

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FÍSICA**

Soraya Corrêa Domingues

**A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA TEORIA
E PRÁTICA PEDAGÓGICA DA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Fevereiro

2011

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da
Universidade Federal de Santa Catarina

D671d Domingues, Soraya Corrêa
A dimensão da educação ambiental na teoria e prática pedagógica da formação de professores em educação física [tese] / Soraya Corrêa Domingues ; orientador, Elenor Kunz. - Florianópolis, SC, 2011.

319 p.: il., grafs., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

Inclui referências

1. Educação física. 2. Educação ambiental. 3. Formação profissional. 4. Ecologia humana. I. Kunz, Elenor. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III. Título.

CDU 796

Soraya Corrêa Domingues

**A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA TEORIA
E PRÁTICA PEDAGÓGICA DA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutora em Educação Física em 21 de fevereiro de 2011.

Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz

Co-orientador: Prof. Dr. José Maria Carvalho Ferreira

Florianópolis

2011

Soraya Corrêa Domingues

**A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA TEORIA
E PRÁTICA PEDAGÓGICA DA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de “Doutora em Educação Física”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

Florianópolis, 21 de fevereiro de 2011.

Prof. Dr. Luiz Guilherme Antonacci Guglielmo

Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Elenor Kunz - Orientador

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Dr^a. Celi Nelza Zülke Taffarel

Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Valter Bracht

Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Maria do Carmo Saraiva

Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento

Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico esta tese a todas as pessoas que se colocam a disposição de auxiliar os outros, dentro de seus limites possíveis, em movimentos sociais coletivos, ou em apenas uma pequena atitude individual, contribuindo com um mundo mais equilibrado em níveis sociais, econômicos e culturais.

Agradecimentos

A construção de um trabalho como este depende do movimento de muitas pessoas, por isso, agradecer torna-se a parte mais complicada, e ao mesmo tempo gostosa, pois, de certo, lembrar de alguns nomes, aqui, será excluir outros, o que, desde já, considero uma injustiça com todos os que de alguma forma, direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho.

Desde o momento que decidi tentar fazer o doutorado com o Kunz, em Florianópolis, sabia que isso iria requerer decisões com fortes rupturas. Sair de Salvador, perto de minha família, minha casa, abandonar o meu curso de filosofia da graduação, deixar a vaga de coordenadora do curso de Educação Física da UNIRB, desistir da vaga de professora na Universidade do Estado da Bahia, da qual tinha sido recém aprovada em concurso público, e o afastamento de relevantes relações pessoais e profissionais que fazem parte deste percurso. Portanto, posso começar a agradecer cada uma dessas pessoas, que me deixaram partir e, além disso, me incentivaram nesta minha trajetória enquanto pesquisadora. Deste modo, penso que devo agradecimentos especiais a minha mãe e ao meu irmão. Aos meus amigos de Filosofia, como Saulo Campos, que além de me incentivar, gastou horas comigo no *Gmail talk*, debatendo e tirando minhas dúvidas de filosofia, meu ex-marido Marcus, por se dispor, em longas ligações telefônicas, a todo o momento que eu necessitava de ajudas médicas. Familiares que me auxiliam a distância com força moral, como meus tios e meus avós. Minha tia-madrinha Jurema, por ter me acompanhando e me encorajado na volta do meu estágio no exterior. A minha amiga Raquel, gaúcha, mas moradora da cidade de Salvador, praticamente, desde que nasceu por me dizer para eu ter cuidado com as relações e com as pessoas, e que a vida não é para ser vivida em solidão. Pelos meus professores e grandes amigos da UFBA, Cesar Leiro, Pedro Abib, Romilson Santos, João Salles, Mauro Castelo Branco, Altino, Câmara, Jorge Nóvoa, por sempre acreditar na minha capacidade acadêmica e profissional, me impulsionando em outros espaços acadêmicos, que não só a UFBA. A professora Maria Cecília de Paula Silva, por confiar em mim e aceitar a proposta de desenvolver um ano de finalização de pesquisa a distância pela FAPESB/ UFBA. A Celi Taffarel, por diversos motivos, por aceitar participar da banca de avaliação da tese, por ter me orientado, por quase sete anos, em vários âmbitos profissionais, pessoais e afetivos, por ter acreditado na temática desta tese, como fundamental para estudos e

pesquisas na Educação e na Educação Física, por me incentivar a fazer doutorado em outra Universidade, fora da UFBA, o que me fez retornar a Educação Física, e conhecê-la por outros ângulos. Ao professor Ney Santos que me acompanhou, por muito tempo ao lado da Celi Taffarel, no desenvolvimento da pesquisa em sua fase de projeto piloto da Atividade Curricular em Comunidade da UFBA, fornecendo resultados tão ricos, que na minha concepção, são impossíveis de serem analisados por uma pesquisa apenas. Aos funcionários da UFBA da SGC e do curso de Filosofia que me auxiliaram no processo de transferência externa do curso de Filosofia, fato que não se concluiu, pelo pouco número de vagas para este fim, na UFSC.

Na chegada em Florianópolis, também tenho outras pessoas que são fundamentais. Os funcionários Paulo e Vladimir, e o bolsista Tiago que sempre estavam junto comigo nas matrículas e nos processos de bolsa. Estudantes da pós como o Marcelo Radicchi, André Quaranta, Paula, Ricardo, Chico, Ari, Ana, Carmen, Lisandra, Beatriz, Jorge, Angélica, Paulo Carlan, Verônica Werle e em especial, Lísia Araújo, Andrize Costa. A Andrize, por ser presente nas minhas ausências acadêmicas, por me auxiliar em cada um dos meus momentos profissionais e pessoais, e por ter se tornado minha grande amiga para a vida. E a Lísia, por ter aceitado o desafio de dialogar entre duas concepções filosóficas aparentemente distantes e por participar da minha banca de avaliação da tese. Da graduação, a minha co-orientanda da graduação Heloísa, que me trouxe a primeira experiência em acompanhar o processo de aprofundamento de um trabalho monográfico e sua elaboração em um projeto de pesquisa, já aprovado no mestrado em Educação Física, e por ter me auxiliado nos ajustes técnicos finais da tese. A Fabiana Capuano, que nos trabalhos de orientação, debatíamos sobre várias idéias da tese e com estes debates avancei em alguns pontos dos meus questionamentos.

Aos professores de outros cursos da UFSC, como Gustavo Caponi da Biologia Filosófica na pós de Filosofia, Fialho, Perassi da Epistemologia no curso de pós-graduação em Engenharia de Produção, ao Selvino Assmann e Hector Leis do curso Interdisciplinar em Ciências Humanas. E aos professores do CDS, principalmente Marcus Nahas, pelas suas contribuições profissionais. Ao Maurício, pela sua orientação informal metodológica, ao Giovanni Pires, por ter acompanhado a minha trajetória, conhecer e reconhecer os meus limites num diálogo franco. Ao Alexandre Vaz, pelas várias discussões epistêmicas e por ter observado meu pensamento caótico, crítico, questionador, e inquieto

sobre a vida. A Ana Márcia Silva, pelas suas maravilhosas intervenções na sala de aula, ao Edgar e Capela pelos debates no NEPEF e nos espaços informais, me auxiliando na compreensão do ser coletivo e individual, ao Cardoso pelas suas investidas em mim, na condição de co-orientadora de estudantes no curso de graduação em EF. A Maria do Carmo, por ter sido minha companheira em momentos de decisões e fraquezas na ida para Portugal, por acompanhar e avaliar minha tese, me fazer acreditar, em certos momentos, que havia riqueza neste meu trabalho e por abrir sua casa, sua vida e me servir sua comida, sem restrições. Aos meus coordenadores, Juarez e Luiz Guilherme, por tentar de todas as formas organizarem a pós e o novo curso de doutorado em EF da UFSC. Em Especial ao Juarez, por se pré-dispor em vários momentos que precisávamos dele nos assuntos acadêmicos e pela sua disponibilidade em participar desta banca. Aos membros de várias bancas de avaliação de bolsas e de outros processos da pós-graduação em EF, como o professor Mouro, Adair e meu colega Jorge, que comigo trabalharam e contribuíram da forma mais íntegra, para a avaliação e consolidação de bolsas e da pesquisa. Ao meu co-orientador Zé Maria, ainda que doente e afastado do trabalho, foi me buscar no aeroporto de Lisboa e me recebeu com muito entusiasmo, confiando nas minhas teorias, mesmo que, em alguns momentos, as considerando arcaicas. Ao Valmir por ter aceitado avaliar minha tese e por diversas conversas acadêmicas no departamento. Ao Bracht, por ter deixado para a EF contribuições teóricas acessadas, por mim, desde o início da minha Formação e por ter aceitado participar da minha banca, mesmo sendo esse, um dia tão especial para ele e para sua família. Ao Carlo, que por todo esse tempo tem me incentivado nos momentos de crise de asma, a sair da cama, mesmo com falta de ar, e acreditar que seria possível respirar melhor após as tomadas de decisão, por abrir sua casa e me oferecer seus filhos como uma grande família que me confortou aqui em Florianópolis e por não me deixar sucumbir a cada momento de fraqueza. Agradeço em especial ao Vitor e a Isa, pela minha alegria a cada dia.

Ao Kunz que, desde o ano 2000, vem acreditando em mim como uma força vital imanente, para auxiliar outras pessoas a viverem melhor, não só materialmente, ou racionalmente, mas espiritualmente. Sem ele, nada disso seria possível.

Ao SOCIOS/ ISEG (Centro de Investigação de Ciências Sociais e Econômicas do Instituto Superior de Economia e Gestão da

Universidade Técnica de Lisboa), a Universidad de Valladolid em Espanha, ao programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, e a CAPES, CNPq e FAPESB, por me abrir caminhos na minha formação, com auxílios de bolsas de pesquisas e estudos. Ao meu pai por me acompanhar em toda a minha existência.

Epígrafe

“Tudo se faz por contraste da luta dos contrários nasce a mais bela harmonia”

(Heráclito de Éfeso, 500 a 504 A.c.)

RESUMO

A dimensão da Educação Ambiental na teoria e prática pedagógica da formação em Educação Física.

Autor: Soraya Corrêa Domingues

Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz

Co-orientador: Prof. Dr. José Maria Carvalho Ferreira

Este trabalho está entre os que estudam Educação Ambiental e Formação em Educação Física. Reconhecendo que há problemas ambientais entre a relação ser humano e natureza na sociedade atual e que a Educação Física, pela sua especificidade, contribui com os atuais problemas ambientais, buscamos compreender a atual realidade do processo de Formação em Educação Física para indicar na prática e na teoria possibilidades para organização pedagógica na dimensão da Educação Ambiental. Para conduzir o estudo foram analisados relatórios de uma experiência interdisciplinar acadêmica na área da Formação em Educação Física, documentos que envolvem questões ambientais e a revisão de literatura sobre os conceitos específicos a partir das seguintes fontes: livros sobre Educação Ambiental, Natureza, Ensino da Educação Física, Formação de Professores, Movimentos Sociais, legislação e documentos oficiais de fóruns e encontros sobre questões ambientais no Brasil. Os resultados são: a compreensão de natureza como um conceito que associa o ser humano a sociedade; caracterização da atual sociedade industrial e como parte dela, a Educação Física, que na sua estrutura e no seu conteúdo, contribuem com problemas ambientais; o reconhecimento destes pontos críticos como princípios para construção de possibilidades na organização da teoria e da prática pedagógica na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental. As possibilidades são: a valorização da *cultura do “Se movimentar”*; a aproximação entre o processo de Formação em Educação Física e os Movimentos Sociais Ambientalistas e; o desenvolvimento do sistema dos complexos na organização disciplinar do currículo. Finalmente, este estudo indica que a Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental pode contribuir, especificamente para alterar criticamente a teoria e prática na própria Formação, e de um modo geral, pode estabelecer novas relações não destrutivas entre o ser humano e a natureza.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Formação Profissional, Educação Física, Ser Humano e Natureza.

ABSTRACT

The environmental education scope in theory and practice educational of the physical education professors's formation.

Author: Soraya Corrêa Domingues

Advisor: Prof. Dr. Elenor Kunz

Co-Advisor: Prof. Dr. José Maria Carvalho Ferreira

This paper is studying Environmental Education and formation in Physical Education. Acknowledging that there are environmental problems in the relationship between Human and Nature in the current Society, and that Physical Education, by specify, contributes to the current environmental problems, we seek to understand the current reality of the process of formation in Physical Education to indicate, in practice and theory, possibilities to an educational organization within the Environmental Education. To conduct the study were analyzed reports of an academic interdisciplinary experience in the field of Formation in Physical Education, involving environmental issues; and the review of literature on the specific concepts was made from the following sources: Books of Environmental Education, Nature, Teaching Physical Education, Formation of Professors, Social Movements, Legislation and official documents of Forums and Meetings about environmental issues in Brazil. The results are: the comprehension of nature as a concept that combines the Human to Society; characterization of the current industrial society and as her part, the Physical Education, that in structure and contents, participates in the process of environmental destruction; and the acknowledge of this critical points as principles to the construction of possibilities at the organization of educational theory and practice in Formation of Physical Education within Environmental Education. The possibilities are: the valorization of the culture of “move-yourself”, the approach of the process of formation in Physical Education and environmental social movements, and the development of the complex at the disciplinary organization of the curriculum. To finish, this study indicates that the formation in Physical Education within Environmental Education can contributes, especially, to change critically the theory and practice at the Formation, and generally, can make news relations non-destructive between Humans and Nature.

Key-words: Environmental Education, Vocational Training, Physical Education. Human. Nature.

Lista de Ilustrações

Figuras

Figura 1 - Atrator de Lorenz	61
Figura 2 - Representação da auto-organização química.	88
Figura 3 - Uma representação de poliédrico	188

Gráficos

Gráfico 1 - A disposição da presença dos temas-chaves no Brasil.....	136
Gráfico 2 - Presença dos termos-chave por Regiões.....	138

Tabelas

Tabela 1 - Frequência de ocorrência da presença dos termos-chaves por Região e Total.....	136
Tabela 2 - Frequência de ocorrência da ausência dos termos-chaves por Região e Total.....	137
Tabela 3 - Ênfases nas atividades de EA nas IES.....	167
Tabela 4 - Elementos para roteiro de observação em comunidade....	206
Tabela 5 - Cronograma de atividades.....	209
Tabela 6 - Formulário.....	211

Legendas

ACC - Atividade em Comunidade Curricular

ALCA - Área de Livre Comércio das Américas

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes no Ensino Superior

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes Federais Ensino Superior

ANFOPE - Associação Nacional dos Profissionais em Educação

CRUB - Conselho de Reitores de Universidades Brasileira

EA - Educação Ambiental

EDC - Educação

EF – Educação Física

FASUBRA - Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras

FMDI - Federação Internacional de Medicina Desportiva

FMI – Fundo Monetário Internacional

FORGRAD - Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras

IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

IES - Instituições de Ensino Superior

IES – Instituições de Nível Superior

LIMPURB – Empresa de limpeza do Salvador

MEC - Ministério da Educação

MMA - Ministério do Meio Ambiente

NEPEF – Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física

NEPEL - Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Esportes e Lazer

OMC – Organização Mundial do Comércio

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONG's - Organizações Não-governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PIB - Produto Interno Bruto

PNE – Plano Nacional de Educação

PNE - Programa Nacional de Educação

PNEA - Política Nacional de Educação Ambiental

PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

PRONERA - Programa Nacional de Erradicação do Analfabetismo

RUPEA – Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental

SEMA - Secretaria Especial do Meio Ambiente

SESu - Secretaria de Ensino Superior

SISNAMA - Sistema Nacional do Meio Ambiente

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

WWF – Fundo mundial para a vida selvagem e natureza

SUMÁRIO

PARTE I – INTRODUÇÃO	25
1. APRESENTAÇÃO	27
2. PROLEGÔMENOS	30
2.1. Memorial introdutório.....	30
2.2. Aproximações: aulas, autores e conceitos.....	40
3. ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS DA PESQUISA	51
3.1. Os capítulos.....	51
3.2. Delimitação do problema e perguntas.....	52
3.3. O movimento do método e o método em movimento.....	57
PARTE II – DESENVOLVIMENTO	70
4. A QUESTÃO DO SER – ORGANISMO E MUNDO	71
4.1. A relação Ser humano e ambiente: um debate de conceitos e práticas.....	71
4.2. Que problemática é essa afinal sobre a destruição ambiental?.....	73
4.3. O organismo em movimento.....	87
4.4. O ser e a cultura.....	96
4.5. A Cultura do esporte na Educação Física.....	102
5. A NECESSÁRIA COMUNICAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E O MUNDO – OS MOVIMENTOS SOCIAIS AMBIENTALISTAS	113
5.1. Entendendo os movimentos sociais.....	113
5.2. Movimentos ambientalistas do Brasil: compreendendo a complexidade dos fundamentos e ações.....	114
5.2.2. MARCAS DA HISTÓRIA NOS MOVIMENTOS AMBIENTALISTAS.....	119
5.2.3. A COMPREENSÃO DAS ENTIDADES E A BUSCA POR REFERÊNCIAS.....	123

5.2.4. AS REDES E AS POSSIBILIDADES	128
5.3. A não presença da EF nas entidades ambientalistas	130
5.3.1 - DELIMITANDO OS TERMOS-CHAVE DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	131
5.3.2. A ANÁLISE DAS ENTIDADES	134
5.3.3. TERMOS TEÓRICOS QUE APROXIMAM A EF AOS MOVIMENTOS	139
5.4. Abordagem crítica da Educação Física: uma possibilidade de presença nos movimentos sociais ambientalistas.....	140
6. A POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	146
6.1. EA: Estratégia de movimento social ambientalista....	146
6.2. As propostas da EA no Ensino Superior.....	160
7. O SER EM FORMAÇÃO. A EDUCAÇÃO FÍSICA: DA CRÍTICA A TRANSCENDÊNCIA.....	174
7.1. Bases legais para ensino, pesquisa, extensão.....	174
7.2. Os limites dos cursos de formação de professores.....	178
7.3. Limites da Formação de Professores em Educação Física	181
7.4. Complexos: uma possibilidade para organizar o trabalho pedagógico na dimensão da Educação Ambiental	185
8 - A TEORIA E A PRÁTICA: ANÁLISES DA ACC	194
8.1. ACC – Atividade curricular em comunidade.....	194
8.2 - Caracterização da disciplina	196
8.3. Descrição da região.....	198
8.4. Análises de material sobre a prática pedagógica	201
PARTE III - ELEMENTOS DE CONCLUSÃO.....	257
9 – CONCLUSÕES.....	258
10 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	271
11- APÊNDICES	291

PARTE I – INTRODUÇÃO

1. APRESENTAÇÃO

Nos diversos espaços de atuação profissional é possível perceber crescente interesse pela Educação Ambiental. No processo formal de educação, por exemplo, as diretrizes nacionais indicam a necessidade de implantação da Educação Ambiental de modo contínuo e transversal, (BRASIL, 1998) incentivando o trato sobre este conhecimento em todas as áreas dentro da escola e trazendo a Educação Física para participar também dessas iniciativas da Educação Ambiental escolar. Contudo o estudo de Inácio (2006) demonstra a participação da Educação Física em outros espaços de atuação profissional de modo direto e indireto de atividades que proporcionam estreita relação entre a natureza¹ e o ser humano. São atividades radicais, esportes de aventura, caminhadas, que apresentam número significativo de profissionais e público, em geral envolvido.

No campo da produção do conhecimento da Educação Física brasileira, há também crescente interesse por temas como corpo, cultura, natureza, turismo e lazer. Este movimento pode ser percebido a partir da revisão de periódicos, teses e dissertações². São estudos e pesquisas que, em geral, inclinam para o aprofundamento sobre as atividades físicas na natureza, seus impactos, necessidades, possibilidades para praticantes e para o campo de atuação da Educação Física.

¹ Enquanto uma concepção teórica entende-se o ser humano como parte da natureza, um organismo que pela interação com o mundo modifica o meio externo e a si mesmo em um processo recíproco. *Enquanto ação compreendemos que* as atuais relações sociais de produção e exploração são formas de dominação e destruição da natureza, assumindo como propostas a transformação das relações sociais para outras não classistas e solidárias baseadas em propriedade e gestão social dos meios de produção. Tem como objetivo a sociedade sem exploração entre os seres humanos, onde o uso responsável da natureza, seja inerente a lógica social da produção para a satisfação das necessidades. (FOLADORI, 2005)

² Foram utilizadas como filtro as palavras chaves: Ambiental, Meio Ambiente, Educação Ambiental e Natureza. Nos periódicos digitalizados e disponibilizados *on line* em seus respectivos sítios: Movimento, RBCE, Motriz, Revista da Educação Física, LICERE e Motrivivência. Na RBCE a pesquisa foi no CD que traz os artigos até o ano de 2005 e no sítio próprio *on line* nos anos subsequentes. Com as mesmas palavras chaves, foram pesquisadas teses e dissertações do Domínio Público dia 17 de novembro de 2009 e revisado dia 20 de novembro de 2010. <<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>

Sobre questões mais gerais do tema Meio Ambiente³ e Educação Física, autores como Leite e Caetano (2004) abordam o caráter ambientalista⁴ de atividades desenvolvidas na natureza. Para eles são necessários mais estudos no campo da Educação Física relacionado ao Saber Ambiental⁵, e devem estar ancorados na perspectiva de uma Educação Ambiental.

Entre os autores pesquisados, especificamente no campo da Formação em Educação Física, alguns chamam atenção para a necessidade de trabalhar a questão ambiental. Encontramos em Inácio (2006) e Marinho (2007) contribuições relevantes para a área da Educação Física mais relacionada ao Lazer.

Identificamo-nos com esses autores no que diz respeito à ênfase nos estudos sobre meio ambiente e nesta tese buscamos trabalhar a temática da Educação Ambiental na Educação Física. Já que segundo os autores citados esta temática é relevante socialmente e ainda pouco explorada. É o que demonstram as pesquisas sobre teses e dissertações neste campo específico, há poucos trabalhos sobre tal temática na Formação em Educação Física. Sobre esta especificidade, existe, portanto, nesta tese novas inquietações para o campo de estudos e pesquisas na Pós-Graduação em EF do Brasil. E para desenvolvê-la partimos, então, da análise de referenciais teóricos sobre a Educação Ambiental e a caracterização da área de Formação em Educação Física, identificando alguns elementos sobre conteúdo e forma, relevantes para pensar a relação entre Educação Ambiental, seus objetivos, princípios e fundamentos e a realidade da Formação em Educação Física.

³ Meio Ambiente é aqui compreendido como a complexidade do mundo. Segundo Leff (2001) é um saber sobre as formas de apropriação do mundo e da natureza através das relações de poder que se inscreveram nas formas dominantes de conhecimento.

⁴ Este termo está diretamente relacionado ao Movimento Ambientalista é definido pela autora Gohn (2006) como um dos chamados “novos movimentos sociais”. Esses movimentos apresentam características, não mais apenas vinculados, apenas, aos interesses de uma classe ou de um sindicato, mas sim um movimento que está em todas as classes, pois diz respeito ao interesse de todos independente de participação ou identificação de um determinado grupo, é a luta pela defesa da vida planetária.

⁵ Termo utilizado pelo autor Leff (2001) que designa um campo epistemológico sobre um campo de estudos, pesquisas e prática relacionados aos problemas ambientais e indicações para suas soluções.

Foram analisados vários documentos sobre a Educação Ambiental, como tratados, cartas e dossiês de fóruns mundiais, nacionais e regionais, publicações em artigos de periódicos, revistas em geral, programas de televisão e livros. Nestes documentos buscou-se compreender a questão central dos problemas ambientais, identificando a Educação Ambiental como parte das soluções propostas.

A crítica à atual realidade da Formação em Educação Física foi analisada, buscando destacar no todo, algumas características próprias que distanciam e tensionam possíveis aproximações para transcendências⁶ no desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir da dimensão da Educação Ambiental.

⁶ Entende-se por transcendente a condição na qual o ser humano está em constante superação de si mesmo, não fechado na sua subjetividade, mas em um universo humano, no qual ele é seu próprio legislador. Outras explicações no APENDICE A. (SARTRE, 1970, p. 268)

2. PROLEGÔMENOS

2.1. Memorial introdutório

Começo o texto desta tese lembrando-me de uma frase que ouvi em determinado evento científico da área da Educação Física: “na prática, a teoria é outra.”⁷ E foi pensando nesta frase, que me incomodei, no sentido de ficar realmente envolvida com o assunto, me permitindo um desequilíbrio íntimo e pessoal, a partir deste pensamento. Cheguei à conclusão que esse incômodo me acompanhou e me guiou em praticamente todas as minhas escolhas de atividades profissionais na pesquisa, ensino e extensão.

