor, de trabalho e modificação do ambiente ou *disciplina X*? haha

– ja fiz as 2 e recomendo as 2! 2 ótimos professores (*beltrano* e *sicrano*) se elas tao chocando horario pega uma nesse e a outra no próximo semestre heuheuheuh

– valeu galera! \o

– Eu fiz Ed. Fís e estética e recomendo a TODOS!! Muito boa mas não posso comparar com o *sicrano* porque não tive aula com ele mas ter aula com o *beltrano* é um experiência que todos deveriam ter na facul xD

– migo se tu gosta de da uma bela filosofada faz estetica...se nao gosta vc so vai animar mesmo no final do semestre onde a coisa começa a melhorar!!

– Alguém sabe de alguma matéria que seja sexta-feira de 8h às 12h?

– Educação Física e Educação estética!

– Essa matéria é de boa?

– Nunca peguei não... dizem que é chatinha!

– Valeu

– Mas o professor é bom!

- Não é chata! É muito legal, mas viaja bastante!
- Eu cursei ela, no primeiro semestre em que foi ofertada, e achei excelente.
- mto boa essa materia! vale a pena! aprende muito, nos tira da zona de conforto e exige um minimo de trabalhos.
- Pelo visto a matéria é só o ouro então!
- Tem edf é ed.estética que é sensacional.
- Educação física e educação estetica, apesar do nome ele nao fala nada sobre estética nem sobre ed física, fala mais sobre mundo, essas coisas... deveria ser materia de humanas kkkkkkk serio! Sao so 3 resenhas o semestre todo, ss garantido! E as aulas sao debates e muuuitos filmes. Tranquila mesmo
- A aula é na FEF?
- Sim!
- Educação física e educação a estética, quase nao tem chamada, muitos filmes e debates, sem provas, so 3 resenhas pra entregar! Ss garantido”

Os diálogos acima foram colhidos dentre muitos outros sobre a disciplina “Educação Física e Educação Estética”. Na sua maioria, referem-se a estudantes que desejam ter uma avaliação de seus colegas sobre disciplinas em geral de modo a contribuir com seu percurso acadêmico. As contradições nos diálogos mostram que, favoráveis ou contrários, a disciplina marca os estudantes que a fizeram e chama a atenção dos que dela ouviram falar.

Note-se que a questão “Qual disciplinar cursar?” concorre com infinitas informações disponíveis na Internet, entretanto, ela é frequentemente pautada por estudantes da UnB. E num universo de milhares de disciplinas ofertadas pela universidade, “Educação Física e Educação Estética” surge com significativa frequência como resposta a esta questão.

Também observa-se que a avaliação que os estudantes fazem sobre a disciplina em geral é positiva e revela compreensão da proposta. Termos e expressões como “sociologia”, “filosofar”, o professor “convida alguns colegas”, “a estética é mais voltada para a percepção do belo”, “degustação de vinhos”, “vida humana”, “deformação humana na linha burguesa”, “falar de amor, de trabalho e de

modificação do ambiente” mostram relação com o conteúdo e método da disciplina. Após o término da disciplina, ela continua a fazer parte da vida e da práxis dos estudantes.

Por fim também cabe destacar que os estudante da disciplina Educação Física e Educação Estética participam ativamente de grupo da disciplina na Internet. A cada início de semestre, os professores criam um grupo da disciplina em rede social para troca de informações entre os participantes.

Avaliação

No que diz respeito à avaliação, faz-se um avaliação diagnóstica final na qual os professores reúnem-se para fazerem um balanço do processo e dos resultados alcançados no semestre. Ainda nessa avaliação, faz-se então prognóstico sobre o trabalho pedagógico da edição seguinte. Isso devido ao enriquecimento que a experiência pedagógica produz nos professores.

Os professores têm uma concepção de avaliação que vincula-se à proposta emancipatória da disciplina. Neste sentido, procura-se superar a tradição quantitativa, meritocrática e punitiva das avaliações e promove-se um processo continuado de avaliação diagnóstica, formativa, dialógica e reflexiva que tem, em alguns momentos, instrumentos específicos que auxiliam esse exercício. Ou seja, não se confunde a avaliação com “nota” e muito menos com o instrumento, mas parte-se do suposto de que a avaliação é a reflexão sobre a prática pedagógica, num contínuo exercício de reflexão-ação.

Quanto aos momentos e instrumentos que auxiliam esse processo de avaliação há, no primeiro momento temático, um instrumento inicial de avaliação diagnóstica que revela o perfil e conhecimentos prévios sobre os conteúdos que são abordados pela disciplina; um debate, no qual se pode aferir o avanço coletivo dos estudantes com relação à primeira parte da matéria; e uma produção de síntese por cada estudante que pode ser dissertativa ou artística, com função semelhante ao debate, mas de caráter individual. Os instrumentos debate e síntese são repetidos no segundo momento temático da disciplina. Já o terceiro momento, traz as novidades de o debate promover a discussão da totalidade da disciplina e a síntese se constituir num formato de plano de aula.

O plano de aula é um instrumento que tem propósito especial, o exercício por parte do estudante que visa a vincular as dimensões formativas promovidas pela disciplina à práxis escolar. Aliando a Pedagogia Histórico-Crítica às categorias filosóficas, às possibilidades da educação estética como educação dos sentidos e à consciência crítica, cada estudante produz um plano de uma aula fictícia de Educação Física escolar que deve estar mediada pela disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

O derradeiro instrumento de avaliação é uma síntese coletiva produzida pelos professores logo após o término da disciplina, quando reúnem-se para, em diálogo, refletir sobre todo o processo que ora se conclui. Tal síntese, entre outras coisas, permite uma autocrítica e a prévia ideação do trabalho a ser executado no semestre seguinte.

Considerações finais

Ao abordar-se a formação humana, buscou-se uma fundamentação ontológica do que os seres humanos são. A centralidade do que é ser humano se estabelece na sua atividade material objetiva – o trabalho.

Ao tratar da (de)formação humana, procurou-se compreender o quanto a forma de produção e reprodução social estabelecida pela ordem burguesa promove e restringe a possibilidade dos seres humanos serem aquilo que efetivamente eles podem vir a ser.

No que tange a uma proposta de superação da (de)formação humana pela educação dos sentidos, apresentou-se um ponto de vista filosófico-educacional para enfrentar o processo de embrutecimento humano ocasionado pela forma de organizacional social da ordem burguesa.

A investigação que deu origem a esta exposição possibilitou apreender a práxis da disciplina “Educação Física e Educação Estética”. Além disso, permitiu analisar a unidade do diverso dessa práxis da disciplina – isto é, a dos professores e aquela dos estudantes, como também se pôde verificar nesses dois capítulos.

A pesquisa possibilitou, outrossim, perceber resultados da práxis de professores e estudantes da disciplina “Educação Física e Educação Estética”.

A partir da avaliação diagnóstica realizada no começo da disciplina, pôde-se verificar a prática social inicial dos estudantes, notadamente percebeu-se a contradição entre suas expectativas e a proposta curricular da disciplina. Ao mesmo tempo, também pôde-se constatar a contradição entre a prática social inicial e final, por meio das sínteses e dos planos de aula apresentados pelos estudantes.

Quando se volta a análise para avanços pedagógicos demonstrados por essas produções, percebeu-se pelo menos três dimensões de elevação reflexiva na formação dos estudantes: filosófica, estética e crítica.

A dimensão filosófica expressou-se pela adequada presença de categorias da ontologia do ser social, da dialética materialista, como também categorias da crítica da economia política. Também surgiram ricas mediações entre essas categorias e as expressões estéticas estudadas. Além disso, reflexões enriquecidas sobre a conjuntura social e individual dos estudantes.