Foi ainda na graduação que busquei⁸ trabalhar com metodologia do ensino, e por quê? Porque acreditava que a resposta para construir outra teoria, para além da crítica, e/ou até outra determinada prática pedagógica, estava no estudo de metodologia do ensino. Iniciei, então, minhas pesquisas no campo da Educação, ainda como monitora do NEPEL, Núcleo de pesquisa embrionário⁹ da Educação Física da UFBA, em 1997. Neste período, havia subgrupos em várias temáticas, o nosso grupo dedicou-se as pesquisas sobre metodologia da Educação Física no ensino noturno das escolas públicas de Salvador. Ao passo que fomos avançando na pesquisa, observamos que não existiam aulas de Educação Física com tanta regularidade, já que todos os dias faltavam algum tipo de elemento necessário para ter aulas normalmente. Como por exemplo, os alunos, que estavam sempre indispostos, as estruturas da escola, como pátio, que substituíam a quadra, faltavam iluminações nos

⁷ Paulo Fensterseifer. Palestra de abertura no V Sul Brasileiro de Ciências do esporte, Itajaí, 2010.

⁸ Utilizei ao longo deste trabalho a primeira pessoa do singular, quando me refiro a atividades referentes a minha subjetividade, mesmo que nesta, ainda resida os outros e um certo sentido coletivo. A primeira pessoa do plural é usada, quando as decisões práticas e os diálogos conceituais foram prioritariamente a partir de um coletivo. E modo impessoal, ou terceira pessoa do singular ou do plural quando as decisões, ações ou conjecturas não são propriamente deste grupo apenas, mas de um coletivo social maior. Sabendo-se que o grupo a que me refiro e, específico, é o NEPEF e em especial os orientandos do Professor Elenor Kunz.

⁹ Digo embrionário, pois era coordenado por professores ainda mestres, o que restringia o financiamento de projetos e outras atividades regulares, mas que ao mesmo tempo, influenciou um grupo a iniciar pesquisas na Educação Física na Bahia.

espaços abertos, as luzes queimadas, não eram substituídas constantemente, os professores, muitas vezes, se encontravam em estados enfermos e não compareciam às aulas, e o desinteresse da direção, em manter atividades da Educação Física regulares no ensino noturno. Esse era o panorama da escola pública do ensino noturno, que ficou delineado, para mim, naquele momento. Havia, entretanto, um grande campo para pesquisas.

Entre minhas atuações profissionais em trabalhos de diversas áreas da Educação Física, como natação infantil, recreação hoteleira, Educação Física escolar, pude terminar meu curso de graduação em Educação Física, na Faculdade de Educação da UFBA, em 2000, com alguma experiência profissional, iniciando, logo, um novo trabalho no campo das pesquisas.

Assumi o cargo de Auxiliar Técnica de Pesquisa com a Prof^{ra}. Celi Taffarel, na FACED/ UFBA, durante 3 anos. Na condição de bolsista participei de atividades diversas como a construção, em coletivo, de um novo grupo de pesquisa de Educação Física na UFBA, a LEPEL¹⁰, estágios, auxiliando o trabalho docente, assim como assumindo a responsabilidade, por vezes, como docente estagiária, organização da burocracia acadêmica em torno do ensino, pesquisa e extensão, entre outros. Simultaneamente, dediquei-me também aos estudos, na pós-graduação em Cinema e nas pesquisas de auxiliar Técnica de Pesquisa. A Pós, no campo das artes e ciências humanas, auxiliou-me no entendimento sobre o conhecimento no campo da linguagem e sobre a produção e registro de imagens em grupos acadêmicos de pesquisa e ensino. Desenvolvi um tema na monografia que envolvia a prática pedagógica da Educação Física e a Imagem. Entre leituras de Bakhtin (1979) e Tarkovski (1998), tentei entender como a imagem poderia ser um recurso para compreender a prática pedagógica da Educação Física na escola pública, avançando mais na compreensão de técnicas e métodos de ensino.

Os estudos associados às pesquisas de Auxiliar Técnica de Pesquisa foram minhas primeiras aproximações específicas no campo

¹⁰ Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Física Esportes e Lazer.

do ensino e do “Ecoesporte¹¹”. A partir da leitura do relatório técnico científico construído pela professora Celi Taffarel¹², eu esbocei as primeiras inquietações sobre a relevância da temática ambiental. Ainda preocupada em resolver o problema da metodologia do ensino, comecei a me aproximar do tema meio ambiente, que me ocorreu às vésperas da Conferência Mundial sobre Meio Ambiente, em 2002. Esta conferência avaliaria os impactos da chamada RIO ECO 92, apresentando, como um dos resultados mais impactantes, a agenda 21¹³. Os pesquisadores do Brasil se organizaram em torno de diversas reuniões que antecederam a ECO 92, entre as quais, tive a oportunidade de participar, em 2001, da Reunião Especial da SBPC: Amazônia no Brasil e no Mundo. As conferências, mesas e cursos, todos, se destinavam a temática ambiental, o que me estimulou a desenvolver pesquisas no âmbito do meio ambiente e Formação de Professores.

Os estudos sobre Educação, Educação Física, Educação Ambiental, ecologia, política ambiental foram tomando os meus dias e minhas horas de estudo. Causavam-me espanto e perplexidade as teorias sobre a destruição ambiental e a condição de vida no planeta. A cada linha, os relatórios técnicos científicos sobre meio ambiente eram alarmantes, e cada vez que me aproximava de uma novidade da área, entendia a emergência em ao menos divulgar racionalmente¹⁴ estes conhecimentos.

Lembro-me de outros fatores que também contribuíram com as primeiras aproximações ao tema da tese, e que vem ao caso especificar, já que isto implica nas minhas escolhas por determinadas leituras e métodos de escrita e de pesquisa hoje:

11 Terminologia utilizada largamente por países Europeus para definir as atividades físicas relacionadas a natureza.

12 Relatório técnico – científico da professora Celi Taffarel, desenvolvido durante o estagio na Alemanha com orientação do professor Dieckert, data de 1999.

13 Agenda 21 é um documento que estabelece para cada país o compromisso de refletir, global e localmente, sobre a forma pela qual governos, empresas, organizações não-governamentais e todos os setores da sociedade podem cooperar no estudo de soluções para os problemas sócio-ambientais.

14 Para Horkheimer a função da Filosofia, por exemplo, é cumprir o papel de denúncia de problemas trazidos pela própria razão mítica tecnicista e industrial nos dias atuais para ser ao mesmo tempo a memória e a consciência da espécie humana (Horkheimer, 2002, p. 191).

1 – Me aproximei de movimentos sociais organizados como o Fórum do campo, o Fórum de educação do campo, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra;

2 – Me aproximei de leituras fundamentais: como os estudos marxistas, a chamada “escola crítica de Frankfurt” e da fenomenologia;

3 – Me aproximei da luta de classe, como, a inserção no sindicato de professores em nível superior;

4 – Participei de um projeto piloto da UFBA que articulava ensino, pesquisa e extensão na graduação.

Este conjunto de fatores foi delineando os passos da minha investigação e construindo o objeto de pesquisa e as possibilidades de uma tese no campo da Educação Física e Meio Ambiente. Vejamos como:

Em 2001, o grupo, em que eu estava inserida e trabalhando com pesquisas, foi convidado para participar do projeto piloto que se chama ACC, Atividade Curricular em Comunidade, na qual eu, com o apoio, da minha orientadora no mestrado, Celi Taffarel, e do professor José Ney Santos, construímos uma proposta de trabalho, no departamento de Educação Física da FAGED/ UFBA. Era a proposta para desenvolver uma disciplina de caráter optativo na comunidade, envolvendo estudantes de diversos cursos, inclusive da Educação Física na temática ambiental. Esta disciplina participava de um grande projeto piloto da UFBA, vinculada a pró-reitoria de extensão, com objetivo de aproximar a teoria da prática, as pesquisas do ensino e da extensão, associando o trabalho dos pesquisadores, professores, estudantes e comunidade em geral em um mesmo tema interdisciplinar, que buscasse indicadores para a reconceptualização dos currículos de Formação. Neste projeto, participei como docente voluntária, pesquisadora, e estudante de pós-graduação. O meu envolvimento com essa atividade gerou na universidade e na comunidade alguns impactos.

Na universidade as contribuições foram:

- A dissertação de mestrado intitulada Cultura corporal e meio ambiente na formação de professores, construída a partir da aproximação com a prática pedagógica da disciplina;

- Orientação de duas monografias de fim de curso, das estudantes bolsistas e monitoras da disciplina, que me auxiliavam no trabalho docente;
- Trabalhos científicos apresentados em eventos;
- Orientação de estudantes de diversas áreas do conhecimento relacionados à temática ambiental;
- E uma disciplina no departamento de Educação Física que envolve a temática ambiental.

Na comunidade as contribuições foram:

- A mobilização dos trabalhadores, resgatando e revalorizando a associação de moradores da região com base na economia solidária;
- A valorização da cultura local em torno de folguedos, danças, jogos, esporte e brincadeiras;
- A Modificação geral em torno do conhecimento sobre a temática ambiental, as leis, direitos e deveres do cidadão, do estado e das empresas privadas.

O meu envolvimento com essa temática, portanto partiu da teoria como também da prática. As condições foram ofertadas e eu aceitei participar. E nesta trajetória, em muitos momentos, é difícil discernir onde começa a prática onde termina a teoria, ou vice versa. Ao passo que eu me envolvia com a temática, na prática e na teoria na Universidade, também havia uma aproximação com os movimentos sociais, fundamental para a construção de afirmativas pessoais e argumentos também desta tese.

Mas, falar de movimento social parece não “está mais na moda”, como se diz por aí, principalmente na Universidade. Concordo, apenas por reconhecer, que esta é uma imagem do estado de descrenças, de “dores”. Dor de uma classe que lutou e na modernidade vem se frustrando com as “derrotas” e as “dissoluções” da esquerda no cenário político nacional e internacional, enfraquecendo, com isso, também, o discurso revolucionário. Dor de ter acreditado e de ter feito tantas pessoas acreditarem, juntas, em utopias que ainda estão na penumbra da fumaça moderna. Percebo que existe um sentimento de desânimo em

função dos anos que se passaram e nada se percebeu de concreto mudar. Parece mesmo o fim das esperanças, o fim das mudanças. Mas, me pergunto: Se nada aconteceu, como alguns autores conseguem identificar conquistas sócio-econômicas mesmo que sejam locais? (GADOTTI, 2000) Como os movimentos apresentam uma estrutura que se re-estrutura a cada medida coercitiva do estado? (GOHN, 2006) Como os estudantes ainda estão acreditando que é no coletivo político que é possível a mobilização? Penso eu, ainda com pouca experiência na área, que ao contrário de apenas lamentarmos na dor e absorvermos a frustração como “culpa” pelas não conquistas; ao contrário de convivermos pacificamente com os problemas da modernidade industrial de exploração do trabalho e da natureza, poderíamos nos inclinar para perceber as conquistas pontuais, mesmo que contraditórias, como reveladoras da luta incessante pelas condições de uma vida mais digna e compreender essa luta como abertura para novas possibilidades de relações mais dignas.

Partindo destas conquistas temos outros problemas para pensar. No âmbito dos movimentos sociais, por exemplo, diversas mudanças, nas leis brasileiras, favorecem um remanejamento político e legislativo, que incentiva o crescimento e a valorização deste setor, que por fim geraram o aparecimento e a valorização das ONG's no Brasil. Há, contudo, um novo cenário para estudos e pesquisas. O que se pode pensar partir deste remanejamento? Quais são as possibilidades para trabalhar com esses movimentos? Como eles se organizam? Quem eles representam? Os estudos e pesquisas, desta tese, procuram entender esse remanejamento como uma possibilidade de envolver a Educação Física e os movimentos sociais ambientalistas, como uma oportunidade para sair da “anestesia política” e “Se-movimentar” para conhecer melhor a realidade social que nos cerca? Sem lamentações por promessas não realizadas pela modernidade? É uma oportunidade para aprender com o movimento da vida.

Minha aproximação aos movimentos como Fórum do Campo e do MST, e também de atividades do Ministério do Meio Ambiente e de ONG's Ambientalistas, como o Pangéia em Salvador, me demonstra que os movimentos sociais estão em movimento, eles estão atuando, estão criando pautas de reivindicações, estão “panfletando”. Em síntese, com todas as suas contradições históricas, eles estão reformando e transformando a sociedade. É possível perceber nestes movimentos, que

apesar de todas as dificuldades financeiras e políticas, eles são, ainda, os que criam e recriam novas formas de apropriação da vida em sociedade. As aprendizagens com os movimentos sociais são diversas. A partir da minha inserção com o MST, por exemplo, pude perceber que ocorrem assassinatos pela posse da Terra, os trabalhadores são ameaçados e colocam em risco a sua própria vida e de sua família. Entre os movimentos ambientalistas, há também tensões. No caso, em estados da Região Norte, em que há “guerrilhas” para domínio de patentes de determinadas plantas, grandes empresas de países desenvolvidos atuam para conquistar “territórios”. Compreendi no trabalho com esses movimentos que algumas propostas são impossíveis de ser alcançadas sozinhas e, por isso, acredito ser importante estarmos em conjunto, em coletivo. Em uma ação individual, eu jamais conseguiria me aproximar de movimentos sociais, já que minhas primeiras aproximações, foram a partir de grupo de pesquisa, sem o qual, não conseguiria dar aulas em universidades, atuar na extensão, ser estudante de pós-graduação e trabalhar como auxiliar técnica de pesquisa; sem o coletivo eu não comeria o pão e pegaria o ônibus para trabalhar. Posso ficar, aqui, dando infinitos exemplos da importância deste coletivo social, mas atendo-me para esta pesquisa. Desta relação com os movimentos sociais duas grandes contribuições ficaram:

- A possibilidade de se articular e cuidar de questões maiores, coletivas, sociais, estruturais;
- E a capacidade de atuar em campos diversos, diversas áreas do conhecimento para conquistar espaços.

Conquistar espaços pode parecer com “lutas ou guerrilhas”, mas o que se assiste quando se liga uma TV? O que observamos quando lemos um jornal? Ou uma manchete na internet? Há tensões, há lutas, há movimento. O mundo esta em movimento. E sei disso, não só pelas impressões externas, mas também porque sinto isto em meu corpo agora. Porque penso e porque me mudo a cada instante buscando maneiras melhores para viver. É sobre este ponto que gostaria de chamar atenção: os movimentos sociais são mobilizações em torno de um bem comum. Qualquer que seja ele, cada um dos participantes está atuando para a conquista de algo que foi objetivado em coletivo e é neste coletivo que me identifico como indivíduo na sociedade.

No meu caso, me aproximei mais dos movimentos sociais que tem como pauta reivindicatória, a luta pela vida digna para todos os organismos vivos. Esta é uma luta digna e vergonhosa, ao mesmo tempo. Contraditoriamente, ela evidencia que é necessária a existência de mobilizações pelas riquezas da terra, água, ar, solo, bens comuns, e que, hoje, em nossa sociedade, são mediadas por um preço. É no preço dado à propriedade privada, que se reduz o valor dos seres humanos e das riquezas “naturais”. No fim, o movimento ambientalista luta para reconhecer que o consumo é vazio, tudo que está disposto no planeta não pertence a determinadas propriedades. A noção de pertencimento¹⁵ é uma criação humana e agora se faz necessário reconhecer que devemos recriar novas formas sociais de relação com a natureza, sem posses. Não há nada a oferecer, não há nada a consumir, tudo vira pó. O reconhecimento, da possibilidade de recriar outras formas de relação com a natureza, encontra maneiras distintas de mobilizações, a partir, da participação nos movimentos sociais. Neles, temos voz, ou somos calados. Nele, podemos argumentar e somos contra argumentados, nele nos comunicamos, interagimos. É no coletivo que o particular se expressa, o sujeito “eu”, pode aparentemente subsumir-se no coletivo, mas ao mesmo tempo e contraditoriamente o “eu” que participa do coletivo, em nome de uma manifestação maior do que seu próprio “eu” encontra sua particularidade. O “eu” identifica-se no coletivo, se reconhece, atua, muda seu meio e a si mesmo, num movimento incessante de ação e formação.

O que seria de um trabalho em torno do meio ambiente, se não fossem as diretrizes construídas coletivamente em fóruns e congressos? Com todos os erros e desvios que essas pautas e diretrizes possuem, são ainda expressões de luta. São válidas, publicadas em livros, demonstram práticas, idéias que, de uma forma ou de outra, são resultados de reivindicações de pessoas, que passaram ou ainda passam por situações de necessidades e precariedade. São resultados de estudos projetivos sobre o futuro do planeta, são prospecções que não nos deixam muitas chances, a não ser a do menos consumo e o entendimento de que as riquezas do planeta não podem ser propriedades privadas. Elas

¹⁵ APENDICE B - Texto intitulado: Sobre o direito de propriedade em Kant: posse inteligível, de minha autoria, submetido a Revista Espaço Acadêmico da UEM, 2010, e em anexo nesta tese.

pertencem ao *cosmos*¹⁶, pertencem ao movimento do *cosmos*, nossa vida humana pode deixar de existir, mas outras espécies podem vir a ser. O que importa? Nossa existência? Sim, não há ciência desinteressada, ela se desenvolve pelos seres humanos e para eles, elas retornam o seu produto. Uma tese que busca estudar a Educação Ambiental na Formação em Educação Física, não está além, nem aquém, destas propostas científicas. Há no núcleo, uma preocupação com a nossa própria sobrevivência no planeta.

A especulação científica é uma construção humana, e as reivindicações sociais, científicas ou políticas ambientais, não compõem alguma exceção ao caso. São argumentos a favor da vida, uma vida percebida e enunciada por nós. Afinal, somente a partir da minha percepção que eu posso falar. A inter-relação que eu estabeleço com o outro no mundo, encontra no movimento social, sem alguma fé religiosa, com os pés no chão de uma estudante e docente que se propôs a conhecer de perto os problemas ambientais e tentar pensá-los no campo da Educação Física, possibilidades de alterações das relações entre ser humano e natureza. Esta percepção, em coletivo, no final ainda pertence a mim. Quem está percebendo e falando, ainda sou eu, e é a minha percepção, da minha vida, das minhas trocas com o coletivo, no mundo que eu posso afirmar algo. Nem por isso, menos importante. Afinal, todas as nossas ações no mundo, partem de diversas percepções, interação e inter-relações. E de uma forma ou de outra, eu vivo em uma determinada realidade construída e completamente objetiva, neste mundo coletivo. As condições objetivas são, ao mesmo tempo, construídas na vivência e percebidas em um movimento no tempo e espaço incessante. A razão realizada por nós e para nós mesmos, na ciência, pode abrir diálogos de crítica e de transcendências da realidade atual.

Inclino-me a pensar em um trabalho teórico científico, a partir deste movimento, pois concordo com a afirmação na “prática, a teoria é outra”. As pesquisas são os enunciados de uma determinada percepção do mundo; se as pesquisas são desenvolvidas com base nas leituras de livros, ou experimentos em laboratórios, ou em aulas de Educação

¹⁶ Vem do grego antigo κόσμος que teve tradução para *Kosmos* ou *cosmos* "ordem", "organização", "beleza", "harmonia".

Física nas escolas, elas ainda assim serão construções subjetivas de uma determinada vivência com o mundo. Por melhor e mais próximo que esteja uma pesquisa teórica da prática, não é possível alcançar a plenitude de igualdade entre o discurso escrito e a prática experimentada. O próprio enunciado, a palavra dita, já é outra ação, não mais a própria prática. Ao escrever modifica-se e se reduz a realidade, as palavras cristalizadas no tempo e no espaço, fragmentam a totalidade da experiência vivida. Não existe, no meu entendimento, uma “melhor” ou superior forma de mostrar a realidade, como verdade apodítica, pela teoria. O que em minha trajetória tenho observado, é que a melhor forma de traduzir e construir racionalmente o conhecimento, com instrumentos científicos, é pela aproximação do pesquisador ao fenômeno da pesquisa e ao longo de sua trajetória compreendê-lo. Compreender cientificamente as práticas da aula na Formação em Educação Física e construir, a partir dela, um discurso, encontra possibilidades na experimentação sensível. A teoria construída pela experiência, sobre a prática pedagógica, busca captar no movimento que envolve o estudante, o professor, as leis¹⁷, a diretora, os livros didáticos, a estrutura e a família em um processo de interação perceptiva de ensino e aprendizado, que se cria a partir do dia a dia e que pode ser percebido na inserção direta com a realidade. Portanto, todo esse movimento inicial de envolvimento com a pesquisa em Educação Física, com a prática dos movimentos sociais e com a docência na temática específica foi relevante para o método de desenvolvimento desta pesquisa, indicando ao mesmo tempo, pressupostos para os caminhos teórico-metodológicos a serem seguidos e as novas problemáticas para serem tratadas por esta tese.

Em outras palavras, não compreendo a pesquisa no campo pedagógico sem o envolvimento do pesquisador na prática pedagógica. O objeto na Educação Física não é como um objeto de alguma Filosofia da linguagem, por exemplo, que exige do pesquisador uma realização de exegese textual, para compreender e explicar os argumentos, premissas e conclusões de um estudo. Na Educação Física, é necessária uma aproximação das ações pedagógicas, nas transformações de cada instante, pois seu objeto parte da prática pedagógica. A pesquisa em educação, principalmente a que envolve o processo pedagógico de

¹⁷ Sejam elas leis morais ou leis do Estado.

ensino aprendizagem, exige uma aproximação ao movimento da própria prática pedagógica, às relações entre o professor e o estudante, entre o ser humano e a natureza.

Portanto, trago para esta tese, todo o meu envolvimento com a temática a partir da prática, tentando garantir um afastamento de juízo, necessário, para a realização da pesquisa científica. Nesses 10 anos de pesquisas, docência e estudos muitos caminhos foram redefinidos, a realidade modificou-se e acompanhando seu movimento, as minhas leituras também iam se conformando¹⁸ em outros campos de investigação. De forma que, inicialmente, pesquisei sobre “Ecoesporte”, até chegar ao tema da Natureza na Formação em Educação Física. Mas, em uma diversidade de temas, escolhi a Formação em Educação Física devido ao reconhecimento do campo, como rico em possibilidades para inovação e transformações da sociedade, portanto, os cursos de Formação podem ser pensados, quando queremos trabalhar com estratégias sociais, como a Educação Ambiental. Um trabalho que abre possibilidades para articular ensino, pesquisa, extensão e gestão em torno de uma temática, uma base fundamental para organizar o conhecimento na teoria e prática pedagógica em uma dimensão.

2.2. Aproximações: aulas, autores e conceitos

O diálogo com alguns autores auxiliou a construção de diversas respostas, novas perguntas, argumentos e proposições teóricas. No momento passado, da dissertação, busquei aprofundar, na área da Educação, conhecimentos relativos à prática pedagógica, escola, currículo, organização do trabalho pedagógico, avaliação entre outros conhecimentos específicos deste campo, em estudos que se aproximavam de autores como Freire (1984), Freitas (1996), Pistrak (2000) entre outros. No momento seguinte, em todo o curso de doutorado, retomei algumas leituras e me apropriei de outras novas. Ao passo que ia me apropriando, iam surgindo novas perguntas, dúvidas, que me levaram a me aproximar, também, de pesquisadores de campos distintos que, em geral, me “confortaram”. Ampliei e caminhei por áreas

¹⁸ No sentido de por de acordo com.

distintas que, de uma forma ou de outra, contribuíram com o texto final da tese.

Todas as leituras das áreas da Educação, Educação Física e Meio Ambiente partiram, primeiramente, da análise do livro organizado por Lamartine da Costa (1997). Este livro foi construído por vários autores, indicando, que tratar de Desporto e Meio Ambiente é eminentemente um assunto interdisciplinar. Nesta interdisciplinaridade participaram assuntos de filosofia, sociologia, pedagogia, política e economia. Ampliando o debate sobre a relação entre desporto e meio ambiente, com indicações de possibilidades para alterar esta relação. Alguns autores me trouxeram reflexões fundamentais, que posteriormente me influenciariam para pensar a mesma questão na Formação em Educação Física e iniciar minhas pesquisas neste campo vasto e interdisciplinar.

Em cada uma dessas áreas, havia conceitos-chaves que eu entendia como necessários na formulação desta tese. A busca pelo entendimento desses conceitos requereu uma aproximação a vários autores, dos quais destacarei apenas alguns deles.

Primeiro me aproximei de leituras sobre o conceito de natureza, já que anteriormente havia lido sobre meio ambiente, e todos os trabalhos e documentos me levaram a leituras de maior profundidade filosófica, entre elas as leituras sobre o conceito de natureza. O que levou à aproximação, primeiramente, as leituras de autores em áreas distintas sobre o mesmo tema, por exemplo, Marx (2000) e Whitehead (1993). Veremos adiante estes e outros autores, alguns deles, ainda professores atuantes, que influenciaram o pensamento fundamental da tese.