A dimensão estética restou patente pela apreensão dos estudantes de que as expressões estéticas são reflexivas – no sentido de elas refletirem a materialidade, mas de maneira particular apresentando, ao mesmo tempo, a aparência e a essência de um fenômeno. Isso foi percebido nos relatos que os estudantes fizeram aos professores após, por exemplo, a execução de filmes e canções, o que também foi percebido nos debates. Adicionalmente, nas sínteses produzidas pelos estudantes percebeu-se a sensibilização, especialmente naqueles trabalhos que continham expressões estéticas de sua autoria, com crescente complexidade metafórica. Ainda, nas catarses que se expressavam ora por meio de expressões de indignação, ora por meio de lágrimas, tanto de comoção quanto de alegria. Nesses momentos, entre outros, percebia-se a conexão daqueles sujeitos singulares ao gênero humano.

A dimensão crítica evidenciou-se nos debates e produções. Os estudantes começaram a repensar sua compreensão sobre os seres humanos e as relações sociais, percebendo o embrutecimento a que são submetidos na ordem burguesa e buscando caminhos emancipatórios cada vez mais palpáveis.

Essas dimensões constituíram conexões íntimas entre a práxis dos professores e a práxis dos estudantes.

Ao longo do período em que ocorreram as dez edições da disciplina “Educação Física e Educação Estética”, ela passou a ter repercussão positiva dentro e fora da Faculdade de Educação Física da UnB. Isto se refletiu no número de matrículas que, desde sua segunda edição, supera o número de vagas chegando a produzir nas últimas edições consideráveis listas de espera. Tal repercussão também pode ser percebida pelos relatos de estudantes nos corredores da Faculdade de Educação Física, em redes sociais na Internet e dos novos estudantes no início de cada semestre em sala de aula e nos instrumentos de avaliação diagnóstica, tanto da disciplina quanto institucionais.

Por último, quando se apresentam canções, poemas, obras cinematográficas e alta gastronomia, a disciplina propõe um caminho de emancipação pela via da erudição, um suposto da Pedagogia Histórico Crítica, uma vez que compreende como função precípua da escola a socialização do conhecimento epistemológico historicamente produzido e acumulado.

Anexo I – Exemplo de plano de curso da disciplina



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação Física – FEF

Disciplina	177997 - Educação Física e Educação Estética				
Período:	2º semestre de 2014	Dia e Horário:	às sextas-feiras, das 8h às 11h40min.		
Local:	Auditório da FEF	Créditos:	4	Total de Aulas:	60
Docentes:	Edson Marcelo Húngaro, Nelson Adriano Ferreira Vasconcelos, Ney Barros Luz e Juarez Oliveira Sampaio				

Plano de Curso 2º Semestre de 2014

Ementa

A constituição do ser social. As raízes das manifestações artísticas. A educação estética como educação dos sentidos. A educação dos sentidos e a formação humana: as possibilidades humanizadoras e emancipatórias das manifestações artísticas. A educação corporal como educação dos sentidos. A música, o cinema, a literatura e a gastronomia como conteúdos da Educação Física, sob enfoque da pedagogia histórico-crítica.

Objetivos Gerais

- ✓ Refletir sobre a especificidade da constituição do ser: as determinações ontológicas da formação humana;
- ✓ Compreender as especificidades da arte como práxis humana;
- ✓ Investigar as possibilidades educativas da arte;
- ✓ Refletir sobre a possibilidade da educação corporal como educação dos sentidos;
- ✓ Estudar fundamentos da estética a fim de possibilitar compreensão da música, do cinema, da literatura e da gastronomia como patrimônios da humanidade;
- ✓ Analisar possibilidades emancipatórias das manifestações artísticas quando tomadas como conteúdos de aulas de Educação Física.

Momentos temáticos da disciplina

A disciplina constará de 3 (três) momentos temáticos, a saber:

- A formação humana.
- A (de)formação humana na ordem burguesa.
- A superação da (de)formação humana na ordem burguesa e a educação e a arte como meios para essa superação.