No campo da física, Whitehead é muito citado quando se estuda sobre o movimento, o tempo e a natureza. A natureza é compreendida pela conceituação de determinado movimento projetado para o futuro, nesta projeção está compreendida certa indeterminação do tempo, diferenciando-se da física Newtoniana que domina a realidade, as leis, a partir de um fragmento do tempo e do espaço.

Sobre tempo e espaço, no campo da biologia Maturana (1997) é outro autor, também muito citado e procurei investigar seus resultados de pesquisas, para entender as considerações sobre a atual biologia filosófica, uma biologia que não está fundamentada em análises clínicas ou laboratórios, mas que busca compreender o ser sem fragmentações

do tempo e do espaço, e que encontra no próprio ser, sua capacidade de auto-organização, o que ele chama de *autopoiesis*. Algumas considerações em relação às ciências humanas são feitas no sentido de comparar o funcionamento de um ser vivo, *autopoiético*, com as relações e interações em sociedade, mas o próprio Maturana não se arisca fazer tal analogia tão reducionista, mas contribui com uma visão particular sobre a vida do planeta, que está relacionada à compreensão de co-evolução das moléculas. Nada evolui sozinho, compondo um coletivo de organismos que vive, tem história e pela vida, se transforma.

As análises sobre a vida e os organismos são relevantes para entender também a participação do ser humano, enquanto um organismo que se inter-relaciona com o meio. Neste sentido, a vida em sociedade é analisada pela relação cultural, caracterizada pela política econômica fundamentalmente a partir de leituras de Marx (2000), complementadas e atualizadas, também, pelas argumentações de Horkheimer (2002), sobre a relação ser humano e natureza na atual sociedade.

As aproximações com Marx me deixam a vontade para falar de uma economia em que estamos situados e a partir da qual se estabelecem determinados limites, para todos, de relações pessoais e interpessoais. Como, por exemplo, o conceito de alienação¹⁹ que ainda tem grande valor, quando se analisa uma sociedade baseada em leis de venda e troca do trabalho e de mercadorias, contudo, sem ignorar todas as mudanças da sociedade contemporânea²⁰ e pensar em uma alienação vinculada à razão instrumental.

Essa atualização não nega, por completo, alguns fundamentos de Marx, mas por vezes o complementa. Reconheço que em suas obras, ficam estabelecidas as atuais formas culturais, sociais e econômicas de destruição ambiental, e que esta relação, hoje, tem por base o trabalho. Trabalho no sentido de transformação do mundo, seja de forma material, como quando transformamos ferro em parte de um carro, seja da forma imaterial, quando “transformamos” um ser humano não letrado num

¹⁹ A alienação se manifesta a partir do momento que o objeto fabricado, mercadoria, se torna alheio ao sujeito criador. E também o ser humano pode ser o próprio objeto, quando transformado em mercadoria, aluga seu corpo para outros fins de trabalho que não seu próprio interesse na produção e sobrevivência.

²⁰ Neste ponto o estágio de doutoramento no exterior do país foi importante para atualizar alguns elementos referentes às atuais relações tecnológicas e o mundo do trabalho.

cidadão alfabetizado. Ainda hoje, percebo esta categoria marxista não ultrapassada. Quando vou numa fábrica, ou em uma empresa falar sobre Meio Ambiente, ou mesmo, quando vou a uma escola, percebo relações de trabalho relevantes, não exatamente nas determinações de relações intersubjetivas, mas na limitação de alguns espaços humanos de convivência, que em última instância pode determinar relações intersubjetivas. Assumo, também, que por tantas leituras em apenas um autor, durante alguns anos, devo caminhar no sentido deste texto ser restrito, em alguns momentos, em relação a suas categorias e em outros, oferecer abertura com outros autores, que parecem ser contraditórios²¹, como é o caso da presença do Merleau-Ponty. Porém, percebo que tentei seguir os passos que a minha curiosidade acadêmica me permitia, abrindo um diálogo possível entre determinados autores.

Merleau-Ponty, por exemplo, está presente, por necessidade e conflito. É possível que, se meu orientador não lesse e estudasse este autor, eu não teria interesse maior em aprofundá-lo. Porém, quando me aproximei às obras do professor Kunz, que além de meu orientador, é também um autor bastante referenciado na Educação Física, senti a necessidade de aprender o que e como é o movimento fenomenológico na pesquisa, tantas vezes por ele referenciado em textos e palestras. Um movimento que não pode ser apenas uma metodologia, mas sim um comportamento, um olhar, uma sensibilidade do (a) pesquisador (a) em relação ao seu objeto de estudo.

O livro escolhido para a minha aproximação foi *A Natureza* (MERLEAU-PONTY, 2000), que me causou espanto e negação. Nos questionamentos, negações e confirmações, percebi que eram anotações e teses inacabadas, abertas à construção e à indagações. A não intenção de ser um trabalho acabado trouxe, para mim, diversos outros questionamentos sobre o conceito de Natureza. Neste livro, um autor em especial contribuiu para uma melhor compreensão sobre a biologia e sobre a evolução proposta, inicialmente, por Darwin, chamado

²¹ Contraditórios no sentido de serem de campos epistemológicos diferentes, a saber, fenomenologia e materialismo histórico dialético. Mas que serão tratados de modo a não serem apenas utilizados como ferramenta na construção de uma tese, mas como campos filosóficos que nos abrem perguntas fundamentais sobre a existência, subjetividade e a sociedade, condições objetivas.

Uexküll²²: biólogo e filósofo alemão, que me fez pensar em teses inquietantes sobre a vida, os ciclos históricos de transformação, a evolução e sobre a compreensão de que a vida se desdobra na contradição entre harmonia e tensões, na substância e no comportamento. Entre a paz e o conflito, há o nascimento da nova vida. Não é simplesmente a disputa, nem tão pouco a concessão, mas o movimento temporal entre elas, que traz ao acaso aquilo que percebemos como vida.

Os leitores, agora, podem estar se perguntando, como este assunto pode estar relacionado com Marx anteriormente comentado? Tal conexão é feita no seguinte argumento: O ser humano que transforma a natureza e ao mesmo tempo se transforma (Marx, 2000, p.65), também está explícito em teses de autores da biologia, que estudam a gênese e evolução das espécies, em Maturana, por exemplo, nas suas considerações sobre as transformações das moléculas no mundo e em Uexküll, trazido por Merleau-Ponty sobre a análise embriológica e morfológica dos organismos vivos. O ser humano que atua na sociedade é também aquele que se transforma biologicamente. E não quero com isso, comparar o comportamento do organismo biológico ao da sociedade, mas apenas identificar o ser humano como um desses organismos vivos que interage com o meio.

Estas relações entre leis da dialética da natureza e da sociedade foram parte das pesquisas inconclusas de Engels. No livro *Dialética da Natureza* (1979) ele desenvolve teses sobre a natureza que pode ser observada da forma dialética, mostrando, por argumentações, a veracidade em movimento que existe na materialidade da vida, nos fenômenos, nas organizações dialéticas e contraditórias, de harmonia e conflito. Suas anotações e observações tentam mostrar um caminho de possibilidades de transformações pautadas na história dialética dos próprios organismos e da natureza (SERPA, 1991, p. 46). Ainda que suas teses não tenham sido, até os dias de hoje, completamente comprovadas, seus questionamentos abrem possíveis caminhos para compreender a vida, não como uma linearidade, mas como algo que vai se formando no agir. E, apesar de seu estudo não compor textos desta

²² Para Kull (2001) existem conexões entre a Fenomenologia e os estudos de biologia de Uexküll.

tese, mas sim fundamentos teórico-metodológico, é importante reconhecer essas investigações como fundamentais para o campo das ciências naturais, a partir da dialética, já que em muitos momentos as análises desta área mostram contradições dialéticas.

Já num campo de análises conceituais das pertinências entre o conceito de natureza de Marx, Schmidt (1976) também é outro autor que me aproximei, a partir das leituras de apresentações e comentários, capas e contra capas de livros de Marx. Muitos dos tradutores citam este autor, como um dos pioneiros nos estudos sobre Natureza em Marx, ele analisa, nas obras de Marx, as definições de natureza e contribui para o entendimento de que há uma variação deste conceito nas obras por ele analisada, e na minha interpretação, algumas delas, estão completamente aproximadas ao conceito de natureza construído pelo movimento ambientalista crítico da atualidade²³.

Porém, o autor mais atual que pude me aproximar com maior propriedade, sobre Marx nesta temática, é Foster (2005). Ele traz argumentos sobre o pensamento ecológico em Darwin e Marx. Num livro propriamente de história, este autor apresenta argumentos sobre o pensamento de Marx, como um pensamento genuinamente ecológico, já que ele analisa formas de relações modernas de exploração da natureza identificando criticamente, o ser humano, como mediador desta relação, e possíveis formas de superação desta relação. Veremos isso mais adiante no desenvolvimento da tese.

Sobre Darwin (2006) tive que fazer um enfrentamento de preconceitos e novas construções. A partir da leitura de Foster (2005), tentei entender em que medida a biologia de Darwin era evolucionista, e em que medida este conceito apresentava aspectos que poderiam ser aproximados às teorias sobre a questão ecológica hoje. Para além de um

²³ Alguns pesquisadores não concordam com a visão de que existe em Marx um fundamento ecológico. Porém Foster (2005) traz argumentações históricas a partir de várias das suas obras que evidenciam esta relação. Há uma importante distinção entre os estudos de Foster, Duarte e Schmidt sobre o conceito de Natureza em Marx e a conceituação deste mesmo conceito pelos Movimentos Ambientalistas. No que diz respeito aos estudos de Foster, o conceito de natureza estaria relacionada à compreensão filosófica de Natureza, na qual o ser humano é parte integrante, mas se distingue por sua capacidade simbólica de se inter-relacionar com o meio, e esta inter-relação é caracterizada, também, por determinações sociais. Ente os Movimentos Sociais há várias conceituações de Natureza que serão abordados no capítulo sobre movimentos sociais.

darwinismo popular²⁴, as leituras na obra clássica *Origem das Espécies* é perceptível conexões com autores materialistas²⁵ da época, ou mesmo anteriores, que já elaboravam seus argumentos na história, como a essência da origem dos organismos e do ser humano, sem a necessidade de um “princípio divino”. Esta tese histórica, no campo da biologia deixou, na minha compreensão, uma abertura de possibilidades para desenvolvimento de pesquisas em outros campos, como o da arqueologia e da política. O que poderia oferecer argumentos para fundamentar outras relações humanas em sociedade, relações históricas. Comumente, na política, e também na EF, se argumentou o princípio da adaptação, como uma valorização do ser mais forte, apto para a vida como o único possível ser que sobrevive. Porém, em Darwin, a adaptação está relacionada à relação mais complexa entre o ser e o meio, e não simplesmente a uma sobrevivência do mais apto, mas daquele que desenvolve determinadas características juntamente com o meio, em relações históricas.

As considerações de Foster (2005) sobre o pensamento ecológico em Darwin e Marx me fizeram retornar várias vezes às obras desses dois autores. Para Foster, as definições de Marx e Darwin de ser humano e sociedade estão completamente vinculadas ao pensamento do materialismo da época em que viveram²⁶. Dentre suas principais teses, estava a consideração de que o ser humano é um ser histórico que tem suas origens na história da evolução das espécies e que esta evolução é baseada em relações de conflito e harmonia, que as possibilidades apresentadas por Marx, como caminho para superação desta relação atual, está presente nas suas próprias obras. Ou seja, sua coerência com as tese ecológicas está no sentido de reconhecer o ser humano, como ser biológico e participante desta cadeia histórica evolutiva, mas também reconhecendo que o ser humano interage pela sociedade e é através dela que se transforma a natureza, explorando-a a partir das leis da sociedade moderna industrial: alienação, propriedade privada, lucro e acumulação de capital. Não existe na interpretação ecológica de Foster (2005)

²⁴ Assim também chamado por Horkheimer (2002, p. 128).

²⁵ Em filosofia, materialismo é o tipo de fisicalismo que sustenta que a única coisa da qual se pode afirmar a existência é a matéria; que, fundamentalmente, todas as coisas são compostas de matéria e todos os fenômenos são o resultado de interações materiais; que a matéria é a única substância. (ABBAGNANO, 2003, p. 649)

²⁶ Darwin, 1809 a 1882 e Marx, 1818 a 1883.

alguma possibilidade de certeza em projeto histórico redentor da sociedade, mas indicações de que é possível transformar as atuais relações sociais, que contribuem para o processo de destruição ambiental, em outras relações baseadas no equilíbrio e no respeito pela vida de todos. O ser humano é entendido como um sujeito que pode transformar suas próprias relações com a natureza. Mas, são ao mesmo tempo essas mesmas, atuais, relações que condicionam suas ações no mundo, trazendo para o centro da discussão filosófica, um argumento aparentemente circular, sem saída: Por onde começa a alienação? Sociedade ou sujeito? Por onde estará a saída? Ela existe?

Nas argumentações deste estudo, esta saída existe na compreensão de conceitos e nas proposições para a prática pedagógica da Formação em Educação Física, buscando, neste processo, pensar em formas de organizar a prática pedagógica na dimensão da Educação Ambiental, que redimensione as relações entre o ser humano e a natureza, a partir das especificidades da Educação Física, porém, sem acreditar em saídas redentoras e ao mesmo tempo sem negar que existem diversas dificuldades e limites internos ao processo, e externos da sociedade. O trabalho pontual, a partir do reconhecimento de limites, de uma determinada realidade, é que pode abrir caminhos para a compreensão e construção de novas soluções teóricas e práticas.

Neste sentido, esta tese não me parece tão nova. Quando mesmo os autores chamados Críticos da Educação Física, principalmente os da década de 1980 e 1990 consideraram os reflexos sociais da educação do corpo ou da educação corporal. Eles questionaram os esportes de alto rendimento, a repetição, o adestramento pela educação do corpo e os impactos na formação da sociedade. Os autores da Educação Física “crítica” deram um passo significativo, trazendo impactos e crise para a prática profissional que, na minha percepção, ainda são sem precedentes históricos. Mesmo que implícitas, as suas contribuições e questionamentos oferecem a possibilidade para desenvolver novas temáticas atuais como a Educação Ambiental.

Como o tema da Educação Ambiental requer uma aproximação com alguns conceitos de diversas áreas, busquei escrever sobre, principalmente, a política, como ação do ser humano na *pólis* (cidade), e as definições desse ser humano que, também, é um ser vivo, e biológico, que interage com os outros seres, e que existe no mundo pela sua

interação, em relações de co-evolução. Nesta aproximação, muitas outras dúvidas teóricas surgiram, por isso, procurei auxílios e orientações com pessoas e pesquisadores que poderiam me ajudar nas respostas às minhas dúvidas e me orientar, no sentido de indicar as minhas falhas e “acertos” sobre as interpretações das leituras, ou nas conclusões da tese.

Por exemplo, as minhas reflexões, a partir das leituras de biologia, encontram diálogo com outras pesquisas, como, do professor Gustavo Caponi. Na aproximação aos estudos e conversas informais, proporcionados a partir da disciplina História da Biologia da Pós-graduação em Filosofia, pude responder algumas das minhas inquietações sobre o ser e a evolução das espécies. O que, afinal, poderia ser considerado, por esta tese, sobre os ciclos de vida, as transformações históricas, a adaptação no meio, as contradições?

As buscas pelas definições conceituais têm relevância quando se pretende trabalhar com Educação Ambiental na Formação em Educação Física. Mas, como “saltar” do conceito de ser humano e natureza, como um conceito biológico, para a política ambiental? Um se situa completamente no plano de discussão teórica e o outro no plano político, da ação. A conexão está na ação, a ação na natureza tem hoje um significado de ação política, e ela é chamada de Política Ambiental. Dentro da política ambiental, no campo da educação, existe a área da prática pedagógica resultante de estratégias do Movimento Ambientalista, chamada Educação Ambiental, que será apresentada em forma de um capítulo, explicitando alguns de seus princípios e metas e suas possíveis conexões com o campo da Educação Física. Neste capítulo o autor de base é Dias (2000), que nos apresenta publicações fundamentais sobre Educação Ambiental e traz uma revisão de todos os documentos, normas, diretrizes e cartas que tratam do assunto. Além da aproximação com este autor, também foram consideradas as publicações do instituto Paulo Freire, que vem se dedicando à temática ambiental, já há alguns anos, e a última publicação do Ministério do Meio Ambiente sobre Educação Ambiental no Brasil.

Especificamente sobre política pública ambiental, procurei aprofundar as análises de autores, no sentido de entender modelos de políticas ambientais, que propõem a produção limpa em indústria, o reflorestamento e a coleta de lixo, como apenas uma das medidas para a

questão ambiental. Para os críticos dos movimentos ambientalistas não há como lutar pela Natureza sem questionar quais são as relações humanas sociais e culturais de hoje, que permitem e incentivam este tipo de consumo e de apropriação da natureza. Entre esses autores, destaco o autor que também é professor da UFSC, Hector Leis (1999), que aparece nas minhas referências, desde as primeiras pesquisas no campo político sobre meio ambiente, e no curso de doutorado, tive a oportunidade de conhecê-lo como professor no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, na disciplina Teorias de Sociedade, da Política e da Natureza oferecida pelo professor Héctor Leis e Selvino Asmann. Alguns outros autores críticos sobre política ambiental, também me fizeram pensar nas iniciativas governamentais em relação ao meio ambiente, como iniciativas “afirmativas” que não direcionam a solução de problemas graves ambientais para a base política, cultural, social e econômica, estes estão citados ao longo da tese.

Apesar de ter entendido o objeto da tese no plano político, de ação no mundo, ainda havia dúvidas sobre o aprofundamento inicial proposto, que tinha como eixo central os estudos sobre o conceito de ser humano e natureza na Formação em Educação Física. Essa dúvida, sobre o caráter do estudo da tese, me acompanhou por quase todo o curso de doutorado, e para respondê-la, voltei a me aproximar de questões e respostas do conhecimento produzido na Educação Física. Procurei atualizar os conhecimentos e as críticas produzidas por outros autores sobre esporte e outros conteúdos, abordagens e suas relações com o conceito de natureza. Neste ponto, destaco a disciplina oferecida pelo professor Alexandre Vaz, no semestre 2007.3, Aspectos Antropofilosóficos do Movimento Humano da Pós em Educação Física, e da disciplina oferecida no programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Esporte e Contemporaneidade. Estas disciplinas buscaram aprofundar temas peculiares do esporte, trazendo uma crítica interna em cada um dos pontos analisados, abrindo possibilidades para reconhecer como a relação entre ser humano e natureza está configurada na Educação Física, atualmente, partindo da análise de um dos principais conteúdos da área, o esporte. Após essa maior aproximação com conhecimento produzido na Educação Física, observei a pertinência

do objetivo de uma tese de doutorado no campo da Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física. Os estudos inicialmente²⁷ estavam relacionados ao “conceito de natureza na formação de professores em Educação Física” e posteriormente foi redimensionada para compreender a “teoria e a prática pedagógica da Formação em Educação Física”, restando dúvidas sobre uma provável aproximação aos estudos epistemológicos, entre a teoria e a prática.

Essas dúvidas me levaram a estudar mais sobre Epistemologia, para entender quais seriam as contribuições desta tese, neste momento de abertura e de consolidação de novos cursos de doutorado em Educação Física. Na UFSC, por exemplo, eu faço parte da segunda turma, somos os primeiros a estudar em programas específicos na área. Ou seja, este é um momento de formação de identidade da área na pós-graduação em Educação Física. E para responder esta inquietação, me aproximei aos estudos epistemológicos na Engenharia de Produção, que, na UFSC, tem caráter interdisciplinar e, ao longo dos anos, se manteve articulados com outros cursos, como o curso da Educação Física. Acompanhei, durante um semestre, a disciplina Epistemologia da Ciência, coordenada por Francisco Antonio Pereira Fialho, Carlos Augusto Monguilhot Remor, Richard Perassi Luiz de Sousa, o que me proporcionou entendimentos sobre as possibilidades de este estudo buscar diálogos com a Epistemologia, na compreensão das contribuições da prática pedagógica da Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental. O que aproximou a tese ao campo da chamada área interdisciplinar, com capítulos e abordagens de múltiplas áreas, como um sistema complexo.

27 O projeto de tese buscava analisar o conceito de Natureza na formação de professores em Educação Física.

3. ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS DA PESQUISA

3.1. Os capítulos

O eixo central desta tese está relacionado ao entendimento de processos da teoria e prática pedagógica na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental. O reconhecimento dos limites e das possibilidades para trabalhar com Educação Ambiental na Formação de Professores é o primeiro passo para construção de uma crítica pedagógica buscando a compreensão de novos caminhos para a Educação Física e a Educação Ambiental. Os elementos chaves para reconhecer a Formação de Professores são os próprios elementos constitutivos da especificidade do campo da Educação Física, sua forma de organização, os conteúdos fundamentais, e os processos de avaliação. Porém, estudar aspectos da Educação Física requer um conhecimento em áreas distintas, já que ela está relacionada à várias áreas, trazendo a biologia, ciências sociais, filosofia, pedagogia²⁸ para dialogar em uma única especificidade. Os capítulos buscam, de forma isolada, e/ou interativas, trabalhar com essas vertentes da Educação Física.

A tese foi dividida em três PARTES.

Na Parte I, apresento os elementos introdutórios. O capítulo primeiro é uma apresentação do tema, aproximando o leitor a relevância de tal temática na EF. O capítulo segundo são os prolegômenos, que narram as minhas afinidades históricas e indicam como foram as aproximações com determinados professores e autores fundamentais na organização de idéias e perguntas da tese. No capítulo terceiro, apresento propriamente a delimitação do problema, as perguntas e o fundamento teórico-metodológico.

Na Parte II, sobre o desenvolvimento. Inicialmente, no quarto capítulo apresento a relação ser humano e mundo. Defino o tema ambiental a partir da prática e da teoria, estabeleço as relações sociais atuais sobre a destruição ambiental, defino o ser humano enquanto um

²⁸ Kunz chama atenção das funções e objetivos da Educação Física proposto pelo documento das Diretrizes Curriculares do Rio Grande do Sul de 1980: o biológico, o sinestésico e o integrador ou sócio funcional (KUNZ, 2004, p. 116).

organismo vivo que interage com esse meio pelo “Se movimentar” e faço análises sobre as relações deste organismo com determinadas características da atual sociedade e especificamente, características da Educação Física.

No capítulo quinto é abordado a relação entre a Educação Física e o mundo pelos Movimentos Sociais Ambientistas. Nele, apresento o significado, a história e a relevância dos Movimentos Sociais no Brasil, destacando suas ações e seus fundamentos para compreendê-los como um campo de possíveis diálogos, pela abordagem crítica, com a Educação Física. No sexto capítulo, tratei das políticas públicas da Educação Ambiental, reconhecendo-a como uma estratégia dos Movimentos Sociais Ambientistas, é apresentado sua história, objetivos, fundamentos, ações e princípios no processo de Educação em todos os níveis, em especial para o nível Superior. No sétimo capítulo tratei da Formação do ser humano, apresenta-se as bases legais para o ensino, pesquisa, gestão e extensão e identifica os limites na Formação de Professores, com destaque para a Formação em Educação Física. Ao final indica-se o sistema dos complexos e o “Se movimentar” como possibilidade para organizar o trabalho pedagógico na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental.

No capítulo oitavo, fiz uma análise sobre a prática pedagógica disciplinar na Formação Profissional. Neste são analisados relatórios técnicos científicos de uma Atividade Curricular em Comunidade – ACC, trazendo os elementos teóricos sobre a relação ser humano e natureza, Movimentos Sociais, Educação Ambiental e Formação em Educação Física.

Na PARTE III, organizei os elementos de conclusão. No capítulo nono, apresentei a conclusão propriamente. No décimo, a bibliografia e os elementos pós-textuais, no décimo primeiro, os APÊNDICES. Acrescentei os apêndices para uma complementação e aprofundamento ao texto da tese, neles estão artigos, lista de trabalhos acadêmicos produzidos no doutorado e fotos da ACC.

3.2. Delimitação do problema e perguntas

Este trabalho busca o aprofundamento teórico e prático no campo da Formação em Educação Física e a Educação Ambiental,

considerando estudos sobre características relevantes dos cursos de Formação, para entender como a Dimensão da Educação Ambiental pode ser trabalhada na Educação Física. As implicações do campo específico da Educação Física, que contribuem com impactos ambientais são reconhecidas, nesta tese, como parte da realidade da Formação de Professores que, ao mesmo tempo, oferecem bases para subsidiar fundamentos e concepções transcendentais da atual relação ser humano e natureza, presente na teoria e prática pedagógica. Entendendo este campo de atuação, a partir da abordagem crítica da Educação Física, como um espaço pedagógico possível para a emancipação e, conseqüentemente, como um espaço de transformações individuais que provocam impactos nas relações sociais, marcadas atualmente pelo desequilíbrio, e pela destruição.