Cronograma

DATA	1º Semestre/2014 – Conteúdo
15/8	Apresentação dos professores. Aplicação de avaliação diagnóstica. Apresentação da versão preliminar do plano de curso. Exposição: “A disciplina Educação Física e Educação Estética no contexto histórico da Educação Física”.
22/8	Entrega do plano de curso. 1º momento temático da disciplina: a formação humana. Exposição: “História e ontologia do ser social – trabalho, consciência e formação humana”. Músicas: “Coisas do mundo, minha nêga”; “Todo cambia”; “De primeira grandeza” e “Gracias a la vida”.
29/8	Filme: “Cinema Paradiso”.
5/9	Filme: “O Carteiro e o Poeta”. Debate sobre o aprendizado (síntese do primeiro momento temático).
12/9	2º momento temático da disciplina: a (de)formação humana. Exposição: “A (de)formação humana na ordem burguesa – fetiche, reificação e alienação”. Texto literário: “Se os tubarões fossem homens”.
19/9	Filme: “Tempos Modernos”.
26/9	Filme: “O clube da luta”.
3/10	Filme: “O corte”.
10/10	Curta-metragem: “Ilha das flores”. Poesia: “Eu, etiqueta”. Texto acadêmico: “Ser burguês: quem é o homem burguês”.
17/10	Músicas: “Socorro”. Texto literário: “A igreja do diabo”. Debate sobre o aprendizado (síntese do segundo momento temático).
24/10	3º momento temático da disciplina: a superação da (de)formação humana. Exposição: “A educação dos sentidos: produzir a humanidade nos homens”.
31/10	Texto acadêmico: “Sobre a natureza e a especificidade da educação”.
7/11	Laboratório sensorial gastronômico - filme “Ratatouille”.
14/11	Laboratório sensorial gastronômico - exposição: “A educação do gosto numa perspectiva estética emancipatória”.
21/11	Oficina de gastronomia e enologia
28/11	Debate sobre o aprendizado (síntese do terceiro momento temático).

Estratégias de ensino a serem utilizadas

- Aulas expositivas teóricas
- Execuções de músicas e exibições de filmes
- Leituras de textos acadêmicos e literários
- Discussões em grupo

Menções

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

SS Igual ou acima de 9,0	MS De 7,0 a menos de 9,0	MM De 5,0 a menos de 7,0
MI De 3,0 a menos de 5,0	II De 1,0 a menos de 3,0	SR Abaixo de 1,0

Estará aprovado o estudante que obtiver menção final igual ou superior a MM.

Ficará reprovado, com menção SR, o discente que ultrapassar 25% de faltas da carga horária da disciplina.

Avaliação

Conforme já exposto, o curso constará de 3 (três) momentos temáticos. Ao final de cada momento, haverá aula específica para debate sobre os conteúdos abordados (ver cronograma). Como forma de se preparar para o debate, cada aluno deverá elaborar uma síntese por escrito, relacionada com o conteúdo que foi tratado naquele momento. A síntese, com eventuais ajustes após o encontro, deverá ser entregue ao professor na aula seguinte ao debate.

Ao todo, são 3 (três) avaliações. 1 (uma) atividade de síntese do 1º momento temático, 1 (uma) atividade de síntese do 2º momento temático e 1 (uma) atividade de síntese do 3º momento temático, sendo essa última um plano de aula ou plano de ensino (à escolha do discente).

O plano de aula (ou plano de ensino) deverá considerar o que foi apropriado pelo discente a partir da experiência com a disciplina. Todos os estudantes poderão contar com amplo suporte e apoio dos professores envolvidos, sobretudo os estudantes matriculados que não são do curso de Educação Física.

Resumo das atividades

1ª atividade: síntese do momento temático “a formação humana”.
2ª atividade: síntese do momento temático “a (de)formação humana na ordem burguesa”.
3ª atividade: síntese do momento temático “a superação da (de)formação humana”. Elaborar 1 (um) plano de aula ou 1 (um) plano de ensino, a partir do conhecimento que foi apropriado pelo estudante na disciplina.

Pontuação das atividades

➤ 1ª atividade: síntese sobre o 1º momento temático: a formação humana.	3,0
➤ 2ª atividade: síntese sobre o 2º momento temático: a (de)formação humana.	3,0
➤ 3ª atividade: síntese sobre a superação da (de)formação humana – elaboração de plano de aula ou plano de ensino abordando conteúdo da disciplina.	4.0
TOTAL	10.0

Referências Bibliográficas

- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- GASPARIN, J. L. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2003.
- HÚNGARO, E. M. *Trabalho e essência humana*. São Paulo: PUC/SP, 1992. Mimeo.
- KONDER, L. *Os sofrimentos do “homem burguês”*. São Paulo: SENAC/SP, 2000.
- LESSA, S. *Mundo dos homens: trabalho e ser social*. São Paulo: Boitempo, 2002.
- LUKÁCS, G. *Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MARX, K. Terceiro manuscrito. In: *Manuscritos econômico-filosóficos e outros escritos*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. Coleção “Os Pensadores”. Págs. 7-54.
- SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. Págs. 11-22.

Anexo II – Exemplos de planos de aula de estudantes

PLANO DE AULA

FUNDAMENTO DA AULA:

Oferecer aos alunos experiências envolvendo todos os sentidos de forma isolada mostrando que as informações sensoriais quando são interpretadas isoladamente (tato, olfato, audição, paladar, visão) trazem uma informação sobre algo que normalmente só tinha sentido quando analisamos tal objeto em nossa integridade sensorial.

DURAÇÃO DA AULA:

Deve durar entre 1-2 Horas.

LOCAL DA AULA:

Esta aula pode ser ministrada em: Escolas, oficinas para crianças, Colônias de Férias, ou outro locais onde as se busque para as crianças vivências diferenciadas.

PÚBLICO ALVO:

Turmas escolares (35 a 40 alunos) com idades que podem variar desde o período básico até o ensino médio.

1. OBJETIVO GERAL

Proporcionar aos alunos a utilização de seus sentidos isoladamente na percepção do ambiente que se encontram.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Permitir que os alunos experimentassem a utilização de cada um dos sentidos;
- Fazê-los perceberem a gama de informações que podem ser abstraídas do ambiente na falta de algum dos sentidos;
- Apresentar um pouco a realidade das pessoas com deficiência (principalmente a visual);
- Conscientização sobre o controle do corpo (autoconhecimento, autocontrole).

3. RECURSOS MATERIAIS

Serão necessárias: vendas para os olhos, cones, cordas, bambolês, bacias com água e gelo, medicine Ball, balões, bolas (vôlei, futebol, basquete), massa de modelar (parecidas com aquela chamada "AMOEBA") entre outros.

4. ATIVIDADES A SEREM OFERECIDAS

4.1. Atividade 1 (Tempo estimado:15-20 minutos)

Em duplas, os alunos deverão percorrer um percurso onde um estará vendado e o outro será o guia que não pode guiar pela fala. Durante o percurso haverá obstáculos como: zig-zag em cones, passar por cima da corda, pegar alguns objetos com pesos diferentes (um balão e uma medicine Ball, por exemplo).

4.2. Atividade 2 (Tempo estimado: 15-20 minutos)

Haverá uma estação com objetos encobertos. Cada aluno que passar pela estação irá tocar cada objeto somente com as mãos sem poder vê-los e tentará descobrir o que é.

4.3. Atividade 3 (Tempo estimado: 10 minutos)

Haverá outra estação com alguns tipos de comidas e bebidas (em porções pequenas) onde os alunos poderão provar sem saber o nome da comida ou bebida e nem do que é feito. Eles deverão tentar descobrir o que é (se já tiverem provado alguma vez na vida) ou experimentaram coisas novas.

5. AVALIAÇÃO

Ao final todos os alunos serão reunidos e haverá uma breve explicação sobre as teorias da origem do conhecimento (presidido por alguém da área): se do mundo dos sentidos ou do mundo das ideias.