Os problemas centrais, desta tese, não surgiram prontos e acabados, pois reconhecemos que esta tese é um desdobramento de pesquisas anteriores. Ao longo do meu percurso acadêmico²⁹, os problemas de estudos e de pesquisa sobre Meio Ambiente e Educação Física foram se redimensionando e, hoje, estão relacionados a análise e proposição de possibilidades pedagógicas na dimensão da Educação Ambiental, articulando atividades de pesquisa, ensino, extensão e gestão, com base no sistema dos complexos, que abre possibilidades para aproximar o processo de Formação em Educação Física aos Movimentos Sociais.

Busquei, com isso, responder à demanda indicada pelos movimentos sociais “ambientalistas”, sobre uma das questões emergenciais da humanidade, a destruição ambiental. Encontramos como estratégias do movimento ambientalista a Educação Ambiental, que em si mesma também é, ao mesmo tempo, uma estratégia para soluções de problemas ambientais. Por isso, entendemos a necessidade de pensar em formas para tratar esta dimensão no processo de formação humana. De acordo com a legislação atual sobre a implantação da Educação Ambiental, teríamos que pensar em adequar todo o curso de Educação Física à dimensão da Educação Ambiental, no entanto, ao longo dos estudos, observamos que há uma necessidade de abordar, especificamente em disciplinas, essa temática na Formação Profissional na graduação, já que não há uma alfabetização ambiental suficiente, por

²⁹ Já amplamente comentado no memorial.

parte dos profissionais que atuam, hoje, no Ensino Superior. Portanto, apesar de este trabalho indicar algumas necessárias mudanças para o processo de formação como um todo, nos remetemos, especificamente, à análise de fundamentos, na teoria e na prática, direcionados para uma atividade disciplinar.

Essa atividade disciplinar foi pensada a partir das experiências da prática pedagógica, registrada em relatórios da ACC, que é o guia de toda a tese. Em todas as partes da tese seus elementos essenciais, os problemas, as demandas e as proposições estão, desde os estudos sobre a natureza, ambiente, leis, fundamentos e conceitos, até os destaques sobre a prática pedagógica na Dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física.

Toda a construção da tese está relacionada, também, à determinada produção teórica e científica, que já vem se consolidando em produções acadêmicas³⁰, como Monografia de especialização, dissertação de mestrado, publicações de artigos³¹, resumos, participação em mesas, oficinas e debates relevantes, que nos auxiliaram na identificação de alguns temas carentes desta área.

Inicialmente essas produções estavam mais direcionadas para a área da Educação e posteriormente para a Educação Física, Esporte e Lazer. Neste campo, o problema parece que está relacionado à forma de tratar o conhecimento da Educação Física na Formação, pois características como: 1- O distanciamento entre a Formação profissional, e; 2 - A realidade no mundo do trabalho docente, os conhecimentos tratados, como conhecimentos específicos, distantes de diversas expressões culturais, parecem reforçar valores e atitudes humanos, alienadores e destruidores do ambiente, são alguns dos pontos de contradição de limites e possibilidades identificados, por nós, nesta pesquisa.

³⁰ A primeira aproximação minha com pesquisa foi em 1997, sob orientação do professor Pedro Abib, com o objetivo de analisar a Qualidade do Professor de Educação Física na Escola Pública da Cidade de Salvador, o segundo trabalho foi Iconografia e Formação de Professores na UFBA: analisando as aulas de Ginástica apresentado como monografia para conclusão do curso de especialização na Pós-Graduação em Potenciais da Imagem: Fotografia, Cinema, Hipermídia nas Ciências Humanas, e por último o mestrado em Educação sobre Cultura Corporal e Meio Ambiente na Formação de Professores: Limites e Possibilidades.

³¹ Ver artigos publicados durante o período de curso do Doutorado.

Os limites identificados são tratados como ponto de partida para análises das possibilidades pedagógicas na dimensão da Educação Ambiental na teoria e na prática pedagógica da Formação em Educação Física, como sugere a chamada “abordagem crítica” da Educação Física. Identificar os problemas da realidade e a partir deles organizar o trabalho pedagógico, essa é a premissa crítica, que consideramos fundamental nesta tese. Neste sentido, o programa de Doutorado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, na linha Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física é um espaço acadêmico que vem contribuindo, de forma efetiva, com os estudos, pesquisas e projetos de extensão no campo da teoria crítica da Educação Física, abrindo caminhos de interseção entre a temática desta tese e o campo da Educação Física.

As “abordagens críticas da Educação Física” nos possibilitam pensar em processos pedagógicos que buscam a solução de problemas da realidade para emancipação. Emancipação, aqui neste estudo, é um conceito valoroso, já que, consideramos este tema situado nos atuais mecanismos de expansão da democracia moderna, racionalidade instrumental e tecnicismo associado a industrialização, peças fundamentais que modificam as relações sociais do ser humano com ele mesmo e com a natureza, criando e recriando diversos espaços de vivência, experiências, construindo cultura e fazendo história. Na Educação Física, propostas pedagógicas são construídas a partir de críticas aos atuais mecanismos de expansão. São oportunidade para pensar em espaços–tempos pedagógicos, como campos políticos que definem e redefinem a sociedade moderna, no seu modo de agir e pensar, reproduzindo ou modificando as tradições, e dando-lhes novas revolucionárias dimensões culturais.

Apresentamos como objetivo geral compreender e indicar alguns elementos de possibilidades para contribuir com proposições na teoria e na prática pedagógica da Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental, a partir do reconhecimento sobre as próprias características específicas, que em uma análise crítica apresentam relações destrutivas entre o ser humano e a natureza. Para isso, desenvolvemos os seguintes objetivos específicos:

- Entender conceitos referentes à relação ser humano-natureza que tangenciam a área da Educação Física;

- Analisar aspectos da atual Formação em Educação Física, identificando seus limites e possibilidades para a organização da teoria e prática pedagógica na dimensão da Educação Ambiental;

- Compreender o Movimento Ambientalista, a partir de sua história e suas ações políticas;

- Identificar a presença do campo da Educação Física nos diversos movimentos sociais, buscando compreender formas de interação entre essas duas áreas pela dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física.

- Compreender a dimensão da Educação Ambiental no Brasil, suas histórias, leis, diretrizes, e tratados.

- Descrever compreendendo fundamentos para propor elementos de organização da prática e da teoria pedagógica na dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física.

Nesta trajetória, o trabalho sobre a ACC de Meio Ambiente e Cultura Corporal realizado na graduação durante os seis semestres na Universidade Federal da Bahia será considerado como um recurso para dialogar entre a teoria e a prática, visando trazer a nossa experiência docente e de pesquisa para a construção desta tese.

Diante dessa apresentação, este estudo busca responder às seguintes questões:

1. Como pode ser compreendido o ser humano que se relaciona com a natureza na dimensão da Educação Ambiental?
2. Quais os atuais documentos, leis, tratados, diretrizes e cartas da EA que podem contribuir com o processo de Formação em Educação Física?
3. Quais são os limites e possibilidades no campo da Formação em Educação Física para trabalhar na dimensão da Educação Ambiental?
4. Quais são os conhecimentos específicos da Formação em Educação Física que podem contribuir com relações não destrutivas entre o ser humano e a natureza?

5. Quais as proposições para organizar a teoria e a prática pedagógica na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental?
6. Qual a importância dos movimentos ambientalistas para o processo de Formação em Educação Física a partir da Educação Ambiental?

Essas perguntas estão na tese em forma de capítulos ou subcapítulos, já que apresentei algumas problemáticas referentes à EF na Dimensão da Educação Ambiental, ao longo de todo o texto.

3.3. O movimento do método e o método em movimento

A construção desta tese vem se constituindo por um caminho teórico metodológico que permite perceber o problema, a partir do diálogo entre teoria, a análise de conceitos específicos, e pela prática, a realização do trabalho docente na Formação profissional na graduação sobre a temática ambiental. O método de investigação representa uma tentativa para expressar de forma científica o movimento realizado para construção desta tese. O método é, sem reduções, a expressão do meu pensamento científico, que interage entre os conceitos e as práticas de uma determinada abordagem, técnicas, interpretações e juízo de valores. É necessário entender, portanto, o método em movimento de mudanças.

O próprio método já vai caracterizando socialmente o fenômeno de pesquisa analisado, buscando identificar um aprofundamento radical³² e crítico das atuais relações entre ser humano e natureza, foco principal da dimensão da Educação Ambiental, para reconhecer, nesta relação, a complexidade de problemas sobre a acentuada destruição ambiental, e identificar possibilidades de alterações a partir da Formação em Educação Física.

O fenômeno estudado, segundo Kosik (2002), não se manifesta imediatamente, primeiro e com maior frequência. Essa manifestação imediata é construída pela aproximação com o fenômeno, sendo que nesta relação se pode abordar, aprofundar e delinear o seu movimento.

³² Radical no sentido de ir a algo central ou a raiz da questão.

A compreensão das mudanças e do movimento do fenômeno, não pode ser definida mediatamente no tempo presente, fragmentado, é convivendo e se relacionando com o seu percurso, que se pode enunciar, pela linguagem, algo sobre o fenômeno, pois foge à percepção imediata. Não está completamente oculto, se considerar que ao iniciar qualquer investigação, deve-se, necessariamente, possuir uma segura consciência do fato de que existe algo susceptível de ser definido como estrutura da coisa, ou a essência, uma oculta verdade, distinta dos fenômenos, que se manifestam imediatamente, mas, também, que há algo perceptível na aproximação e distanciamento.

Nos estudos de Merleau-Ponty (2000) compreende-se que o fenômeno se dá pela relação intencional, e pela capacidade de perceber o que se manifesta. Neste caso, a essência e a aparência não se confundem, apenas coincidem no tempo-espaço, no momento em que ele é percebido, determinando as suas formas de apresentação e definição.

É possível entender as contribuições desses dois pensamentos para a análise complexa desta temática. Para um pesquisador observador, o fenômeno pode ser compreendido a partir do momento em que eu me coloco à disposição intencional de me relacionar com ele, e é nesta relação, que eu percebo a distinção entre a aparência e a essência. Por buscar a totalidade no particular, que não se manifesta mediatamente, a essência é a própria aparência, ainda não revelada ou percebida. Para Kosik, (2002, p 17) “se a aparência fenomênica e a essência das coisas coincidissem diretamente, a ciência e a filosofia seriam inúteis”.

Entender o movimento do fenômeno significa entender que a todo instante ele se modifica, se transforma, apresenta congruências e contradições. Acompanhando estas mudanças no tempo-espaço, o fenômeno e suas mudanças podem ser percebidos e compreendidos.

As minhas observações, sobre a necessidade de acompanhar o movimento do fenômeno, têm seus primeiros esboços nas aproximações com o pensamento dialético, que veio sendo consolidado a partir de leituras de autores da filosofia contemporânea e clássica como Marx, Platão e Heráclito e outros autores considerados marxistas, dentre eles, Goldmann (1979), que explica sobre a importância de construir uma pesquisa científica por meio da análise dialética que integra:

“O pensamento dos indivíduos ao conjunto da vida social e notadamente pela análise da função histórica das classes sociais – o fundamento positivo e científico do conceito de visão de mundo, retirando dele qualquer caráter arbitrário, especulativo e metafísico. O método dialético analisa os indivíduos e a relação desses indivíduos com a realidade e com a totalidade”. (GOLDMANN, 1979, p. 23).

Em suma, há julgamentos referentes à natureza do cosmos e da realidade humana que pretendem entender como que o particular se manifesta nesta totalidade. Estes julgamentos podem ao longo da pesquisa se modificar, podem inexistir, e a construção do conhecimento perder suas bases de certezas, porém sem perder as relações de transformações no tempo-espço. E frente às possibilidades explicativas das ciências, há no plano conceitual uma concepção específica do mundo e ela não pode ser reduzida a um desses múltiplos sistemas metodológicos. Constitui um conjunto coerente de resposta à maioria dos problemas epistemológicos, práticos e estéticos apresentados pelas relações entre os seres humanos e suas ações com o ambiente.

Este conjunto coerente é entendido aqui, nesta tese, como sistema de complexo, que se conecta com um todo maior, e em um movimento incessante, ele se desorganiza, organiza, se desequilibra e se auto-regula³³. Em cada uma das partes de um sistema existe outra parte que a compõe, que também interage com o meio e se modifica nesta interação. Cada uma das partes compõe um todo, porém a soma dessas partes não é o todo. A interação entre essa parte e o meio é que a define, portanto são as interações em movimento das partes, que define um todo, que também se move. Faço, aqui, uma analogia, arriscando uma redução sobre a tese. Considerar que a tese é o somatório dos capítulos, não representa exatamente o que a tese é no todo.

Em termos de forma, esta tese foi inicialmente construída para ser um texto contínuo monográfico³⁴, mas ao longo do curso com as mudanças de normas e leis da Pós-Graduação, ela foi se transformando.

³³ Auto-regulação, no sentido que Maturana (1996). explica no livro *Ontologia da Realidade*

³⁴ O que chamamos, hoje, na pós-graduação de Tese no Modelo Tradicional que significa ser um texto monográfico temático, ou Tese no Modelo Alternativo que significa ser um conjunto de artigos somado a explicação da metodologia, conclusões gerais e bibliografia.

Algumas partes, capítulos ou sub-capítulos, são textos que foram publicados e/ou submetidos na forma de artigos³⁵. Estes textos respondem a perguntas específicas que convergem, todos, para o tema central da tese, ou seja, estão relacionados ao objetivo geral. Porém, apesar de cada um dos artigos serem partes da tese, não é a soma deles, que resultará em um texto de tese, mas a interação entre eles como uma reflexão múltipla, como um único trabalho. A interação entre as partes da tese, artigos, que analisam partes do problema geral, com o texto da tese e com os problemas maiores que envolvem as perguntas, definem uma reciprocidade de determinações e movimento do sistema de complexo³⁶. Neste sistema alguns pontos se desenvolvem em aprofundamentos temáticos, que na trajetória do seu movimento, se encontra com pontos de outras partes desenvolvidas por outras temáticas. Desta forma, a trajetória de desenvolvimento da tese vai delineando caminhos considerados aparentemente caóticos, mas que se pode fazer previsão precisa e qualitativa.

Por exemplo, uma visualização espacial³⁷ deste esquema de movimento do complexo pode ser observada na representação gráfica abaixo:

³⁵ Exigências atuais dos cursos de Pós-Graduação sobre a produção científica dos estudantes para corresponder aos pontos de avaliação da CAPES e exigências de produtividade para renovação, a cada ano, de bolsa durante o curso de Doutorado (APÊNDICE C).

³⁶ Esta teoria está explicada por muitos autores, porém há uma síntese histórica em Capra (1996) que ele explica a história, os pesquisadores e as características da teoria dos sistemas, muito utilizado, hoje, para os estudos ambientais e ecológicos.

³⁷ Esta figura mostra como funciona um sistema de complexo em um fenômeno meteorológico. Lorenz, (*apud* CAPRA, 1996, p.116) observou como um sistema simples de conjunto de equações não-lineares pode gerar um comportamento complexo no espaço tridimensional. O ponto no espaço se move de uma forma aparentemente aleatória, com algumas oscilações de amplitude crescentes ao redor de um ponto, seguidas de algumas oscilações ao redor de um segundo ponto. Oscilações precisas do ponto de vista qualitativo.

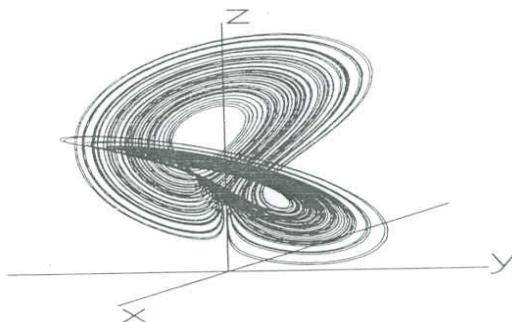


Figura 1 - Atrator de Lorenz

Os pontos convergentes desta tese, o curso de Formação em Educação Física e a temática ambiental são dois pontos distantes, mas que podem se encontrar em determinados momentos da tese e, posteriormente, estar novamente distantes. As relações entre características da sociedade atual entendida como destruidoras, são reconhecidas em especificidades da Educação Física e nas possibilidades do trabalho pedagógico, mas não estão na realidade interligadas de maneira “natural”³⁸, para analisar este fenômeno compreendemos o seu movimento, suas aproximações e distanciamentos.

É exatamente nesse ponto que esta pesquisa se propõe a fornecer nexos entre a parte e o todo, sem necessariamente caracterizar o todo, ou buscar de forma causal, a sua transformação imediata. Segundo Kosik (2002) o total não é a acumulação de fatos. Os fatos são conhecimentos fragmentados da realidade, se são compreendidos como fatos de um todo dialético, eles são a parte estrutural do todo, são os fenômenos. A realidade é entendida aqui, portanto, como a totalidade concreta que se transforma em estrutura significativa para cada fenômeno, ou conjunto de fenômenos. Não é pretensão desta pesquisa se aproximar de análises de todos os sistemas de complexos da temática, mas apenas

³⁸ Natural no sentido de automatismo dos processos, relação direta de causa e efeito.

compreender os aspectos da realidade, seus impactos sobre a temática específica, e ao mesmo tempo relacionar as especificidades com a totalidade. Compreender essa relação recíproca entre as partes e o todo, significa entender que os fatos isolados são abstrações, são momentos fragmentados e separados do todo, os quais só quando inseridos no todo, adquire *verdade* e concreticidade. Por outro lado, o todo que não foi diferenciado e determinado por momentos, é um todo vazio.

Em tempos de “vulgaridade das incertezas”, como esse conceito pode ser compreendido? No movimento complexo e dialético, de acordo com Kosik (2002), dialética não é ao mesmo tempo inatingível e alcançável de uma vez para sempre, ela se faz, logo se desenvolve, e se realiza e se efetua a partir:

1) Da crítica sobre a *práxis* humana;

2) Do pensamento dialético, que dissolve o mundo fetichizado da aparência;

3) Das realizações da verdade e criação da realidade humana, visto que para cada indivíduo humano o mundo da verdade é, ao mesmo tempo, uma criação própria e espiritual, como indivíduo social e histórico.

Neste sentido, “o mundo da realidade é o mundo da realização da verdade, é o mundo em que a verdade não é dada e predestinada, não está pronta e acabada, impressa de forma imutável na consciência humana é o mundo em que a verdade *dévem*”. (KOSIK, 2002, p. 23). A verdade, analisada nesta pesquisa, significa o entendimento sobre as formas atuais da *práxis* humana e como ela se caracteriza na relação social atual para, teleologicamente, sem pragmatismos, atingir possibilidades pedagógicas emancipadoras. No campo da individualidade e das interações, isso pressupõe o respeito pela expressão de todas as formas, o que significa ter a opção lúcida de um plano político econômico com maiores possibilidades para uma vida com condições digna para todos. Pois, as condições objetivas são ao mesmo tempo condicionantes e condicionadas pelos seres humanos³⁹. (SARTRE, 1970).

³⁹ Anotações sobre estas considerações estão no APÊNDICE A desta tese.

As interações sociais, às quais me refiro, requerem a compreensão de um ser humano, cuja “natureza”, é agir em colaboração com outros homens para transformar, por sua ação, o universo e a sociedade, no sentido de uma crescente relação de equilíbrio da vida de seres humanos sobre o mundo físico, de uma comunidade emancipada social e individualmente. (GOLDMANN, 1979 p.34).

Entender esta produção científica como possibilidade para fundamentar uma teoria e prática pedagógica que tem como objetivo social alterar a relação ser humano e natureza, pela liberdade e emancipação, não significa entender esta produção científica, como um processo automático entre a sua formulação, a aplicação na prática pedagógica e as transformações sociais. Não se estabelece aqui algum tipo de relação - causa e efeito - entre os elementos de todo o processo:

- De construção teórica da tese;
- Proposição na prática pedagógica;
- Educação para emancipação individual;
- E realização do projeto histórico de sociedade.

Neste raciocínio, a busca por solução dos atuais problemas da realidade, do todo, é a representação de um indicativo de possibilidade para educar pela e para a emancipação, porém não são apenas estes indicativos, que se aplicando na prática há transformação, pois existem limites históricos característicos desta sociedade. A realidade é complexamente construída pelas escolhas e ações do ser humano. São determinadas por suas vontades, desejos, diferenças e contradições da conjunção íntima com o meio social, político e econômico que podem a qualquer momento ser modificadas. E são nestas relações de conflitos e harmonia entre o indivíduo e a sociedade, que estão a liberdade de ação de cada um. (SARTRE, 1970, p. 261)

Ter como referência a emancipação humana significa estar atento para a vida na atualidade e suas determinações⁴⁰, entendendo o ser social, sua historicidade, hoje, entrelaçadas pelas relações baseadas nas leis do estado moderno, na lógica de uma democracia que garante a falsa igualdade. Relações que marcam a vida da grande maioria, os

⁴⁰ Determinações criadas pelo ser humano e suas relações entre eles e a natureza.

trabalhadores que transformam diretamente os bens da natureza em matéria de consumo, que são ao mesmo tempo e contraditoriamente um corpo mercadoria, e um corpo potencialmente revolucionário. Alienam sua força de trabalho para sua própria sobrevivência e estão dialeticamente em tensões de determinações com a racionalidade estabelecida no processo civilizador da modernidade industrializada (HORKHEIMER, 2002). É sobre esse ser humano, que esta pesquisa se referencia; compreende-se nele um potencial construtor da sociedade e, por ele, também, estão possibilidades de transformação. Dentre eles, os trabalhadores da ciência, representam uma classe que atua na formação humana, influenciando direta e indiretamente toda a sociedade, e por isso, apesar de reconhecer limites diversos para trabalhar com a Dimensão da Educação Ambiental, eles representam uma via que favorecem o processo de emancipação do ser humano, o autoconhecimento, auto-organização, autodeterminação para uma vida digna individualmente e em coletivo. Proposta que tem acordo com autores da Educação como Paulo Freire, Pistrak, Helena de Freitas e Luiz Carlos de Freitas e na Educação Física os autores Elenor Kunz, Celi Taffarel, Valter Bracht, Vitor Marinho, Mauro Betti, entre outros.

A compreensão de teorias e práticas pedagógicas para a Formação em Educação Física representa os fins e os meios como uma totalidade estruturada e complexa, da qual se deve renovar cada vez a análise efetiva, evitando os dois obstáculos opostos: o maquiavelismo⁴¹ expresso no ditado “os fins justificam os meios”; e/ ou o moralismo⁴² abstrato que se manifestaria como uma questão de princípio e do modo absoluto para determinados valores ou instituições, como a liberdade, a justiça, independentemente de sua relação de conjunto.

A ação de pesquisar é uma experimentação teórico-metodológica sobre a organização da prática pedagógica da Educação Física. São considerados os movimentos da parte no todo, da experiência pedagógica na temática ambiental e suas relações com a realidade e com a Formação em Educação Física. Aprofundando os conceitos e reorganizando a prática. Existe, portanto, um movimento dialético entre

⁴¹ Terminologia utilizada por Lucien Goldmann página 33 da Publicação Dialética e Cultura, 1979.

⁴² *Ibidem.*

o pensar e o fazer, de modo que se possa constatar, descrever, analisar e generalizar para compreender o fenômeno pesquisado.

O pensar e o agir têm grande valor quando se pesquisa em um campo que se faz e se constrói na própria prática pedagógica, como afirma Bracht (1999) no conjunto de seu trabalho. E nem por isso quero reduzir o pensamento teórico à vida psíquica, e ainda menos o ser humano à razão, o objetivo é considerar a filosofia da ação e da interação com a natureza, com o mundo e com a realidade. É em uma atitude prática diante da vida, que está os problemas e as soluções. É a possibilidade científica de pensar e fazer o mundo, construindo caminhos para contribuir ideologicamente com a alteração das relações humanas com a natureza. No sentido de alterar para a liberdade de ação. Respeitando os limites do eu e do outro.

Entende-se o outro como todos os organismos que nos relacionamos, como um sistema orgânico complexo de partes que compõe o todo. E de um todo constituído por organismos diferentes que se inter-relacionam, (DARWIN, 2006). O ser humano, neste meio, se relaciona por processos sociais. A interação do ser humano com a natureza é, portanto construída socialmente e demarcada por determinada cultura. Somo organismos sim, como quer as explicações sobre a vida da biologia, mas são pelas interações simbólicas que os seres humanos se relacionam com a natureza. A capacidade de imaginar, de criar a partir de símbolos no pensamento, requer um arcabouço lingüístico no qual o ser humano projeta suas ações transformadoras, pelo trabalho, da natureza (ENGELS, 1979, BAKHTIN, 1979). O simbólico, construído também na interação com o mundo, caracteriza o ser humano como um organismo vivo, que altera o meio não só pela sua presença orgânica funcional (HUMBOLT apud MERLEAU-PONTY, 2000), mas pela sua interferência cultural movida por desejos, vontades e valores. (SARTRE, 1970, p. 228)

Esta proposta requer a revisão da atividade docente aliada ao aprofundamento teórico, trazendo para as análises, vivências e as experiências em comunidade, e tratando do conhecimento específico da Educação Física e suas relações com o Ambiente.

Os motivos que nos mobilizaram a trabalhar na Formação profissional na graduação, com esse projeto de tese no programa de pós-graduação em Educação Física da UFSC, estão relacionados com as

necessidades para desenvolver estudos e pesquisas sobre este conhecimento, recente na história da Educação Física. E por isso, não se apresentam muitos estudos que abrem perspectivas para se pensar formas teóricas e práticas sobre a Educação Ambiental e a Formação em Educação Física.

A definição pelo campo da Formação em Educação Física na graduação está vinculada à responsabilidade exercida, por este campo de trabalho na formação social, no seu estágio inicial, básico e continuado, no espaço formal, informal e não formal. Percebo que pesquisar sobre Educação Ambiental na Formação em EF significa trabalhar na disseminação do conhecimento emancipatório, que tem como objetivo alcançar estágios de uma consciência autêntica, ou seja, criar condições e ambientes pedagógicos favoráveis para encontrar, no atual estado de contradições, os limites e as possibilidades de caminhos que favoreçam a liberdade, analisando as formas de construir espaços pedagógicos a partir de novas relações com a natureza.

Uma pesquisa em que o elemento chave para investigação seja justamente o componente cultural, ou seja, a atual relação ser humano e natureza presente no cotidiano dos sujeitos pesquisados e nos princípios da Educação Ambiental, não podem, segundo Abib (1997), abrir mão da interação e de uma participação mais efetiva por parte dos pesquisadores em relação ao contexto da pesquisa. Essa interação implica em um contato mais direto do pesquisador e também nas ações que aproximam a formação com a comunidade, na perspectiva de procurar interpretar, de forma ampla, a dinâmica as relações que constituem seu dia-a-dia, evidenciando suas contradições, identificando as estruturas e tensões históricas no modo de organização de trabalho. É a compreensão do papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional, onde cada uma das ações, das relações e dos conteúdos são construídos, negados, reconstruídos e modificados.

Para compreendermos quais são as determinações entre os espaços de aprendizagem e a realidade social pelo trabalho científico buscamos aproximações com procedimentos técnicos, teóricos, metodológicos, que foram explicitados nesta primeira parte do trabalho.

Alguns procedimentos metodológicos foram utilizados para este trabalho, são eles:

1 - Análises bibliográficas de dados em fontes primárias e secundárias dos: relatórios da Disciplina ACC; sítios da internet,

documentos oficiais diversos como cartas, leis, políticas e diretrizes, e livros referentes a especificidade da tese.

2 - Participação em encontros científicos;

3 - Reflexão sobre as perguntas centrais da tese, que acompanhavam o aprofundamento do tema; em vários momentos foi necessário refazer algumas questões, visto que cada uma das partes respondidas oferecia novos problemas e soluções;

4 - Construção de artigos científicos sobre a temática central da tese. Esses artigos, em parte, já foram publicados e podem ser verificados no Apêndice C;

5 - A construção final do texto da tese, buscando coerência no entendimento do tema, seu movimento, sua história e suas mudanças inclusive ao longo da trajetória da construção da própria tese.

As leituras sobre o conceito de ser humano e natureza nos inclinou para estudar o conceito de trabalho, que aqui é entendido como ação que transforma a natureza, seja ela interna do próprio ser ou externa. Por isso, foi necessário entender as relações de trabalho estabelecidas no tempo presente nesta sociedade, que tem por base o princípio político-econômico do atual sistema, caracterizado pela racionalidade instrumental, posse, tecnologia industrial, exploração exacerbada do trabalho e acumulação de capital. Analisaremos mais adiante este conceito e sua importância para a Formação profissional na graduação e para o Movimento Ambientalista.

Nesta pesquisa, o conceito de *trabalho* assume um papel relevante quando se analisa a Formação em Educação Física e se apresenta com dois significados diferentes que se relacionam:

1 – Significa trabalho pedagógico como eixo central na construção do conhecimento e;

2 – Significa atividade entre o ser humano e natureza.

No entanto, estes significados não se confundem, nem divergem, é o mesmo conceito, porém em campos diferentes de atuação, onde um age sobre o ser humano, processo sócio-educativo, e o outro age nas outras coisas, ou seres, transformando a natureza material. Portanto, todas as referências feitas às práticas e teorias pedagógicas, estão relacionadas ao trabalho pedagógico, a docência. E todas as

considerações feitas sobre as ações de ser humano na natureza são de uma forma ou outra compreendida, nesta tese como trabalho.

A partir da definição desses conceitos e da metodologia, este estudo permitiu reconhecer que a abordagem a partir das relações e contradições no trato com o conhecimento sobre o ser humano e natureza na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental pode trazer questões para o debate sobre a destruição ambiental, a conduta humana perante a sua própria existência, fazer análises estruturais sobre a conjuntura atual e identificar possibilidades propositivas para esta relação de destruição das condições de vida.

Goldmann (1979) afirma que existe a permanente oscilação entre as visões de conjunto e as análises de detalhes, o que caracteriza metodologicamente entender as relações e o movimento lógico, mais geral da sociedade, para compreender a relação do homem com a natureza, e então construir possibilidades pedagógicas de tratar esse conteúdo na Formação profissional.

Para sistematizar os dados levantados em fontes secundárias, livros, dissertações e teses, e em fontes primárias e a preparação para a futura experiência pedagógica, foram necessários procedimentos investigativos entre os quais destacamos:

- Identificação dos atuais problemas ambientais como produto da relação ser humano e natureza;
- Delimitação conceitual sobre o “Se movimentar” como possibilidade para fundamentar a teoria e a prática na dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física.
- Levantamento, análise e sistematização do conhecimento acerca das relações entre os limites teóricos e práticos da Formação em Educação Física com relação a dimensão da Educação Ambiental.
- Análises sobre o Movimento Ambientalista no Brasil, para entender suas trajetórias e suas atuais características.
- Verificação das possíveis relações entre a teoria e na prática da Educação Física e Organizações Ambientalistas no Brasil, identificando caminhos possíveis para aproximações entre esses campos de atuação profissional.
- Compreensão sobre a Educação Ambiental como uma estratégia das Organizações Sociais Ambientalistas em defesa pelo Meio Ambiente, pelo levantamento, análise e organização de documentos de

Encontros e Fóruns Regionais e Mundiais, medidas governamentais e não-governamentais (ONG`s).

- Análises de proposições legais sobre o ensino, pesquisa e extensão como possibilidade para a Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental.

- Levantamento e análise das contribuições resultantes da experiência da prática docente, durante cinco semestres, na UFBA na ACC, para a Formação em Educação Física.

- Análises sobre as possíveis contribuições da Educação Física por suas próprias especificidades para contribuir com a teoria e a prática pedagógica na dimensão da Educação Ambiental na Formação profissional na graduação.

A análise da experiência da disciplina ACC será observada com o objetivo de elucidar as propostas e os problemas apresentados no desenvolvimento destas atividades, destacando os relatos registrados pelas entrevistas, o planejamento da disciplina, atividades de ensino pesquisa e extensão, e a bibliografia de referência.

PARTE II – DESENVOLVIMENTO

4. A QUESTÃO DO SER – ORGANISMO E MUNDO

4.1. A relação Ser humano e ambiente: um debate de conceitos e práticas

Este capítulo pretende tratar sobre conceito “Ser Humano e Natureza”, como duas partes de um todo discernível, porém “indivizível”. Compreende-se que o processo de destruição ambiental é parte do processo de interação do ser humano com a natureza. Mas que inter-relações de destruição são essas as quais vamos nos referir?

Segundo o relatório do Clima exposto por Tags na conferência de Copenhague em 2009, o clima do planeta tem um movimento próprio de oscilação de temperatura, que provoca ciclos de grandes alterações com intervalo de milhões de anos, e provoca impactos globais, que colocam em risco a vida de algumas espécies. Este relatório também afirma que, antes do período industrial, não havia indícios do fator antropogênico na alteração climática, porém o período pós-industrial é marcado por alterações causadas por fatores antropogênicos e naturais. Os fatores antropogênicos são diversos:

“A humanidade impacta o clima local, regional e global construindo edifícios e estruturas, aquecedores, instalações públicas e industriais; desmatando e plantando florestas; arando terra cultivável; represando rios; drenando e irrigando terras; nivelando e pavimentando terrenos; conduzindo indústrias; emitindo aerossóis, etc...”
(TAGS, 2009, s/p).

Neste mesmo relatório, indica-se que a “estratégia mais eficaz para a humanidade na reação à diferentes tipos de mudança climática é a adaptação.” Adaptação aos meios que temos para sobrevivência, que podem, pela técnica e pelos conhecimentos científicos, encontrar formas novas para adaptar a vida humana ao planeta. Não se pode, com isso, pensar em retroceder no tempo e voltar às relações tribais nômades, nas quais pouco se alterava a natureza (GUDYNAS apud URGER, 1992, p.

40), pela falta de tecnologia e pelo número da população geral humana (FERREIRA, 2004). Nem tão pouco, se pode pensar que preservar áreas virgens é a garantia de uma preservação das condições de vida humana no planeta. O que se pode pensar é em um padrão de criação tecnológica, como possibilidades para contribuir com relações menos destrutivas entre o ser humano e natureza. Isso implica debater as políticas de desenvolvimento e debater os motivos que levam uma determinada fábrica a produzir o que produz, e saber, inclusive, o porquê de sua localização e por que produz determinada mercadoria. Em geral, não se pergunta o porquê disto ou daquilo, simplesmente é produzido, não há algum tipo de planejamento industrial para atender às necessidades sociais.

Os fatores naturais que alteram o clima no planeta podem variar de acordo com o movimento do próprio *cosmo* ou do planeta terra, mas os fatores antropogênicos, diretamente associados à produção industrial e ao consumo, aceleram os processos de destruição, e não se tem uma dimensão exata dessa aceleração. Pois, a destruição ambiental é entendida por uma dimensão, na qual o ser humano também é parte integrante, e por isso alterar o meio é alterar a si mesmo. E alterar a si mesmo, no caso do ser humano, significa alterar as relações sociais, culturais, psicológicas e corporais.

Entre os debates infundáveis⁴³ de físicos, economistas, químicos sobre a interferência das ações humanas no processo de destruição ambiental, não restam dúvidas de que as condições climáticas já estão em curso de mudanças. E como estamos vivendo com essas mudanças? Como estamos buscando adaptações no lugar de transformações do ambiente? Como buscamos conhecer nosso ambiente? Sabemos os nossos espaços ambientais disponíveis para interagir? Compreendemos os limites orgânicos? Responderemos algumas destas perguntas no sub-capítulo a seguir.

⁴³ Infundáveis porque a cada instante que se tem uma certeza sobre determinado fenômeno, no instante seguinte, se tem outra antítese que pode, por vezes, anular a anterior. E os próprios objetos destes estudos estão em constantes mudanças, que diz respeito ao planeta terra, em si, e suas relações com o Universo.

4.2. Que problemática é essa afinal sobre a destruição ambiental?

A relação entre o ser humano e ambiente torna-se crítica no modo de produção atual, e uma possibilidade de leitura da realidade moderna sobre a organização do modo de produção industrial se faz necessária. Os elementos para compreendermos as contradições de nosso tempo partem da ação humana de transformação da natureza. Das ações humanas, o trabalho, é destacado como a realização de atividades que regula e controla trocas com a natureza. Nessa troca, o ser humano coloca em movimento as forças naturais que pertencem ao seu corpo, e este corpo presente no espaço, se relaciona com as substâncias naturais sob uma forma funcional, definida pelo comportamento, para sua própria vida.

O conceito de natureza, no qual o ser humano é parte integrante, juntamente com os outros organismos do universo, torna o ser humano, a própria natureza. Por isso, agindo assim, por seus movimentos com o ambiente exterior e transformando-o, o ser humano transforma ao mesmo tempo a sua natureza. (MARX, 2000, p. 65).

Essas transformações dialéticas, entre o ser humano e a natureza, passam por um processo de acentuação da destruição, quando na modernidade industrial, os produtos da atividade humana, e também, o próprio ser humano é transformado em mercadoria (HORKHEIMER, 2002, p. 45). Os valores são determinados pela oferta de compra das mercadorias, não pelo seu valor próprio de uso. As técnicas instrumentais não encontram, no próprio objeto, os meios para determinados fins, mas, encontram fora dele, as condições melhores de produção para garantir um melhor preço de mercado e não em uma relação íntima no processo produtivo como capacidade criadora do ser humano. A Técnica instrumental, ou podemos chamar de industrial, está afastada da idéia da responsabilidade de aprender a lidar com o poder da

tecnologia. Unger (1992, p. 19) analisa a *techné*⁴⁴ como um modo de conhecimento, um dê-s-velar dos seres, no qual inexistente contradição entre *techné* e natureza, a técnica seria um revelar da natureza daquilo que se trabalha. A civilização ocidental industrializada veio perdendo essa relação de experiência com a natureza e a técnica. Afirma Unger (1992):

“...substituída por uma postura que cada vez mais se fortaleceu e se tornou dominante e vigente até atingir, talvez, sua forma, mais extremada, mais elaborada, mais sofisticada e mais poderosa na modernidade; postura na qual o ser humano entende sua humanidade na razão direta de sua capacidade de dominar e manipular a natureza” (UNGER, 1992, p. 19).

A industrialização marca, portanto, profundamente as relações entre ser humano e natureza. Relações que estão organizadas de acordo com as políticas econômicas sociais, das diversas nacionalidades. O estado exerce grande função normativa na vida humana. Qualquer que seja o sistema político se está sob as condições de produção industrial e participa de um processo mundial de produção, então ele também está contribuindo com o desenvolvimento industrial baseado na racionalidade técnica instrumental⁴⁵.

A abordagem histórica das relações entre ser humano e natureza são compreendidas a partir das políticas econômicas. Autores, como Foster (2005), identificam raízes históricas do pensamento ecológico do século XVIII, chamando atenção para a relevância de estudos materialistas no reconhecimento do papel social do ser humano no

⁴⁴ Expressa uma forma de *poesis*. O revelar ou trazer a luz.

⁴⁵ Faço essa consideração, pois são comuns argumentos a favor de uma posição não-política em busca do “Verde” entre fundamentos e ações ambientalistas. Porém, uma materialização de um estado socialista não poderia se realizar nos moldes de uma organização internacional capitalista, que dita regras neoliberais de mercado, tampouco poderíamos defender, que a proposta de um sistema socialista está de acordo com uma vida harmônica com a natureza. O que podemos considerar é que em seus pressupostos filosóficos há uma proposta que comunga com os pressupostos radicais ecológicos de uma vida mais digna e menos destrutiva no planeta.

processo histórico de destruição ambiental. O trabalho de Darwin sobre as Origens das Espécies e a tese de Marx sobre a “Diferença entre a filosofia da natureza em Demócrito e Epicuro” analisa, pela perspectiva filosófica, o conceito de natureza e traz o pensamento histórico e material sobre o desenvolvimento da vida orgânica e política de sua época. Escritos na imprensa de Marx sobre as demarcações da terra e a reapropriação da natureza, que marcou seu tempo de transição entre o feudalismo e o capitalismo, também são análises dos processos históricos de organização política econômica, que alteram profundamente a relação ser humano e natureza. A alienação da terra, dividida em propriedades privadas, ou posses⁴⁶, pelo novo ordenamento político, é criticada por ele, como uma cisão entre o ser humano e seu meio. Já que as leis de produção na terra, agora, eram baseadas nas leis da burguesia, lucro e acumulação privada de capital. As leis da terra, de ciclos de funcionamento e de vitalidade são reduzidas ao valor de venda. Análises históricas sobre o trabalho (MARX, 2000) também são entendidas por transformações dialéticas entre o ser humano e natureza. Os valores da nova sociedade burguesa, relacionadas ao direito de posse e a liberdade individual, é analisada como processo alienador, que separa o ser humano de seus desejos, projetos e produções. Reduzidos a mercadoria, o tempo de trabalho é comprado, o corpo é alugado, e fragmentado. O ser humano se afasta de seu auto-conhecimento e auto-determinação. (DUARTE, 1995)

O afastamento entre ser humano e a terra também apresenta impactos evidentes e acentuados pela urbanização, transformando e potencializando a cisão campo e cidade, e a alienação do ser humano e da natureza, não qual se reproduz e produz. Ao longo da história, há indícios de que os seres humanos sempre buscaram transformar para atender aos seus desejos (ACOT, 1990). Porém é na industrialização moderna que esses desejos são reificados. (HORKHEIMER, 2002, p. 45)

Nesta abordagem, portanto, o todo da sociedade, no qual a parte, a questão ambiental e a Educação Física estão relacionadas, são caracterizadas por relações contraditórias. Sob o ponto de vista

46 Ver APENDICE B - Texto de Kant sobre o direito de posse.

ambiental os indicadores de destruição⁴⁷ demonstram o total desequilíbrio entre a preservação da natureza e o desenvolvimento humano e evidencia, também, as contradições entre o avanço científico e tecnológico, como provável saída para novas formas de exploração sem exacerbações quanto a destruição⁴⁸ ambiental.

A técnica entendida como relação entre o ser humano e natureza está imersa na atual organização social e econômica. No Brasil, segundo Freitas (1995), o trabalho, ganha características particulares oriundas das várias formas de como o ser humano organiza a produção da vida material. Ele está em antagonismo com o capital, se valoriza cada vez mais, por intermédio da exploração da força humana de transformação do meio. Esse antagonismo básico faz com que os seres humanos não se apresentem iguais perante a natureza. A configuração de desigualdade no sistema lógico produtivo é caracterizada por classes sociais distintas. Os anseios, valores e juízos estabelecem relação de tensão entre explorados e exploradores, compondo um todo de cegos⁴⁹.

Na realidade mundial, o todo representa um cenário de organização social, baseada no desenvolvimento econômico industrial, que se autorregula em blocos econômicos, Mercosul, Comunidade Européia (CHOMSKY, 2011). E organiza o processo de produção de multinacionais instaladas nos países em desenvolvimento (COGGIOLA; KATZ, 1996). Dentre outras, essas são algumas das medidas para aniquilar a desigualdade e pobreza no mundo, mas os relatórios e fóruns sobre Meio Ambiente e Sustentabilidade⁵⁰ indicam que essas desigualdades, apesar de medidas econômicas, se acentuam, e a pobreza, o desespero pela sobrevivência representa um elemento a mais para a exploração do ser humano e da natureza.

Apesar de esforços e iniciativas de diversas formas de movimentos sociais governamentais e não-governamentais para a preservação

47 Organizados em documentos resultantes de encontros mundiais a favor do meio ambiente.

48 Como indicam diversos relatórios mundiais sobre a vida e o ambiente produzidos por ONG's e nos principais eventos sobre Meio Ambiente, ECO 92 no Rio e Rio Mais dez, 2002, em Joanesburgo, ambas organizadas pela ONU.

49 Coloquei a expressão "cegos" em homenagem ao Ensaio sobre a Cegueira de Saramago (1995).

50 ONU Organização das Nações Unidas - Relatórios sobre as Condições de Vida no Planeta acessado em março de 2008.

ambiental, o que se percebe é a acentuada destruição, e o crescimento econômico, sem necessariamente, um simultâneo crescimento e desenvolvimento social que garanta a distribuição de bens de produção e de consumo. A acumulação de capital é um incentivo à devastação do meio ambiente.

Associada à economia capitalista, no Brasil, o desenvolvimento científico, tecnológico e industrial vem rejeitando qualquer modo de organização social digna para todos, ou pelo menos para a maioria. A produção científica não dissociada da realidade, que atua na elaboração de soluções para os problemas sociais, o bem estar dos trabalhadores, o meio ambiente, a cultura, os valores sociais e éticos da vida tem escassos incentivos financeiros (RUPEA, 2007). As relações morais, não são determinantes, ela é uma relação de eficiência entre indústria e ciência. (HORKHEIMER, 2002)

Löwy (apud GENTILI, 1999) afirma sistematicamente sobre a discussão do processo de racionalização que vem desde a revolução industrial e suas conseqüências: racionalidade como finalidade; diferenciação e automatização das esferas como resultado da separação entre o econômico, o social, o político, e o cultural, é o espírito do cálculo racional, isto é a tendência geral à quantificação.

O modelo racionalista e desenvolvimentista mundial atribuiu o fim da pobreza a essas formas de organização e reorganização econômica, mas o resultado é mostrado, hoje, em dados estatísticos da ONU⁵¹, onde a pobreza do mundo aumenta e tem uma relação diretamente proporcional com acumulação de bens. Formando um quadro cada vez maior de contrastes. Além da crescente destruição da natureza e aniquilação dos bens não renováveis do planeta, as poluições do ar, da água e da terra, em nome da evolução tecnológica, passam a ser mais escasso e possuem valores de troca.

Na Educação Física, autores como Suassuna (2005), analisam no mesmo sentido e chamam atenção para esta contradição da sociedade moderna. O desenvolvimento tecnológico associado a ciência que

⁵¹ Pesquisa realizada na internet no endereço < <http://www.onu-brasil.org.br/>>, em março de 2007.

favorece a apropriação de técnicas aceleradoras no processo de destruição da natureza encontram na atual EF meios para sua realização.

Nas Políticas Ambientais, Leff (2001) apresenta em sua análise, que tudo disposto no planeta, que não seja ainda virgem, é resultado do trabalho humano. Portanto, a terra, e tudo que nela existe, pode ser entendida como os meios de produção, assim como, também, podem possuir valor de produto, de mercadoria. Como produto, possui valor de uso e de troca para a sociedade e segundo o autor, isto é a configuração da atual apropriação social da natureza pelo ser humano, que é caracterizada pelas tensões, rupturas e conquistas delineadas pelo sistema capitalista, no qual situamos esta tese e suas implicações na prática pedagógica. Todo o sistema é construído pela ação humana, o trabalho, fonte de riqueza e de exploração da natureza interna e externa do ser humano, carrega marcas do processo alienador. A posse dos meios de produção, terra, trabalho alheio ou maquinário e da mercadoria, fruto do trabalho, são partes de um sistema que permite a livre concorrência e a acumulação de capital, o que permite as explorações exacerbadas da natureza.

A grande tese dos ambientalistas sobre as agressões e destruições da natureza está direcionada para elaborações de perspectivas superadoras, ou seja, para estabelecer outras possibilidades de reorganização social sustentável. A carta de Joanesburgo⁵², por exemplo, indica que a questão ambiental está diretamente relacionada com a equidade entre as nações, princípio básico da sustentabilidade⁵³.

Mas, essa é uma proposta frágil. Alguns pesquisadores da atualidade como Leis (1999), afirmam que a sociedade moderna e suas leis de organização não permitem a validade de tal proposta. Ele busca, entre outras referências, os estudos de Marx sobre economia, argumentos para sua tese. O lucro, a propriedade privada, acumulação de capital e trabalho assalariado são algumas das impossibilidades da relação de preservação da natureza, já que, basicamente, é ela que ainda fornece a matéria-prima para a produção e dela que precisam ser

⁵² Reunião mundial, realizada em 200, para avaliação da RIO ECO 92 e teve apelido de Rio mais dez.

⁵³ Esse termo foi utilizado pela primeira vez na assembléia Geral das Nações Unidas em 1979. Esse conceito tem sido disseminado mundialmente pelos relatórios do *Worldwatch*.

extraídas, pelo trabalho, todas as riquezas das nações. Para Leis (1999) o conceito de desenvolvimento sustentável é impensável e inaplicável nesse contexto.

Gadotti (2000), por exemplo, afirma que a organização de estruturas econômicas e sociais são sustentáveis, apenas do modo condicional, somente quando não se colide com as restrições de uma sociedade industrial. O lucro, a competitividade, a imposição das condições objetivas, são características que tornam o desenvolvimento insustentável, na medida em que se busca uma economia eficiente, ecologicamente suportável, politicamente democrática e socialmente justa, na lógica fordista do atual modo de produção.