Os alunos serão perguntados se as experiências passadas contribuíram durante a realização das atividades, se a ausência de algum sentido causava receio na realização de alguma atividade e qual a reação em manipular objetos conhecidos (muito provavelmente) apenas com um dos sentidos.

Para encerrar pediria que os alunos se manifestassem sobre o que foi aprendido e o que eles levarão para a vida.

Data de realização

- 14 de novembro de 2016.

Duração da aula

- 02h:30m.

Local

- Auditório da Faculdade de Educação Física – FEF;

- Universidade de Brasília – UnB.

Público alvo

Alunos da graduação da Faculdade de Educação Física, de 99 a 100 estudantes.

Objetivo geral

- Contribuir com o despertando olhar crítico nos alunos acerca de uma sociedade opressora e manipuladora ao qual o ser humano pertence atualmente.

Objetivos específicos

- Conceituar em linhas gerais o pós-modernismo e relacionar com o contexto sociocultural presente no filme a ser exibido;

- Analisar a obra: Glory Road (Estrada para a glória) de James Gartner com uma perspectiva crítica em função da sociedade contemporânea;

- Mostrar aos estudantes que o esporte é uma ferramenta poderosa na luta pela “libertação”, contra a sociedade opressora.

Fundamentação

O termo "pós-modernismo" teve sua origem na Espanha na década de 1930. Perry Anderson em "As Origens da Pós-Modernidade" (1999), aponta ter sido, Frederico de Onís, o primeiro a usar o termo pela primeira vez. Mas foi o filósofo francês Jean-François Lyotard, com a publicação "A Condição Pós-Moderna" (1979), que expandiu do uso do conceito (CRUZ, 2011).

A pós-modernidade pode ser caracterizada como uma reação da cultura ao modo como se desenvolveram historicamente os ideais da modernidade, associada à perda de otimismo e confiança no potencial universal do projeto moderno. Em especial, configura-se como uma rejeição à tentativa de colonização pela ciência das demais esferas culturais, o que vem acompanhado do clamor pela liberdade e heterogeneidade, que haviam sido suprimidas pela esperança de objetividade da Razão. Enquanto reação cultural, a pós-modernidade traz consigo fortes tendências ao irracionalismo, o que pode ser exemplificado, tanto pelo fundamentalismo contemporâneo, como pela sociedade de consumo, que convivem em um universo cultural de colonização pela estética da ciência e da ética (CHEVITARESE, 2001).

O filme "Glory Road" (Estrada para a glória) de James Gartner retrata bem, o que podemos chamar de "resistência pós-modernista", onde homens negros lutaram por igualdade étnica, por meio do esporte, contra a supremacia da raça branca. É um filme biográfico baseado no livro "Glory Road" de Don Haskins e Daniel Wetzel. Lançado nos cinemas dos Estados Unidos em 13 de janeiro de 2006. É dramatizada a história real de um jogo de basquete universitário masculino (NCAA) da final do Campeonato Nacional norte-americano de 1966, entre as equipes dos Miners do Texas Ocidental, treinada pelo renomado Don Haskins, contra o Wildcats da Universidade do Kentucky. O jogo se tornou histórico pois foi a primeira vez que um time universitário da Divisão Principal atuou com todos os jogadores sendo negros. A trama explora temas do racismo, discriminação e atletas estudentis.

Vale ressaltar que este incrível fato histórico ocorreu na década de 60, exatamente na mesma época em que estava surgindo a ideia de pós-modernidade e juntamente com ela os Estados Unidos aplicava uma terrível subordinação racial segregando socialmente os afro-americanos. Apesar de toda dificuldade enfrentada pelo técnico e pela sua equipe de atletas negros, eles conseguiram mudar o rumo da história

do esporte (Basquete) causando um impacto mundial. Para exemplificar tal fato, Michael Jordan é considerado o maior jogador de todos os tempos e é negro, portanto pode-se dizer que, de certa forma, eles conseguiram conquistar seu espaço na sociedade, inclusive nas modalidades esportivas. Contudo, infelizmente, ainda se tem registro de preconceito racial por todo mundo apesar deste feito e de muitos outros que foram tão importantes quanto.