O fracasso da Agenda 21⁵⁴ e de resultados de reuniões mais atuais sobre o clima⁵⁵ é uma demonstração deste fenômeno. No Brasil, por exemplo, não seria possível afirmar que um crescimento sustentável, com “equidade” regida pelo lucro, pela acumulação ilimitada, pela livre concorrência e pela exploração do trabalho permite uma posição política a favor do controle da emissão de Carbono, isso implica alterar o atual processo produtivo em desenvolvimento⁵⁶. Esta proposta só faz algum sentido na organização de uma sociedade sem propriedade privada, numa economia solidária (FERREIRA, 2004). A utopia posta pelos ecologistas de uma sociedade sustentável é inválida, se não tocarmos na questão central, as bases da economia. (ELMAR ALTAVATER apud GADOTTI, 2000, p. 59).

O impacto dessa perspectiva ambientalista, na educação, seja ela radicalmente crítica ou não, foi à valorização do desenvolvimento de programas de Educação Ambiental, em todos os níveis de formação

⁵⁴ Fracasso, pois suas metas não foram amplamente cumpridas, segundo avaliação de vários movimentos ambientalistas, podemos citar aqui o Greenpeace e o WWF.

A Agenda 21 é um documento elaborado a partir da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro em 1992, que busca responsabilidades de cada país sobre a destruição ambiental. Os países a partir deste documento base teriam como meta desenvolver leis, princípios, estratégias de ação para estabelecer novas formas de relações ambientais.

⁵⁵ No último encontro realizado em 2010 em Cancun sobre o Clima, alguns países se negaram a prorrogar o tratado de Kioto. (Andrade, 2010)

⁵⁶ Ao mesmo tempo o Brasil em 2010 tem uma classificação do Ranking mundial de estabilidade financeira no 10º lugar (GLOBO, 2010), e 73º em índice de desenvolvimento humano (CARTA CAPITAL, 2010)

humana, e que tem como base o conhecimento local, o desenvolvimento de novas tecnologias menos destruidoras, a valorização da cultura, a mudança de conduta no consumo, a preservação do planeta como um único lar entre outras. A Educação Ambiental também é um termo construído historicamente e apresenta várias conceituações, com diferentes concepções de mundo, de sociedade e de ser humano, e que conseqüentemente propõem ações diversas. Partimos, nesta tese, das considerações trazidas pelo movimento ambientalista de uma perspectiva crítica, que encontra na Educação Ambiental Emancipatória (LAYRARGUES, 2004) propostas coerentes com essa abordagem. Portanto, as referências para as análises sobre Educação Ambiental nesta tese parte da concepção Emancipatória.

Entender a EA por esta abordagem permite a compreensão, também, que dentre as diversas iniciativas existentes, muitas não radicalizaram o debate sobre a questão ambiental, elas não abordam as necessidades de transformação do sistema de relações sócio-econômica, nem, ao menos, referenciam as necessidades de alteração da relação alienante entre o ser humano e a natureza. Elas indicam a possibilidade de garantir, através de estratégias políticas, como a Educação Ambiental, a “re-educação” para uma sociedade justa equilibrada e não destrutiva, apenas pela alteração de condutas humanas, como o manejo do lixo, reciclagem de materiais, preservação de árvores ou de espécies em extinção.

A Educação Ambiental de um modo mais crítico deve ser pensada em atuar em mudanças subjetivas, individuais e no sócio-econômico.

Os avanços das ciências e das tecnologias, apesar de prometerem o contrário, ajudaram a fomentar a maior destruição da natureza, o acúmulo exorbitante de capital, a exponencial produção de desemprego, trabalho precário, miséria e destruição dos direitos humanos. A segurança imediata da modernidade de consumo é, hoje, uma insegurança do amanhã.

A produção industrial, a exploração do trabalho humano e a exploração das fontes de matéria prima e energia são necessidades do sistema vigente, do lucro e do desenvolvimento econômico e não atende as reais necessidades básicas de vida humana no planeta: alimentação, moradia, transporte, saúde e *lazer* para todos com igualdade e equidade. Há pobreza por toda a parte. As situações atuais de constantes crises

econômicas desenham uma imagem de destruição das condições de vida no planeta, explícitas na pobreza. Mas, não é a pobreza, como argumentam alguns ambientalistas, e sim as desigualdades de distribuição de renda,⁵⁷ de oportunidades, de realizações de desejos que auxiliam no processo de exploração e degradação da natureza. Pois, as condições objetivas coagem para o desespero alienado em conflito com desejos e vontades de realizações materiais.

Adorno e Horkheimer (1985) trazem a perspectiva do ser humano fetichizado. Ele consome o prazer do outro para sentir o seu próprio prazer, ele se perde na automação da vida, aliena seu corpo e perde consciência do seu valor. Mesmo a produção cultural do cotidiano, corre o risco de ser transformada em produto da indústria. O estado alienado da consciência é potencialmente destruidor, pois, nesta relação, o ser humano age sem saber seus fins, não se preocupa com fatores que estão alterando o universo, não tem as possibilidades de saber quem ele é, e qual seu potencial da ação no meio em que vive. Por isso, nesta perspectiva, a ação alienada que transforma a natureza, chamada de trabalho alienado, é uma das temáticas valorizadas por alguns estudiosos sobre a formação humana, que vai, desde o ensino formal, da educação infantil à superior e continuada, até os espaços educacionais informais. Como autores da Pedagogia Freire (1984) e Pistrak (2000) que afirmam ser o trabalho, o eixo pedagógico capaz de favorecer a compreensão sobre possibilidades de ações transformadoras da realidade e da natureza.

As generalizações possíveis, a partir da análise de trabalho humano de transformar a natureza, permitem reconhecer o indivíduo e sua ação na coletividade, como parte essencial da preservação ambiental. Na lógica do processo produtivo industrial tecnicista, é notório que cada indivíduo, ou pelo menos grande parte da sociedade, tem a necessidade de vender sua força corporal para sobreviver e dedicar boa parte de sua vida ao trabalho alienado⁵⁸. É uma vida separada da natureza, no que diz respeito à separação da sua própria consciência, desejos, pulsões e das manifestações dos outros organismos da natureza.

⁵⁷ ONU - Organização das Nações Unidas - Relatórios sobre as Condições de Vida no Planeta acessado em março de 2008.

⁵⁸ Trabalho que necessite alugar o seu tempo ou corpo para em troca ter salário, Marx (2000).

O trabalho alienado que transforma a natureza pode ser observado por dois aspectos:

1. A relação do ser humano, que atua no ambiente e obtêm seu produto final, como um objeto estranho que o domina;
2. A relação da ação transformadora, como produção alienada, dentro do trabalho.

Nesses dois aspectos é possível afirmar: A alienação aparece não só como resultado, mas como processo de produção, dentro da própria atividade produtiva. Como poderia a ação humana de transformação da natureza, o trabalho, ficar numa relação de alienação com o produto de sua atividade se não alienasse a si mesmo no próprio ato de produção? O produto é resumidamente apenas o resultado da produção, e também, nele mesmo, cristaliza-se a alienação (DUARTE, 1995). O fetiche da mercadoria, que é o objeto laborado, cristaliza a atividade humana. As formas de alienação são, ainda, em si mesmas, uma ação alienada na sua atividade: aliena o ambiente do ser humano; Aliena o ser humano de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital, de seu corpo, assim também aliena o indivíduo do coletivo. Transforma a vida da espécie humana em uma forma individual e fragmentada, corpo e natureza, natureza e cultura, teoria e prática, que repete ações sem possibilidades para processos criativos. É um organismo sem domínio da produção dos processos simbólicos.

A questão ambiental, de preservação da vida, ou seja, a não exploração exacerbada entre o ser humano e a natureza, é uma questão totalitária, complexa e concreta. Ela envolve as variáveis da cultura, do trabalho, da história e das relações sociais. Segundo Kosik (2002), do ponto de vista da totalidade, compreende-se a dialética da lei e da causalidade dos fenômenos, da essência interna e dos aspectos fenomênicos da realidade, das partes e do todo, do produto e da produção, assim por diante. O que significa que tudo está em conexão com tudo, e que o todo é a relação recíproca entre as partes.

Essa categoria dialética da totalidade concreta foi analisada para o macro, sistema de funcionamento de nossa sociedade, e o micro, entendendo o movimento entre as ações individuais e comportamentais, que envolve a cultura, o lazer e o trabalho. O que quero demonstrar em linhas gerais, com esse estudo, é que pequenas ações locais são

relevantes, pois agem simultaneamente nas comunidades para transformar cada ação de cada ser humano com o ambiente, com intencionalidade de produzir impactos para alterar a organização sócio-econômica. Neste aspecto, a construção de um espaço pedagógico, que pode ser organizado para favorecer a crítica sobre a realidade social e que propõe ações de transformação.

A ação pedagógica, na docência do profissional, ainda em formação, não pode estar atrelada à atividade de trabalho alienante. Na Dimensão da Educação Ambiental Emancipatória, não há uma possibilidade de processos formativos com base em uma razão instrumental na EF.

Acredito que relações de dominação e de destruição, apesar de milenares (KISSERLING, 1992), possam ser redefinidas por relações livres, conscientizadas e responsáveis. A mudança de conduta humana e a reestruturação de relações sociais, nos planos políticos e ideológicos, podem favorecer a vida digna, na qual cada um tenha o direito do trabalho, da escola, da moradia, da cultura, da saúde.

Sob determinados *slogans*, foi disseminado, pelo relatório Nosso Futuro Comum, produzido pela Comissão das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento em 1987, o conceito de desenvolvimento humano. Este conceito poderia ser o processo integral que inclui dimensões culturais, éticas, políticas, sociais e ambientais, e não só econômicas, como no desenvolvimento sustentável. Percebe-se que o conceito de desenvolvimento humano, coloca o ser humano no centro do desenvolvimento de modo individual, sem relações sociais necessárias a vida. Nessa concepção, concebe-se que a sociedade oferece, pela democracia, a igualdade de oportunidades, e é possível alcançar mudanças, somente pela participação e vontade das pessoas, o que não corresponde com o atual movimento da vida.⁵⁹ As políticas sociais, as ações coletivas e mudanças estruturais, não são resolvidas apenas pelas vontades individuais, mas pela interação de vontades individuais em coletivo. O que requer uma mudança de conduta, agir individualmente para agir coletivamente.

⁵⁹ Essas observações foram feitas nas aulas de Teoria da Sociedade, da Política e da Natureza oferecidas por Selvino José Asmann e Hector Leis no semestre de 2007.1 para crédito (optativo) nos estudo de doutoramento em Educação Física na UFSC.

As Nações Unidas passaram a usar o termo de desenvolvimento humano como indicador de qualidade de vida, fundado nos índices de saúde, longevidade, maturidade psicológica, educação, ambiente limpo, espírito comunitário e lazer criativo representando uma sociedade sustentável, ou seja, uma sociedade capaz de satisfazer as necessidades das gerações de hoje, sem comprometer as gerações futuras.

É também pelo discurso de saúde, da defesa pela vida, “pelo verde”, que países desenvolvidos fazem grandes esforços para preservar suas grandes áreas naturais e avançar sobre outros países em desenvolvimento, os quais ainda possuem grandes fontes energéticas e diversidade biológica⁶⁰. As guerrilhas em curso, em regiões como a Amazônia (PINHEIRO, 2005), são exemplos destes interesses biológicos, químicos e industrial. A questão ambiental não é uma questão somente de economia, de saúde ou das ciências naturais. É também uma questão política social econômica. A Educação Física participa deste discurso quando incentiva práticas de “atividades físicas na natureza”, em áreas “verdes”, ou mesmo quando fomenta o senso comum, de que o esporte traz saúde para a vida, sendo que saúde é um conceito bem mais amplo e está ligado ao bem estar⁶¹, e por isso mesmo tem limites na atual sociedade.

É uma questão de saúde, a alteração das formas de exploração do ambiente? A possibilidade de mudanças das relações entre ser humano e natureza depende da capacidade de entendimento e de conduta não alienada, reconhecendo a improbabilidade de ações pontuais para salvar o planeta, como: limpeza de rios, despoluição do mar, do ar, reflorestamento dos campos e o reconhecimento da tomada de consciência das reais necessidades do meio e dos seres humanos implicando mudanças e transformações das relações sociais e econômicas de produção da vida na organização política social.

Se a questão aparenta colocar a relação entre ser humano e ambiente, mediado pela ação transformadora, o trabalho, como processo

⁶⁰ Essa relação surgiu como um pensamento relacional meu, nas aulas da disciplina chamada: Estudos Antropofilosóficos do Movimento Humano sobre biopolítica do professor Alexandre Vaz durante o período de cumprimento de créditos do doutorado em 2007. 3 na Pós-graduação em Educação Física.

⁶¹ Conceito atual da Organização Mundial da Saúde está relacionado ao estado de bem estar social

destruidor, então é a partir da proposta de superação das atuais condições de trabalho como possibilidades para uma atividade, na qual o ser humano domina os processos de produção, o meio e o fim. Se reconhecendo como sujeito do processo histórico. Passando de alienado para emancipado, tomando conhecimento de sua existência real com consciência do seu papel na sociedade, podendo estabelecer relações de vida em equilíbrio ecológico em seu meio ambiente.

Falar de ambientalismo, no entanto, não é fazer “jardinagem”, é entender como toda a tradição histórica de relações entre ser humano e ambiente caracteriza a atualidade, questionando e buscando alternativas para a formação de um ser humano capaz de construir outras relações para além das premissas do desenvolvimento industrial. Acreditando num projeto de vida social que seja radicalmente sustentável. Não ter esperanças em mudanças, seja ela qualquer, para mim, e como afirma Gadotti (2000), é o mesmo que:

“Ecologizar a economia” objetiva questionar as bases desse consagrado modelo econômico que ele considera “evangelicano” (evangelho + americano), no interior do qual eficácia econômica e justiça distributiva seriam o mesmo que a quadratura do círculo. (GADOTTI, 2000, p. 59).

O desenvolvimento de programas de Educação Ambiental em pequenas localidades tem como objetivo modificar costumes da vida cotidiana, e construir possibilidades de ações que integram transformações da base desse sistema e as ações locais. É a busca pela revolução, que segundo Luxemburgo (2000), é necessária, a completa destruição de todas as leis que regem o sistema atual, para a construção de outras novas relações livre do lucro, da exploração/ alienação do trabalho e da acumulação privada de capital.

A utopia da revolução, de construir uma sociedade na qual, o respeito, a dignidade, e o reencontro do ser humano com a natureza possam ser reais, encontra sintonia com as possibilidades de uma educação que se comprometa politicamente com a formação do ser humano no sentido mais amplo, omnilateral, e que esteja articulado com o projeto histórico de vida digna no planeta.

Sem negar que os problemas, hoje, de destruição ambiental são conseqüências do modelo econômico, a educação em particular, a educação comunitária e Ambiental Emancipatória tem um papel importante. Neste aspecto a preservação do meio ambiente depende, também, de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação.

Nesta relação a questão ambiental é uma temática de relevância social e o processo educativo pode alterar cada indivíduo, cada conduta dando possibilidade para alterar leis sociais gerais que regem o nosso atual sistema global de desenvolvimento. Significa oferecer subsídios a partir da prática pedagógica, que busque construir elementos para a revolução, da sociedade, para a superação da posse, da mercadorização das coisas e das pessoas, da racionalidade instrumental e da técnica industrial.

E é no espaço pedagógico que esta tese tem interesse em aprofundar possibilidades de reestruturação e redimensionamento da relação ser humano e natureza, a partir do reconhecimento que as propostas e estratégias do Movimento Ambientalista, seja ele Governamental ou Não governamental, oferecem pontos de articulação e brechas para construir a Educação Ambiental na Formação em Educação Física. É com esta visão crítica que se pode pensar em atuar no atual sistema para conquistar novas relações humanas com a natureza.

Neste sentido, respostas para as seguintes perguntas constituem os próximos capítulos da tese: Que conceitos de movimento podem subsidiar o trabalho pedagógico na Educação Física que contribua com o redimensionamento das relações entre ser humano e natureza a partir de aproximações com a Educação Ambiental? Como pode ser definido ser humano como um organismo que participa das transformações da natureza e de seu próprio organismo ao mesmo tempo? Já que pensar em ser humano na EF implica em pensar também nele enquanto um organismo da biologia.

4.3. O organismo em movimento

Na Educação Física, os estudos do corpo em movimento estão associados historicamente aos fundamentos da biologia (Coletivo de Autores, 1992) influenciando a área a uma abordagem biologicista. Buscaremos, neste capítulo, entender como pode ser compreendido o corpo, sua formação a partir de seu comportamento no mundo, na dimensão da Educação Ambiental. Respondendo a seguinte pergunta: Como é definido um organismo que pode se transformar pelas suas ações no mundo?

Este texto busca analisar os processos da percepção a partir de uma análise entre a matéria e a vitalidade. As idéias de inato e de adquirido, de maturação e aprendizagem estão presentes neste estudo, não sendo considerados como distintos. É uma teoria sobre aprendizagem e/ou do organismo, na qual eles não podem ser entendidos de modo dissociados. É preciso ver a biologia pela lente dialética e entendendo o corpo feito de comportamento, ou seja, como um conjunto de comportamentos em um determinado tempo-espaço e que em seguida desenvolve-se organicamente. Em geral, é necessário renovar o conceito biológico para revisar o organismo vivo, sob esta perspectiva. Para isso, vamos ver a noção de comportamento e de informação e de comunicação, buscando renovar a noção de “homem máquina” que, segundo Merleau Ponty (2000), são noções que deixam de compreender o corpo de forma mecânica.

A gênese, o crescimento de um organismo não depende do exercício da função nervosa, é preciso que os neurônios sejam irrigados pelos vasos sanguíneos, e neste mesmo momento, já existe crescimento. Antes dessa vascularização deve-se admitir uma potencialidade intrínseca de crescimento, um sistema dinâmico⁶² que reage ao seu meio circundante à maneira do organismo e que substitui a função de condução como sendo consequência e não como princípio desse sistema. Acredita-se numa anatomia dinâmica. Coghill *apud* Merleau-Ponty (2000) explica que à medida que o organismo se desenvolve, realiza-se ao mesmo tempo certo poder, aquilo que ele pode fazer é uma

⁶² Ver autor de Morfologia Dinâmica, Uexküll (*apud* Merleau-Ponty, 2000).

possibilidade interior ao organismo em crescimento. Mesmo as transformações químicas do organismo apresentam este poder de reorganização

Figura 1 - Rede Catalítica de enzimas, reorganização química molecular, incluindo um laço fechado, extraído de Eingen – *Scanear* escolar⁶³ (EINGER apud CAPRA, 1996, p 86)

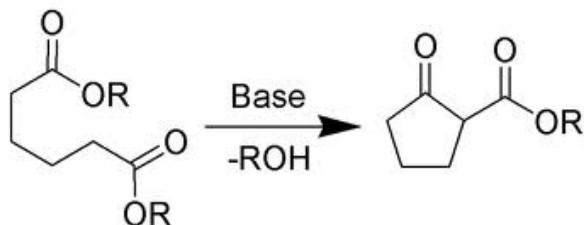


Figura 2 - Representação da auto-organização química.

Se há formas de se reorganizar perante estímulos, portanto, há uma inversão conceitual de causa e efeito. Não se pode definir um ser pelo seu funcionamento imediato, neste caso os aparelhos só tem sentido para um futuro, o embrião é matéria que faz referência ao futuro. O mecanicismo é deixado de lado, quando é necessário examinar o organismo no tempo-espaço variante e contemplar o seu desenvolvimento, sabendo-se, simultaneamente, como ele toma posse de seu corpo e de seu meio.

O comportamento só acontece com certa estrutura, porém a estrutura só se forma de acordo com determinadas necessidades de comportamento. Merleau-Ponty (2000), em seus estudos sobre Coghill, afirma que a maturação do organismo e o surgimento do comportamento constituem um só fenômeno. É um duplo fenômeno que não passa de um único, desenvolve-se ao mesmo tempo em sentidos contraditórios. Há uma expansão da conduta com o meio total através de seu próprio

⁶³ Esta imagem é a representação dos processos químicos estudados para demonstrar hiperciclos químicos que são sistemas auto-organizadores. Eigen (apud CAPRA, 1996 p 85) acreditava nas suas pesquisas que este processo pode ocorrer antes da emergência da vida, nestes da formação de uma estrutura genética.

corpo. Neste sentido, o organismo não habita todo o seu corpo de uma vez, só por partes a conduta se desenvolve através do corpo todo. Ao mesmo tempo em que se propaga o organismo, adquire também uma existência que lhe é própria e nisso, juntamente, elas são invadidas pelo padrão total.

Ao mesmo tempo em que se estende o domínio da totalidade, traduz-se por uma organização articulada em partes distintas, em sistemas que se auto-regulam. A justaposição final resulta na integração inicial. É um duplo movimento interacional. Os estudos da *Gestalt*, palavra alemã que significa forma orgânica, mas que se distingue da palavra *Form*, forma, trazidos inicialmente pelos pesquisadores Wertheimer, Koffka e Köhler⁶⁴ afirmam que as totalidades são irreduzíveis e isto é um aspecto fundamental da percepção. Na totalidade existem qualidades que não podem ser percebidas em cada uma de suas partes. Os organismos não percebem coisas, não em termos de elementos isolados, mas como padrões perceptuais integrados. Se quisermos compreender o ser, então não devemos ir à função nervosa da condução, como faz a anatomia estática estudada no curso de Educação Física. Mas, ao conjunto de funcionamento do organismo com o todo. Já que sua percepção se interage com o meio de forma totalitária.

Dáí surge outro problema, o comportamento manifesta-se como um princípio imanente ao próprio organismo, como também um princípio que surgiria de imediato como totalidade. Como entender essa relação entre totalidade e as partes formadas em um organismo? Se examinarmos o organismo, parte por parte, só se identificará fenômenos físico-químicos, mas quando se passa a considerar um conjunto, a totalidade deixa de ser passível de descrição em termos fisiológicos e manifesta-se como emergente. Mas qual é o seu valor? O corpo apesar de ser visto por Cogihll (apud MERLEAU-PONTY, 2000, p. 235) como objeto, ou seja, observável por nós, deve ser definido de forma dinâmica. Mas, até que ponto se estende seus tecidos em crescimento e até que ponto se estende seu corpo em funcionamento? Tentando entender até que ponto a motricidade, as ações e as posturas determinam o organismo. Encontramos na postura e na ação a difícil tarefa para

⁶⁴ Esses autores publicaram o primeiro trabalho indicador da *Gestalt* em 1912 (MERLEAU-PONTY, 2000)

delimitar essa fronteira. A sua própria função estrutural está ligada ao tônus muscular, está ligada a atividade fundamental do organismo em relação estreita com o metabolismo basal⁶⁵. Sem postura, posição exercida no mundo, não há corpo vivo, sem corpo não há movimento e sem movimento não há formação, e ao mesmo tempo sem formação orgânica não há movimento. A existência é uma interação entre o movimento e o organismo.

Gesell (*apud* MERLEAU-PONTY, 2000, p. 237) define o corpo como uma circunscrição do espaço, o organismo se define como uma significação orgânica, e entre esses elementos estão definidos os gestuais.

Um dos resultados desses elementos gestuais é a assimetria do comportamento. Embora constituído bilateralmente o organismo se relaciona com as situações do mundo, sob um determinado ângulo e não somente sob um ponto considerado frontal do corpo. O indivíduo, por sua capacidade de dissimetria, é capaz de realizar-se no mundo, capaz de agir, pois ele vai se criando na medida em que necessita de um comportamento.

Os estudos de Zuo (2009), cientista japonês no campo das neurociências, têm publicado resultados de pesquisas sobre a formação de novas sinapses nas atividades de novas aprendizagens. Afirma, ele e seu grupo, que a cada novo estímulo na aprendizagem, que requer um novo comportamento, organizam-se novas condições químicas que criam novas sinapses nervosas, alterando fisicamente o funcionamento cerebral.

A aquisição de um comportamento é semelhante à aquisição de uma linguagem, cujo corpo seria a língua: assim como a linguagem só designa em relação a outros signos, também o corpo só pode apontar um corpo anormal em relação a nossa norma, como ruptura em relação à posição de repouso. O corpo é definido por Gesell (*apud* MERLEAU-PONTY, 2000) como um poder sobre o mundo exterior. Daí decorre que não existe diferença entre a organização do corpo e do comportamento,

⁶⁵ Metabolismo basal é o que mantém a vida em atividade, é um equilíbrio que o organismo encontra para viver, gastando caloria necessária apenas para manter ativos os órgãos vitais.

visto que o corpo é visto como lugar do comportamento. As ações do ser são sempre conquistas do corpo e dos espaços como espaço de poder.