Este trabalho recebeu como tema o próprio nome da obra “Estrada para a glória”, o que quer dizer também “Estrada para a libertação”, pois nada mais é glorioso e digno de um homem do que ter sua própria liberdade daquilo que destrói sua essência o que inclui a sociedade moderna.

Material

- 1 – Mídia de DVD do filme “Glory Road”
- 2 – Projetor multimídia (Datashow)
- 3 – Computador

Atividades

- 1 – Filme “Glory Road” / Tempo de duração (01h: 56m)
- 2 – Debate pós-filme / Tempo de duração (00h: 30m)

Avaliação

Debate com a turma com as seguintes questões:

- “Qual foi a contribuição que o filme teve com a sua percepção crítica acerca da sociedade que está se desenvolvendo?”
- Do seu ponto de vista, acha que a situação pode melhorar ou piorar?
- Pode-se dizer que estamos enfrentado uma crise “da” modernidade ou uma crise “na” modernidade?

Referências Bibliográficas

- CRUZ, D. N. **A discussão filosófica da modernidade e da pós-modernidade.** Metavóia, São João del-Rei/MG, n.13, 2011.
- CHEVITARESE, L. (2001): **As “Razões” da Pós-modernidade.** In: Analógos. Anais da I SAF-PUC. RJ: Booklink. (ISBN 85-88319-07-1).
- https://pt.wikipedia.org/wiki/Glory_Road às 14:20 no dia 21 de novembro de 2015.

Anexo III – Visita de estudantes da disciplina à exposições de arte

A disciplina Educação Física e Educação Estética da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília se relaciona com o Lazer na medida em que contribui na formação de público para apreciar a produção cultural.

As fotos a seguir registram visita de estudantes à exposição “Brasília de Ennio Bernado”, realizada no Foyer do Plenário da Câmara Legislativa do Distrito Federal – Brasília – DF – Brasil, no primeiro semestre de 2015.











Referências

- BOTTOMORE, T. (2012). *Dicionário do pensamento marxista*. 2 ed. Rio de Janeiro, Zahar.
- BRACHT, V. (1999). *A constituição das teorias pedagógicas da EF*. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48.
- CAPES. (2013). *Documento de área 2013..* Campinas, Papirus.
- CASTELLANI FILHO, L. (2011). *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. 19 ed. Campinas, Papirus.
- CASTELLANI FILHO, L. ET AL. (2009). *Metodologia do ensino de educação física*. 2. ed. rev. São Paulo, Cortez.
- CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (2014). *O método dialético na pesquisa em educação*. Campinas, Autores Associados.
- DESCARTES, R. (1999). “O discurso do método”. In: *Descartes*. São Paulo, Nova Cultural.
- ENGELS, F. (1876). *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. São Paulo, Ridendo Castigat Mores. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2015.
- GASPARIN, J. L. (2003). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 2. ed. Campinas, Autores Associados.
- GORENDER, J. (1983). “Apresentação”. In: *O capital: crítica da economia política*. São Paulo, Abril Cultural.
- HARVEY, D. (2013). *Condição pós-moderna*. 24. ed. São Paulo, Edições Loyola.
- HARVEY, D. (2013). *Para entender O capital*. São Paulo, Boitempo.
- HAUB, C. (2011). *How many people have ever lived on Earth?* Disponível em: <http://www.prb.org/Publications/Articles/2002/HowManyPeopleHaveEverLivedonEarth.aspx>. Acesso em: 28 mar 2015.