No caso dos seres humanos, os comportamentos são aprendidos socialmente e sua maturação orgânica, que também é uma maturação de comportamento recebe influência do meio social. Neste sentido, Gesell (*ibidem*) separa os comportamentos de caráter orgânico, inferiores, dos verdadeiramente aprendidos ou superiores, os quais conquistam uma nova aptidão e não se contentam em apenas repetir um gesto, diferenciam-se dos comportamentos chamados de aprendizagem artificial. O comportamento verdadeiramente aprendido é criador e depende do momento, o mesmo pode ser dito para a linguagem. Uma determinada palavra tem um sentido próprio, que se diferencia no espaço, segundo seu lugar na frase, no tempo. Segundo o estado da língua, há uma relação entre o que é recebido e o que é dado. Comparando com um organismo, cada coisa terá seu valor se estiver num determinado lugar, com um determinado tempo de maturação e também num determinado organismo.

Daí a noção do caráter recíproco, da noção de corpo e de comportamento. O corpo é como um envoltório, o esboço do comportamento e, por outro lado, o comportamento é um segundo corpo que se adiciona ao corpo físico orgânico. No organismo, os órgãos ou esboços de órgãos do embrião não têm menor sentido se os considerarmos independente, de toda a lógica do comportamento (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 241). A existência tem como base a ação e o comportamento no mundo.

No desenvolvimento da criança, por exemplo, o que acontece é que as posições anatômicas formadas, desde o embrião é uma antecipação de um comportamento que será retomado pela criança em um nível superior de aprendizagem. Percebe-se que o comportamento se desenvolve em espiral, sendo que todo o tema motor da vida embrionária será elaborado em nível superior, que envolvem aprendizagem orgânica, inferior e a verdadeira aprendizagem ou superior, no caso dos seres humanos, na vida pós-natal.

Reciprocamente, o comportamento poderá ser tratado à maneira de um corpo, todas as atitudes motoras constituindo uma dimensão suplementar do corpo. Em relação ao desenvolvimento das partes motoras é possível observar que os atos adquiridos separadamente se

encaixam, de súbito, uns aos outros para formar uma ação única. Neste âmbito, o corpo é um sistema de potências motoras que se entrecruzam para produzir um comportamento (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 242). Por isso, a forma é tão importante quando se estuda um organismo. Darwin (apud MERLEAU-PONTY, 2000, p. 242), nas suas considerações de História Natural, dizia que a morfologia é “a verdadeira alma” e que é na morfologia dinâmica, de vários biólogos, e sintetizado por Capra (1996, p. 39), que pode ser entendido o organismo, e suas interações com o mundo.

Seguem-se os sete princípios da morfologia dinâmica:

- A existência de antecedentes no desenvolvimento embrionário (princípio da antecipação individualizante);
- Todo desenvolvimento é orientado ou princípio da direção do desenvolvimento;
- Desenvolvimento do organismo em espiral por reincorporação de condutas inferiores em um nível superior ou princípio da reincorporação em espiral;
- Princípio do entrelaçamento recíproco. No qual a vida não apresenta um avanço uniforme: ela lança brotos aqui e ali, como surpresas;
- Princípio de assimetria ou princípio de assimetria funcional;
- Princípio de flutuação auto-reguladora. No fenômeno do crescimento, está simultaneamente num estado de equilíbrio relativo e num estado de desequilíbrio. O movimento para diante deve o seu caráter às suas condições, reconciliando em seu avanço as tendências para estabilidade e para variação: há uma cadência vital. Tem-se a impressão ao mesmo tempo, de iniciativas de condutas impostas. O ser vivo tenta permanecer na situação atingida e só sai dela se for desalojado;
- Todo o comportamento tende para certo ótimo ou princípio da tendência ótima;

Em geral, parece que o desenvolvimento orgânico, o que é chamado por Gesell (apud MERLEAU-PONTY 2000, p. 244) de diagrama do corpo do comportamento, mostra como diferentes noções

adquiridas, separadamente, se cruzam em certas datas, em espiral. É um grande estado de dinamismo, de construção e reconstrução de estabilidade incessante. Portanto, o organismo é uma animação orgânica endógena e o comportamento não encarna o organismo, mas ele emerge antes nos níveis inferiores da formação. O organismo deve ser considerado como um campo simultaneamente físico e sentido, é um campo elétrico, e neste campo é que se estabelece a relação das partes e do todo, é um sistema regulador. Para ele, o enigma da forma é onipresente, a totalidade, é o atributo fundamental do ser vivo.

O comportamento não é, portanto um conjunto de fatos, cujo funcionamento seria comandado por conexões arquetônicas, realizadas no interior do organismo. Para Darwin (2006) existe aí um ajustamento perfeito entre o organismo e as condições externas do organismo, ele só sobrevive se adotar determinada função orgânica e não outra. É uma troca entre a forma e a vida. O meio define para o organismo as necessárias adaptações do organismo ao meio. A noção de comportamento, adotada por Cogill, também vê esta relação do todo e das partes como determinante e acrescenta a *enteléquia*, termo inicialmente utilizado por Aristóteles⁶⁶ para definir uma perfeição entre matéria e forma prestes a ser realizada como uma potencialidade de conjunto subjetivo influenciando diferentes fatos (CAPRA, 1996, p. 39).

É necessário procurar no organismo as aderências entre as partes espaciais do embrião e as partes temporais de sua vida. Como Whitehead (1993 p. 140) afirma, não é possível que em física seja preciso negar a localização única para entender sobre os processos orgânicos. A física moderna não se obriga mais a representar a soma de pontos, mas é na pluralidade dos fenômenos que se unem e que dá um sentido a vida. O todo é, portanto uma interação das partes em movimento no tempo e espaço.

Como mostra o exemplo de Merleau-Ponty (2000, p. 250), para a percepção do movimento que requer uma intuição transcendente a percepção da partes nas quais a totalidade se realiza. A percepção do

⁶⁶ Este termo foi utilizado inicialmente por Aristóteles para definir o ato final ou perfeição ou a realização acabada da potência. Mas, neste texto, ele está mais próximo às definições do biólogo Hans Driech, como princípio da vida por seres animados e irreduzível a agentes físico-químicos (ABBAGNANO, 2003, p. 334).

movimento vai do ponto de chegada ao ponto de partida, é um trajeto que continua. A totalidade percebida não está para além do espaço e do tempo, ela é percebida como imbricação que atravessa o espaço e o tempo. O corpo é uma gama de organismos independentes que se ligam, provenientes de toda a parte, constituindo formas independentes e acabam tendo unidade no todo. Com isso, aparece um sentido que não estava contido nele mesmo, na parte, e que era imprevisível, mas é no todo que assume algum significado perceptivo.

A relação de significação não está relacionada a alguma idéia automática de causa e efeito. A interpretação de que o organismo tende a projetar seu comportamento e sua forma para o futuro, parece que rompe com esta relação. O futuro do organismo não é uma potência, as diversas partes do organismo não são interiores umas as outras, em fragmentos. Também não é possível ver um princípio positivo, idéia essencial, e não é possível ver de forma alguma um princípio regulador. Talvez seja necessário ver um princípio negativo ou ausência, um vazio que mais tarde será preenchido. O futuro está em seu presente e este está em estado de desequilíbrio. A ruptura de equilíbrio aparece como um não ser operante, que impede o organismo de permanecer na fase anterior. Os esboços devem ser considerados como organismos estranhos em relação à situação presente e com elementos para o desenvolvimento futuro.

Esse ser que está por se definir no movimento, e se auto-organiza, não está relacionado ao entendimento da natureza como um ser onipotente. Para Bérghson “o elã vital é finito, não é um princípio que não encontra nenhum problema” (apud MERLEAU-PONTY, 2000, p. 255). Há uma adesão ao múltiplo e não uma onipotência divina da natureza, a totalidade deste múltiplo é uma instauração de uma determinada dimensão que dá sentido ao meio em que realiza a vida do organismo. Cada momento, da forma e do movimento, tem uma relação de sentido com a totalidade. A vida é o resultado de uma história natural finita na qual o ser humano participa, também, por interações simbólicas.

Interações que participam os problemas da linguagem, de significante e significado, onde o conteúdo das informações depende das estruturas intelectuais do sujeito. A linguagem tem costumes, associação de letras antecipadamente conhecidas (BAKHTIN, 1979, p. 43), de

palavras, de figuras de estilo predominante. Não existe na linguagem uma regularidade métrica controlável, é como se a força que o sujeito emprega ao falar fosse determinante na comunicação. Falar é fazer alguma coisa existir linguisticamente, falar supõe a utilização da contingência do absurdo⁶⁷. Compreender a língua como estrutura fechada é compreender a língua pela razão, e pela linguagem também se constrói a razão. O somatório de partes, dos códigos, não representa uma língua. Mas, sim a expressão, a intenção do ato de se comunicar é que dá sentido aos códigos da linguagem. A intenção direcionada para uma determinada vontade que abre as possibilidades para domínio dos signos da linguagem. Por isso, não seria possível uma consciência que dominasse por intenção todas as linguagens, ela seria onipotente. A percepção é referente às coisas das quais me intenciono no mundo.

O que elucida a compreensão de que o ser humano é um organismo que possui, e é um corpo, pois, ele não é apenas reduzido a uma posse, mas é uma relação com a totalidade do movimento, levantamento de nossa situação espacial no mundo. Alguns animais são movidos e outros se movem como é o caso do homem. O corpo humano é, portanto, corpo que se move, ou seja, corpo que percebe. Ele é capaz de relacionar-se com a outra coisa e não sua própria massa, ele estabelece vínculos com o visível com o mundo exterior. Neste ponto, a sensação e as coisas implicadas nele alteram todo o organismo. Na Educação Física a concepção do “Se movimentar” estudada por Kunz (2004) traz a compreensão de um corpo interposto, no antes e no depois, diante das coisas dispostas no mundo. Sintonia com o ambiente. Ampliando a abordagem histórica biologicista da Educação Física, e abrindo para outras perspectivas com aproximações a dimensão da Educação Ambiental.

Que ambiente é esse, em que o ser humano interage e se forma como um organismo que cria e age com o simbólico, por palavras gestos e que podem ser entendidos pelos signos? O desenvolvimento e a forma se realizam na interação com o mundo, pela percepção intencional lingüístico, o ser humano sabe. A linguagem, que em épocas e em tempos, tem seu repertório de formas de discursos na comunicação

⁶⁷ Absurdo no sentido da lógica, que é entendida como conjunto de proposições, que leva inevitavelmente a negação de alguma das proposições anteriores consideradas como verdadeiras. (ABBAGNANO, 2003, p. 7)

sócio-ideológica. O signo da linguagem “resulta de um consenso socialmente organizado no decorrer de um processo de interação”. (BAKHTIN, 1979, p. 30) O conhecimento dos signos está associado ao conhecimento da ideologia da sua própria realidade, as formas de comunicação social, e as formas de estruturação da base material da vida⁶⁸. A realidade, a base material dialeticamente determina e é determinada por culturas.

4.4. O ser e a cultura

O simbólico, parte essencial da comunicação humana, está relacionado com uma forma específica de expressão em tempos e espaços distintos, ele caracteriza determinadas culturas. Os valores, costumes, crenças, conhecimentos, ou seja, a forma atual da expressão de produções das relações entre ser humano e natureza é um termo que tem grande valor para este trabalho. Ao mesmo tempo, a intenção é tentar aprofundar algumas questões relacionadas às características culturais que contribuem e determinam as relações com o ambiente.

De qualquer forma, a Educação Ambiental, também traz nos seus princípios a necessidade de valorizar a cultura de todos os povos, respeitando as diferenças e as diversidades. Especificamente no documento final do encontro em Joanesburgo 2002, “Rio Mais Dez”, que avaliou a meta estabelecida no encontro chamado RIO ECO 92, ficou estabelecida para todos os países do mundo, como uma das necessidades fundamentais para a EA, a perspectiva de preservar a cultura, uma cultura que preserve a vida.

É então um conceito relevante, quando se quer pensar em analisar em nível estrutural, de organizações humanas, em um nível mais específico, sobre sua importância para a Formação em Educação Física.

Podemos citar entre os documentos “globais” que estabelecem diretrizes de ações educativas para a preservação da vida, o tratado da Educação Ambiental, estabelecendo que “deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se

⁶⁸ Sob este ponto de vista a base material da vida foi considerada por Marx como infraestrutura.

da estratégia democrática e interação entre as culturas”. (GADOTTI, 2000, p. 95).

Na publicação da Unesco, “Educação para um Futuro Sustentável: uma visão transdisciplinar para as ações compartilhadas”, encontramos a afirmação de que o modelo atual de globalização ameaça a diversidade cultural da humanidade, sendo que a diversidade cultural pode ser considerada como uma forma de diversidade por adaptação e como tal, condição prévia para a sustentabilidade. Também afirma, este documento que a tendência atual para a globalização ameaça a riqueza das culturas humanas e muitas culturas tradicionais já foram destruídas. O argumento a favor de por um fim ao desaparecimento de espécies, também é aplicável a perdas culturais, e ao conseqüente empobrecimento do acervo coletivo dos meios de sobrevivência da humanidade.

As iniciativas no Brasil vêm buscando seguir as orientações internacionais e estabelecem, pelo Programa de Educação Ambiental, a diretriz para o desenvolvimento de ações, como pode ser verificado nesse fragmento de texto.

“E nesse contexto onde os sistemas sociais atuam na promoção da mudança ambiental a educação assume posição de destaque para construir os fundamentos da sociedade sustentável, apresentando uma dupla função a essa transição societária: propiciar os processos de mudanças culturais em direção à instauração de uma ética ecológica e de mudanças sociais em direção ao empoderamento dos indivíduos, grupos e sociedade que se encontram em condições de vulnerabilidade face aos desafios da contemporaneidade. Com a proposta de mudança cultural na sociedade, entende-se que são necessárias mudanças nos desejos e formas de olhar a realidade, nas utopias e nas necessidades materiais e simbólicas, nos padrões de produção e consumo, lazer e religiosidade”. (BRASIL, 2005, p. 09 e 10).

Neste sentido, entendo que alterar padrões culturais, implica em mudanças nas relações sociais, no mundo do trabalho. Relacionando e aproximando áreas como economia, política, ciências sociais em uma única mobilização por transformações das relações ser humano e natureza.

As transformações para um novo padrão de comportamento e cultura parecem ser necessárias quando se fala em Educação Ambiental, mas pergunto: Que cultura deve ser valorizada? O que buscamos para a Sociedade e para a Educação Física?

O conceito de cultura é amplo e pode ser interpretado por diversos teóricos de modos completamente diferentes, e até contraditórios. Compreender seus significados nos ajudam a pensar em novas formas de trabalhar com a dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física.

Sua amplitude está expressa nos documentos que estabelecem o ordenamento legal e legítimo para a Educação Ambiental, exposto no próximo capítulo. É perceptível uma crítica ao consumo e padrões de vida, mas as proposições para mudanças não radicalizam a questão na diversidade das áreas como economia e política. A relação entre ser humano e natureza caracterizada na atual sociedade pela industrialização, em geral, não são questionadas. Por exemplo, não há possibilidades de alterar a relação com o trabalho, ou com o lucro, reduzindo desta forma, muitas vezes, as soluções para o plano da cultura apenas como expressões artísticas.

A cultura também está expressa nos produtos artísticos, mas eles são, antes, uma elaboração humana, individual e acumulada historicamente. Ela é relação que se tem de manejo com a terra, as formas de produção de produtos, os padrões de educação, ela é fruto da ação humana na relação com o ambiente, com seus semelhantes e consigo mesmo para a manutenção e reprodução da vida. Da necessidade de preservar a vida, e, portanto, de comer, morar, se reproduzir, a humanidade desenvolveu a cultura alimentar, habitacional, relacional, entre outros. Suas expressões estão em vários campos como a expressiva cultura do esporte na Educação Física.

Abordagens como Cultura do Movimento humano, Cultura Corporal ou “Se movimentar” são elaborações teóricas e práticas nas

quais pesquisadores da Educação Física buscaram dialogar com as expressões culturais. Em artigos, teses, livros e artigos, a respeito desta temática específica, principalmente nos aspectos da metodologia do ensino da Educação Física, na epistemologia, na história, e na prática pedagógica, há uma vasta produção que oferece abertura para aproximar os campos da Educação Ambiental e da Educação Física.

O que se percebe, entre esses autores, é ainda uma diversidade dos sentidos de cultura, que não será analisado, em cada uma dessas abordagens da Educação Física, mas será compreendida uma determinada definição, de um modo mais geral nesta tese, que também está nas abordagens críticas da Educação Física.

Marilena Chauí (2001) caracteriza a cultura a partir dos seguintes elementos:

1 - Vinda do verbo latino *colere*, que significa cultivar, criar, tomar conta e cuidar. Cultura significa o cuidado do homem com a natureza. Donde agricultura. Significava também, cuidado dos homens com os deuses. Donde: culto. Significava ainda, o cuidado com a alma e com o corpo das crianças, com sua educação e formação. Donde: puericultura (em latim puer significa menino; pura menina). A cultura era o cultivo ou a educação do espírito das crianças para tornarem-se membros excelentes ou virtuosos da sociedade pelo aperfeiçoamento e refinamento das qualidades naturais (caráter, índole, temperamento);

2 - A partir do século XVIII, cultura passa a significar os resultados daquela formação ou educação dos seres humanos, resultados expressos em obras, feitos, ações e instituições: as artes, as ciências, a filosofia, os ofícios, a religião e o Estado. Torna-se sinônimo de civilização, pois os pensadores julgavam que os resultados da formação educação aparecem com maior clareza e nitidez na vida social e política ou na vida civil (apalavra civil vem do latim *cives*, cidadão; *civitas*, a cidade estada). (CHAUÍ, 2001, p. 292).

A cultura se apresenta segundo Chauí, com dois sentidos. No primeiro, a cultura é vista como aprimoramento das crianças pela educação em seu sentido mais amplo, ou seja, não somente pela alfabetização, mas também pela iniciação a vida coletiva, por meio da aprendizagem de manifestações como a dança, ginástica, gramática,

poesia, retórica, história, filosofia, matemática. A cultura enquanto política consciente e participativa representa a virtuosidade, informa o indivíduo intelectualmente desenvolvido pelo conhecimento das ciências. Nesse sentido, a natureza e a cultura não se opõem, pois os seres humanos são considerados seres vivos e naturais com capacidade de desenvolver cultura. A cultura seria uma segunda natureza que a educação e os costumes acrescentam à animalidade do ser humano, adquirida e construída ao longo de toda uma vida em sociedade.

No segundo sentido, vemos a separação entre a natureza e a cultura, que é explicado, segundo Chauí, por Kant, que coloca o homem como um ser dotado de liberdade e de razão, ou seja, que opera de acordo com as leis morais. A modernidade, sob influência das idéias iluministas, traz o conceito de natureza, como a própria escuridão e a cultura ou o homem culto seria a Luz, o reino da finalidade livre, das escolhas racionais, dos valores, da distinção entre o bem e o mal, verdadeiro e falso, justo e injusto; sagrado e profano; belo e feio.

O segundo sentido trazido pelo positivismo passa a dar a cultura um valor de obras humanas que se exprimem numa civilização. Apesar ainda de ser entendida como produtos, e de separar a cultura da natureza, ela abre possibilidades para ser entendida como produto da relação humana socialmente organizada, estabelece com o tempo e com o espaço, com os outros humanos e com a natureza. Por uma percepção crítica, ela pode ser entendida como relações que se transformam. A cultura pode então ser o lugar da transformação, é a relação dos homens com o tempo e no tempo ela é histórica.

Segundo Chauí (1989), a relação entre cultura e história foi enfatizada primeiramente por Hegel e depois por Marx. A história e cultura é o modo como, em condições determinadas e não escolhidas, os homens produzem materialmente, pelo trabalho, pela organização econômica, sua existência e dão sentidos a essa produção material. A cultura como história tem a capacidade de narrar lutas reais dos seres humanos reais, que produzem e reproduzem suas condições materiais de existência, isto é, produzem e reproduzem as relações sociais pelas quais distinguem-se da organização dos outros seres vivos e diferenciam-se uns dos outros em classes sociais sinérgicas e antagônicas.

Nos estudos antropológicos, um dos conceitos de cultura é determinado pela definição de uma lei universal ou para um povo, ou

para uma comunidade, sendo lei um imperativo social, que organiza toda a vida dos indivíduos e da comunidade, determinando o modo como os costumes são transmitidos ao longo das gerações, como fundam as instituições sociais. A lei não é uma proibição, mas a prova de que os humanos são capazes de criar uma ordem de existência que não é mais natural, é uma ordem simbólica. É por isso, que os humanos em comunidades são capazes de se relacionar através de símbolos como o trabalho, palavra, memória e atribuir valores às coisas e aos homens.

A cultura e suas manifestações são então tudo isso: a comunicação, o trabalho, relação com o tempo e espaço enquanto valores, criação de formas expressivas para a relação com o outro com o sagrado e com o tempo (a dança, música, rituais, guerra, paz, pintura, escultura, construção da habitação, culinária, tecelagem e vestuário). É a criação da ordem simbólica da lei; criação de uma ordem simbólica do trabalho; conjunto de práticas, comportamentos ações e instituições pelas quais os humanos se relacionam entre si e com a natureza e dela se distinguem. Agindo sobre ela, ou através dela, modificando-a. Formando a organização social, sua transformação e sua conservação para as futuras gerações.

Partimos do pressuposto, que vivemos em uma organização econômica a que pertencem comunidades, apresentando, cada uma delas, individualidades que precisam ser respeitadas e valorizadas, mas sem perder a noção do todo. As transformações históricas da humanidade se caracterizam pela amplitude e, por tanto, entendemos que a contribuição de estudos sobre as culturas é de extremo valor.

“Se, porém, reunirmos o sentido amplo e o sentido restrito, compreendemos que a cultura é a maneira pela qual os humanos se humanizam por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual e artística”. (CHAUÍ, 2001 p.295).

A cultura é, também, a invenção criativa da relação com o outro, sendo o outro, seu meio, os deuses e os outros humanos, em uma relação de antagonismo e harmonia. A sociedade é uma expressão da cultura e,

por outro lado, constrói essa cultura com a participação de seres humanos culturais. A cultura, portanto, não pode, de forma nenhuma, se reduzir apenas à mercadoria da arte, música, ou mesmo, um conhecimento escolar, e sim, representar um bem comum, que todos os homens criam ao estabelecerem relações sociais entre si e entre seu meio.

O acesso, a essa produção e conhecimento cultural, não pode ser negado como oportunidade no processo educacional e formativo a todos sem distinção. Reconhecendo que neste processo há tensões. Os acontecimentos estão sempre se transformando, a origem e as transformações são contadas de maneiras diferentes, a partir de determinados valores, classes, ou grupos sociais. A diversidade de interesses e valores dos grupos e classes determina dialeticamente uma visão distinta da realidade e interpreta os fatos diferentemente. E o que prevalece, enquanto cultura hegemonicamente na grande *media*, é produção da indústria cultural (ADORNO, 1996), são as interpretações da classe dominante que encontram formas de preservar-se.

Na Educação Ambiental, temos a possibilidade para construir novas formas de cultura, prevalecendo a posição de trabalhar com valores, produções e expressões que valorizem a vida da maioria das pessoas, ou seja, os seres humanos que se relacionam com a natureza pelo trabalho.

Estamos caminhando para pensar, nesta tese, na *cultura do* “Se movimentar”, ou seja, a vida do organismo que interage com o meio cultural, se forma e define suas próprias estruturas orgânicas, vai definir, também, suas ações no ambiente. Esta relação entre cultura e “Se movimentar” pode ser pensada pela Educação Física como uma possibilidade conceitual para trabalhar com Educação Ambiental.

4.5. A Cultura do esporte na Educação Física

Como a Educação Física participa da construção dessa cultura? Pelas atividades esportivas?

A cultura na Educação Física segue por caminhos históricos que a marcam profundamente. O fenômeno esportivo é uma forte expressão

da cultura atual que também influencia direta e indiretamente os cursos de Formação em Educação Física. Na dimensão da Educação Ambiental vamos questionar o trato com esse conhecimento na EF, indicando possibilidades de transformações a partir deste fenômeno cultural.

Neste sentido, analisamos algumas das muitas iniciativas teóricas e práticas que vêm constituindo estudos sobre os impactos ambientais proporcionados pelo fenômeno esportivo. Uma das publicações mais importantes que reuniu pesquisadores de várias áreas foi “Desporto e Meio Ambiente” (COSTA, 1997), mas também foram considerados outros documentos que oferecem diretrizes para redimensionar as relações entre esporte e meio ambiente, como o Comitê Olímpico Internacional. O reconhecimento de que as relações entre os esportes e o meio ambiente podem ser destrutivas são analisadas pelas suas próprias características.