- HUNGARO, E. M. (2001). *Modernidade e totalidade: em defesa de uma categoria ontológica*. 246f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo.
- HUNGARO, E. M. (2008). *Trabalho, tempo livre e emancipação humana: os determinantes ontológicos das políticas sociais de lazer*. 266f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas.
- HUNGARO, E. M. (2014). A questão do método na constituição da teoria social de Marx. In: *O método dialético na pesquisa em educação*. Campinas, Brasília: Autores Associados.
- KANT, I. (1996). “Crítica da razão pura”. In: *Kant*. São Paulo, Nova Cultural.
- KONDER, L. (2011). *O que é dialética*. 28. ed. São Paulo, Brasiliense.
- KOSIK, K. (1976). *Dialética do concreto*. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- KUENZER, A. (1998).
- LOCKE, J. (1997). “Ensaio acerca do entendimento humano”. In: *Locke*. São Paulo, Nova Cultural.
- LYOTARD, J. F. (2008). *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro, José Olympio.
- MANACORDA, M. A. (2002). *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 10 ed. São Paulo, Cortez.
- MARX, K. (1974). “Terceiro manuscrito”. In: *Manuscritos econômico-filosóficos e outros escritos*. São Paulo, Abril Cultural.
- MARX, K. (1983). *O capital: crítica da economia política*. São Paulo, Abril Cultural.
- MARX, K. (2010). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo, Boitempo.
- MARX, K. (2013). “Crítica à filosofia do direito de Hegel – introdução”. In: *Crítica à filosofia do direito de Hegel*. 3. ed. São Paulo, Boitempo.

MEDINA, J. P. S. *ET AL.* (2010). *Educação física cuida do corpo... e “mente”*: novas contradições e desafios do século XXI. 25 ed. rev. e ampl. Campinas, Papirus.

MELO, V. A. DE (1999). *História da educação física e do esporte no Brasil*: panoramas e perspectivas. 4 ed. São Paulo, IBRASA.

PAULO NETTO, J.; BRAZ, M. (2009). *Economia política*: uma introdução crítica. 5. ed. São Paulo, Cortez.

PAULO NETTO, J. (2002a). *Aula 1 DVD 1 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tTHp53Uv_8g&list=PLD493D90710CB2DA4. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002b). *Aula 1 DVD 2 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qvRWVt6OGc8&index=2&list=PLD493D90710CB2DA4>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002c). *Aula 2 DVD 1 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mvNjhcWDic&list=PLD493D90710CB2DA4&index=3>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002d). *Aula 2 DVD 2 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M91xHCUsYyM&index=4&list=PLD493D90710CB2DA4>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002e). *Aula 3 DVD 1 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hqXgrYQvQuU&list=PLD493D90710CB2DA4&index=5>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002f). *Aula 3 DVD 2 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=PtVpGzcyKJc&index=6&list=PLD493D90710CB2DA4>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002g). *Aula 4 DVD 1 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PHtPvrWC5Ao&index=7&list=PLD493D90710CB2DA4>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002h). *Aula 4 DVD 2 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3qBole16qY&index=8&list=PLD493D90710CB2DA4>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002i). *Aula 5 DVD 1 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uWJOnc0fs40&list=PLD493D90710CB2DA4&index=9>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2002j). *Aula 5 DVD 2 Curso o Método em Marx com José Paulo Netto*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MFz587sxVGg&index=10&list=PLD493D90710CB2DA4>. Acesso em: 12 julho 2014.

PAULO NETTO, J. (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo, Expressão Popular.

PRB. POPULATION REFERENCE BUREAU (2015). Disponível em: <http://www.prb.org/>. Acesso em: 28 mar 2015.

SAVIANI, D. (2009). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 18. ed. rev. Campinas, Autores Associados.

SAVIANI, D. (2011). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Rev. Campinas, Autores Associados.

SAVIANI, D. (2009). *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 41. ed. Campinas, Autores Associados.

SAVIANI, D. (2013). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas, Autores Associados.

SOARES, C. L. (2007). *Educação física: raízes européias e Brasil*. 4. ed. Campinas, Autores Associados.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Disciplina Educação Física e Educação Estética. 2015.
Disponível em:

<<https://condoc.unb.br/matriculaweb/graduacao/disciplina.aspx?cod=177997>>.

Acesso em: 2 mai. 2015.