A identificação das possíveis críticas nas relações do esporte com o meio ambiente é uma das formas que nos impulsionam a pensar outras didáticas transformadoras do esporte. (CARLAN *et al*, 2009, KUNZ, 2003) Veremos suas críticas e as possibilidades no campo da Educação Física.

O esporte enquanto uma das expressões de um todo complexo da sociedade é relevante e expressivo na sociedade moderna. O diálogo se estabelece com a área da Educação Física, principalmente por autores como Kunz (2003), Bracht (1999), Taffarel (1993) e Costa (1997), pois estes tratam da questão, associando a vida humana como um todo, e trazem direta ou indiretamente análises sobre a relação de alienação do ser humano que é, na nossa visão, uma das caracterizações de destruição ambiental. Neste âmbito destaca-se, principalmente o esporte competitivo de alto-rendimento.

O esporte enquanto uma manifestação da cultura é um fenômeno social que deve ser questionado com maior radicalidade, e neste sentido, os movimentos sociais governamentais e não governamentais se mobilizam em encontros mundiais em defesa Ambiental e apontam como possibilidades atividades esportivas não destruidoras do Meio Ambiente. Os modos pelos quais essas atividades podem contribuir para alterar as relações entre ser humano e natureza, ainda não parecem respondidos, mas estão em construção.

Destacam-se as considerações feitas pelo Comitê Olímpico Internacional no que diz respeito a parâmetros gerais sobre construções de novos espaços para práticas esportivas, conduta de atletas e de espectadores, ao estarem em contato com atividades esportivas de alto rendimento. Reconhecemos a importância de tais iniciativas, como tentativa de adequar o esporte aos padrões de organização sustentável, reconhecendo-o como um fenômeno cultural, que sem limites de consumo, pelas suas práticas, contribuem para destruição ambiental.

Os limites de iniciativas, como a proposta trazida pelo Comitê Olímpico Internacional, desloca a responsabilidade de diminuição dos impactos ambientais para apenas o estabelecimento de normas e códigos de ética.

Eckard Meinberg (*in* COSTA, 1997) afirma a necessidade de um modelo ético que simbolize a integração do homem com a natureza e este símbolo é o *Homo Ecologicus*, que respeita seu corpo e que estabelece limites. É pertinente entender a partir daí, que as pessoas, praticando esporte, deveriam se comportar de modo a minimizar o conflito esporte e meio ambiente. Para que isto acontecesse, a educação seria extremamente necessária: pois a ética depende da pedagogia, finaliza o autor.

Os trabalhos do Douglas A. Brown⁶⁹ também chama atenção para a abordagem ética na política do Comitê Olímpico Internacional em relação ao Meio Ambiente. Estudando as idéias que constituem os discursos, ele identifica o diálogo filosófico e político e conclui que o COI insere-se no discurso da ética ambiental. Neste sentido, estes documentos normatizam o comportamento humano nas atividades esportivas, mas, não propõem uma alteração na lógica da relação entre ser humano e esporte.

A ética, como possibilidade de resolução entre as relações de destruição do esporte com o ambiente necessita de uma análise mais qualificada. A questão não é simples. Para Chauí (1989), o retorno á ética na sociedade atual representa um mito da não-violência. A raiz da questão pode estar nos valores, na desigualdade social econômica, o que jamais proporcionará um estado de conhecimento e democracia

⁶⁹ Do Centro de Estudos Olímpicos da Universidade de Western Ontario, Canadá.

suficientes para garantir uma relação ética entre o ser humano e a natureza. Acrescenta que uma ação só será ética se for consciente, livre e responsável, virtuosa se for realizada em conformidade com o bom e o justo, se for livre, necessariamente, autônoma, resultado de uma decisão interior ao próprio agente, não sendo uma obediência de ordem a uma pressão externa, muito menos a um código.

A questão de ética ambiental e do esporte, não se reduz à questão de código ético esportivo, pois estaríamos reduzindo as relações, entre ser humano e natureza, às regulamentações e fiscalizações. Nas chamadas atividades físicas em Natureza, a regulação das atividades que proporcionam o consumo ativo da natureza não depende de um arsenal de normas de utilização e de comportamento seguido pelos atletas.

Um exemplo que pode demonstrar a impossibilidade da normatização ser a forma de restabelecer relações entre o ser humano e natureza nas atividades esportivas é o estudo da Jesus apud Bruhns (2003) que aponta uma problemática identificada em experiências de práticas esportivas em áreas de ecoturismo. A autora chama atenção para a questão da gestão em ecoturismo, sob o aspecto da leviana territorialidade dos esportes de aventura, afirmando que as práticas esportivas, principalmente as que buscam uma reintegração entre o ser humano e a natureza, são transitórias, estão sempre à procura de novos lugares preferencialmente virgens, além de estabelecer uma relação de destruição cultural nas comunidades onde se instalam. Essas características dificultam a fiscalização e o monitoramento nas áreas exploradas, e deixam margens para uma prática descompromissada com a ecologia.

Praticar esporte sendo regulamentado por uma ética ambiental não parece ser a solução do problema. Contribuições das ciências sociais e políticas de autores como Hans Jagemann⁷⁰ e Charles Pigeassou⁷¹ (*in* COSTA, 1997) não ficam neste plano, apenas oferecem uma determinada análise complexa ao abordar tal temática.

⁷⁰ Da Federação de Esportes da Alemanha – Departamento de Desenvolvimento e Facilitação do Esporte Hans foi dirigente do *Jornal* “O esporte protege o meio ambiente” que em 1986, por iniciativa da DSB Federação Alemã de Esportes, inicia um Movimento a favor de proteção ambiental nas práticas esportivas.

⁷¹ Da Universidade de Montpellier I, UFR STAPS, França.

Hans Jagemann parte de uma abordagem mais sociológica, afirma que o esporte preserva a natureza, quando dá mais alegria à vida do que causa problemas nocivos a ela. Aponta como solução, a planificação e monitoração, e ainda indica ações competentes pela Educação Ambiental na comunidade, em que é praticada a atividade. Charles Pigeassou, a partir de uma abordagem sócio-histórica (in COSTA, 1997), faz referência a paradigmas econômicos e a revolução cultural do tempo livre, ele admite que para compreender a trajetória do esporte é necessário realizar uma *démarche* sócio-histórica que se define a partir daí. Define o esporte como um espelho da sociedade, em que se projetam seus fantasmas, valores, excessos. É um laboratório, onde se passa uma intensa atividade social; admite o esporte como um processo de educação para a cidadania e suscita uma reflexão acerca da noção de natureza que, hoje, permeia as relações esportivas.

O processo de re-educação no espaço esportivo pode representar uma transformação das suas próprias características internas de funcionamento. Alterando a alienação e degradação que o próprio atleta, o ser humano, passa quando é um praticante de alto rendimento.

As características degradantes do ser humano intrínsecas à atividade esportiva também podem ser identificadas em estudos de autores do Brasil. Por exemplo, nos estudos de Kunz (1994, p.15), há uma atenção para as dimensões inumanas das atividades de treinamento precoce, como o *dopping* no esporte de rendimento e da busca pelo talento esportivo. Essas dimensões são características que afastam a possibilidade de auto-conhecimento do seu próprio corpo em movimento, o que significa dizer que afasta o ser humano de si mesmo, do reconhecimento de suas potencialidades e conseqüentemente altera as formas de relação consigo e com a natureza.

As exigências intrínsecas no treinamento esportivo, principalmente do alto rendimento, levam muitas vezes o atleta não só a alienação,⁷² mas também a exaustão física e psíquica, afirma Rittner (in COSTA, 1997). Essa exaustão, limites do corpo em movimento, são evidentes nos altos graus de *performance* humana, levando os atletas, muitas vezes, a recorrer ao *dopping* que vence momentaneamente esses limites.

⁷² Processo pelo qual o ser humano vende sua força de trabalho para ser explorada como meio de produção e passa a não ter mais consciência de sua representação no mundo.

A busca pelo reconhecimento social encontra no *dopping* a salvação, podendo ter como conseqüências, segundo o autor, o “bloqueio” de relações entre mente e corpo, cultura e natureza e indivíduo e sociedade.

Outro aspecto do esporte no contexto estrutural da atual sociedade, que o afasta da dimensão da Educação Ambiental devido à incorporação do comercialismo, profissionalismo e individualismo, se expressa da seguinte forma, segundo Taffarel (1999):

“O esporte não garante uma atenção ao corpo como parte da natureza humana; O sistema esportivo está perdendo a sua capacidade regulatória nas relações entre atividades corporais e o meio ambiente; O esporte está dissolvendo o seu potencial de socialização; A progressiva instrumentalização do corpo que hoje caracteriza o esporte rejeita as potencialidades da promoção da saúde que reside no interior da atividade esportiva; O esporte contemporâneo contribuiu para a destruição das bases naturais da existência humana, opondo-se as suas próprias tradições e, portanto, perdendo a sua legitimidade social”. (TAFFAREL, 1999, p. 25)

Tentando entender como o esporte é nocivo à natureza na sua expressão extrínseca, ou seja, sua relação com o meio físico, encontramos uma importante contribuição, no trabalho de Dieckert, que no Simpósio Internacional sobre Formação de Professores e Intercâmbio Científico e Tecnológico na Área de Educação Física/ Ciências do Esporte⁷³, indicou, em textos e debates, os motivos pelos quais o esporte, quando praticado, sem meios de proteção ambiental, é nocivo à natureza. Suas análises levam em consideração tanto os ambientes esportivos, quanto as práticas, os excessos, a perda de limites e referências humanas, com isso, afirma que o Esporte torna-se desumano, quando não traz para o “centro” o ser humano, mas sim o esporte “em si”. Segundo Dieckert, a grande revolução de paradigma reside nisto, o

⁷³ Evento realizado pela LEPEL linha de estudos e pesquisa em educação física esportes e lazer em 22 a 27 de julho de 2002, Universidade Federal da Bahia, cidade de Salvador, Bahia, Brasil.

ser humano, sua vida digna, em equilíbrio com a natureza, em sistemas de base comunitarista.

Entendendo toda a dinâmica social em que o esporte está situado, vale destacar que na década de 70, na cidade de Oldenburg, construía-se uma Universidade totalmente orientada para o livre movimento e a Harmonia com a Natureza levando em consideração as tradições locais. Tratava-se, não somente da observação de uma dimensão social, as práticas corporais e esportivas e seu caráter formador, mas também, de uma visão geral e abrangente de educação e de totalidade da vida universitária. O que muda toda uma perspectiva de vivências e experiências esportivas e não apenas uma iniciativa de regulamentação, criação de normas ou mesmo código de ética, para que a prática esportiva destrua menos a natureza. Uma Universidade que busca, pela formação de professores, novas possibilidades de valorização do esporte na produção do conhecimento em Educação Física. A base para a construção desta Universidade⁷⁴ foi a partir de:

- Uso de terrenos em condições de eficiência máxima;
- Economia no uso de energia;
- Visibilidade e ênfase no cenário natural e tradições locais;
- Planejamento para luz solar passiva;
- Integração com o planejamento urbanístico da cidade;
- Reciclagem de materiais;
- Rejeição a materiais tóxicos;
- Práticas de gerência responsável pelo lixo;
- Reciclagem de água usada;
- Maximização do transporte público;
- Redução da dependência no automóvel;

⁷⁴ Os pontos mencionados acima podem ser reconhecidos nas preposições para manejo do meio na construção do ambiente para os Jogos Verdes, os Jogos de Sydney do ano 2000.

- Programação diversificada e multifacetada também para a comunidade.

Outra contribuição importante na discussão vem do Clube de Colônia, na pessoa de Volker Rittner da German Sport University, Universidade de Esportes de Colônia, Alemanha. Este promoveu ações que merecem destaque:

- a) esclarecimentos;
- b) mobilizações;
- c) intervenções.

Elas se desenvolvem por seis modos principais:

Análises científicas do problema;

Trabalhos interdisciplinares;

A apreensão da realidade e as possibilidades ou não de soluções;

Cooperação entre centros de decisão em política, cultura e negócios;

A informação a grupos representativos dos esportes e da comunidade;

A cooperação internacional.

Este trabalho tem consciência dos diferentes problemas e suas áreas, considerando relevante à constituição de grupos de trabalho interdisciplinares concernentes as seguintes problemáticas:

Performance humana e saúde;

Cultura e sistema social;

Ética, leis e política;

Ecologia e desenvolvimento;

Grande mídia e comunicação;

Trabalho, tecnologia e economia.

Essas contribuições de fundo causaram impacto no mundo dos esportes. Nas Olimpíadas, no Congresso referente ao Centenário Olímpico, realizado em Paris, 1994, foram identificados fatores essenciais para o desenvolvimento do esporte, entre eles destaca-se o tema do Meio Ambiente. A Carta Olímpica⁷⁵, por exemplo, estipula que o Comitê Olímpico deverá “verificar se os Jogos Olímpicos são organizados em condições que demonstrem responsabilidade quanto aos assuntos do Meio Ambiente”.

E a partir daí, percebem-se algumas mudanças no cenário mundial, quando os primeiros impactos olímpicos, foram nas Olimpíadas de 2000, em Sydney, medidas referentes ao Esporte e Natureza foram tomadas. Nela foi prevista a participação de 15.000 atletas e dirigentes de 14 modalidades esportivas. Para a locomoção destes, os locais das modalidades esportivas foram inter-relacionadas por caminhadas de duração máxima de 30 minutos. O que evitava o uso de automóveis. Preocuparam-se, também, com um meio de renovação urbana prevendo-se, manejos do meio ambiente, como alguns que já faziam parte das indicações de Dieckert, anteriormente citadas, com exceção do item: “Programação diversificada e multifacetada também para a comunidade”. O que inviabiliza, para a Olimpíada, toda a possibilidade de relações entre o ser humano e o meio, a partir de uma determinada cultura local.

Ainda que essas medidas sejam de mudança de hábito e de conduta ética, a sua própria iniciativa demonstra que o mundo esportivo, inevitavelmente, reconhece suas práticas como agressoras à natureza e que é necessário alterar essa relação. Mas, para eles, não são possíveis nem necessárias transformações radicais e contextualizadas no mundo social.

Neste sentido, Sallyamne Attkinson⁷⁶ apresenta uma análise interessante sobre impactos físicos e ambientais. Afirma que os jogos podem promover a consciência ambiental e incentivar inovações tecnológicas de proteção ambiental através de exemplos práticos e de

⁷⁵ Documento fundamental do Movimento Olímpico e da operacionalização do Comitê Internacional Olímpico.

⁷⁶ Do Comitê Organizacional dos Jogos Olímpicos de Sydney –2000.

adesão a um conjunto consensual de princípios. Ou seja, os Jogos devem ter padrões que respeitem normas de proteção ambiental. Neste movimento, se engajam os grupos que lutam pela preservação ambiental, como o GREENPEACE⁷⁷ e as Nações Unidas para o Meio Ambiente, 1992 (RIO 92) que dá suporte teórico e apóia o Comitê quanto à orientação geral das Olimpíadas. A regra geral é ter compromisso com um determinado desenvolvimento sustentável.

Todas essas iniciativas são de grande relevância para o mundo esportivo e suas relações com o ambiente, mas, sob nossas análises, elas ainda negligenciam a base de existência humana, que é o modo de organização sócio-econômico, a forma cultural como nos relacionamos com a natureza, pelo trabalho, pela indústria, que está expressa também nas atividades esportivas. A indústria do esporte, as atividades econômicas que geram e são gerados nestas atividades, e o processo de alienação do ser humano, ao vivenciar o esporte, não são problematizados por essas iniciativas.

O esporte como parte da complexidade do tecido social, está também inserido nas formas como o processo de industrialização global organiza e reorganiza as relações políticas internacionais e se renova com novos mecanismos para manter a hegemonia. As transformações globais têm impacto direto na intervenção estatal, na produção de bens de produção e consumo, e conseqüentemente, na convivência coletiva, na vida de cada indivíduo, e nas expressões da cultura, no fenômeno esportivo. A reestruturação produtiva representa uma nova estética, uma nova psicologia. Os novos métodos de trabalho não são inseparáveis de um modo específico de viver, de pensar e, de sentir a vida. É necessário, quando se quer trabalhar com uma perspectiva ambiental, encontrar possíveis diálogos com Movimentos Sociais que se engajam para alterar as relações sociais, econômicas, e culturas locais e globais.

O esporte movimenta uma indústria forte, que segundo Taffarel (1999) tem grande valor, pois mobilizam paixões, emoções, frustrações, consumos diversificados ao infinito, enfim grandes possibilidades de lucro. São operações de compra e venda de atletas de alto rendimento, empresas de propaganda e venda de sonhos e desejos de ser herói esportivo. No plano governamental, há geração de empregos, impostos

⁷⁷ Organização Não Governamental pela defesa da vida e do ambiente.

sobre mercadorias, construção de um mega estádio. Para outros setores informais, ele movimenta compra e venda de ingressos, a venda de “bugigangas” e todos subprodutos da empresa ligada ao esporte, como bebida, cigarro, vestuário. É um negócio das empresas comunicacionais e informacionais e da cultura de massa, das empresas do supérfluo, de fantasias, de ilusões.

A cultura do fenômeno esportivo pode ser alterada, e pelo exposto, podemos reconhecer que a problemática entre esporte e destruição ambiental, passa pela perspectiva sócio-econômica trazida, também, como pauta de discussões e ações dos Movimentos Sociais Ambientais, objetivando um projeto de emancipação humana, o que implica envolver três dimensões: educação crítica a favor da emancipação, a conscientização política, e a participação em organizações sociais.

Nesta complexidade: Como se situam conceitos como Esporte e a questão ambiental, na perspectiva dos movimentos sociais, abordados a partir do complexo social e cultural? Quem são os movimentos sociais ambientalistas? O que eles propõem? Quais são suas ações? Como eles são caracterizados? Como está configurada a relação entre a Educação Física e os movimentos sociais ambientalistas?

5. A NECESSÁRIA COMUNICAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E O MUNDO – OS MOVIMENTOS SOCIAIS AMBIENTALISTAS

5.1. Entendendo os movimentos sociais

Os estudos sobre Movimentos Sociais Ambientalistas⁷⁸ nesta tese apresenta duas formas de interação com a Educação Física:

1 – Entendido como um movimento que mobiliza estratégias, documentos, fóruns, programas de Educação em torno da temática de destruição ambiental, buscando uma compreensão, não apenas, como seus resultados públicos expressos na formulação de diretrizes ou leis do estado, mas como uma rede dos movimentos sociais construídos no processo histórico de luta e tensões.

2 – Como uma interação relevante entre a Formação em Educação Física e os Movimentos Sociais, reconhecendo em cada um deles uma possibilidade para atuação, construção de conhecimento, engajamento político e contribuições específicas para a formação da sociedade.

Com isso reconhecemos também uma reflexividade na construção deste conhecimento. Ela é, ao mesmo tempo, o campo político de atuação e de criação da Educação Ambiental e por isso nos fornecem princípios e fundamentos. E, por outro lado, é um campo de possíveis aproximações, permitindo diálogos entre instituições e coletivos organizados da sociedade em torno da temática ambiental.

Estas análises foram feitas a partir de métodos e orientações das ciências sociais⁷⁹. O objetivo de conhecer os Movimentos Sociais para pensar proposições na teoria e na prática da Formação em Educação

78 Alguns autores chamam de Movimentos sócio-ambientais para designar os movimentos que estão de acordo com reivindicações voltadas para a preservação da natureza levando em consideração os aspectos sociais como relevantes neste processo. Nesta tese estamos de acordo com estas definições, porém preferimos chamá-los de Movimentos Sociais Ambientalistas ou simplesmente de Movimento Ambientalista.

79 Com a co-orientação do professor José Maria Carvalho Ferreira no estágio de doutoramento no exterior, SOCIOS, ISEG, UTL, Lisboa, Portugal.

Física, não poderia contar com a colaboração de pesquisas já realizadas, já que esta iniciativa é inédita no Brasil.

O campo de estudos sobre Movimentos Sociais é com maior frequência tratado por estudos e pesquisas nas Ciências Sociais e, portanto, o período de estágio no Exterior⁸⁰ no SOCIUS, Centro de Investigação em Sociologia Econômica e das Organizações, sob orientação do Professor José Maria Carvalho Ferreira, permitiu uma aproximação com a área das Ciências Econômicas e Sociais, ampliando os métodos e as abordagens desta tese.

A intenção de conhecer melhor o Movimento Ambientalista no Brasil identificando, também, neste processo, suas relações possíveis com o campo da Educação Física, nos inclinou para realização de uma pesquisa com caráter extensivo através de análises críticas de conteúdo. Que foram organizadas em dois artigos científicos, e que, nesta tese, são apresentados na forma de dois subcapítulos.

5.2. Movimentos ambientalistas do Brasil: compreendendo a complexidade dos fundamentos e ações

Este capítulo⁸¹ apresenta uma análise teórica e prática sobre a diversidade dos movimentos sociais ambientalistas do Brasil. A história dos Movimentos Ambientalistas no Brasil apresenta singularidades. tratamos, neste artigo, de identificar as transformações históricas, que caracterizam o movimento social, em geral, e suas determinações no Movimento Ambientalista, destacando na atualidade as suas singularidades e características. Por meio da análise de dados do Cadastro Nacional de Entidades Ambientalistas da Regiões do Brasil no Ministério do Meio Ambiente, buscamos compreender as suas

⁸⁰ Proporcionado pelo financiamento de bolsa da CAPES.

⁸¹ Esta parte da tese foi publicada como artigo original com o Título de Movimentos ambientalistas do nordeste do Brasil: compreendendo a complexidade dos fundamentos e ações, na revista A Idéia: estudos libertários de Portugal. Esta pesquisa é parte dos resultados de intercâmbio entre Brasil-UFSC e Portugal/ ISEG/ SOCIUS pelo programa de bolsa da CAPES para Estágio de Doutorado no Exterior, sob orientação do Professor Doutor José Maria Carvalho Ferreira. E posteriormente foi ampliada, mas ainda não publicada com análises em todas as regiões do Brasil.

características fundamentais teóricas e práticas de modo complexo, evidenciando as contradições deste movimento social, os impactos de sua atuação.

O envolvimento com a temática foi construído a partir de estudos e pesquisas de natureza teórica, assim como participações em eventos e debates sobre o meio ambiente, tanto em espaços acadêmicos como na própria ação de movimentos sociais, com destaque, para algumas atividades relevantes no Nordeste do Brasil, desde o ano de 2000: ações em áreas de reforma agrária, como estágio de vivência nos acampamentos e assentamentos do MST; organização de seminários como os *Encontros de Educadores e Educadoras do MST na Bahia*, realizados nos anos de 2002, 2003, 2004 e 2005; o *Encontro Estadual das Mulheres do MST* de 2001, 2002, 2003; a produção, direção e edição de vídeo sobre o *Fórum de Educação do Campo do Estado da Bahia, 2005* e o *documentário M de Mulher do MST*, em 2002; ações acadêmicas entre a *Universidade e a Associação de Moradores de Matarandiba na Ilha de Vera Cruz*, no período entre 2001 e 2006, e participação no vídeo *Agroecologia: ciência e Movimentos Sociais, produzido em 2006*, além de outras produções como relatórios técnicos científicos.

Acreditamos que a importância dessas atividades para a construção deste capítulo, está no reconhecimento da organicidade dos intelectuais, na ação coletiva em movimentos sociais, permitindo, desta forma, uma aproximação com as problemáticas significativas dos grupos/movimentos sociais.

Neste sentido, chamamos atenção para a relevância de tal temática para a formação humana na Universidade. Segundo Domingues (2005), há necessidade de desenvolver atividades que proporcionem o aprofundamento teórico-metodológico entre Universidade e os Movimentos Sociais, em especial os ambientalistas, por tratarem da questão da vida em todo o planeta, elaborando planos de ações de interesse das comunidades em geral.

Nas ciências sociais e econômicas, os movimentos sociais representam uma temática que tem sido objeto da atenção de diversos pesquisadores, por serem formas de organização sociais típicas da sociedade civil, que atuam, tanto no sentido de reformar, quanto para transformar a realidade social. Ferreira (2007, p.13) chama atenção para

a necessidade de desenvolver estudos e pesquisas sobre movimentos sociais já que participam na produção econômica de terceiro setor que representa as “vicissitudes de adaptação e de reação à crise de regulação e de controle por parte do Estado e do mercado nas sociedades contemporâneas”.

Alguns pesquisadores reconhecem este objeto como fundamental na produção científica, mas, em contrapartida, a produção sobre os Movimentos Sociais Ambientais ainda é limitada, principalmente no que diz respeito a produções sobre a caracterização teórico-metodológica geral dos movimentos sociais.

Os autores, que se dedicaram a estudar tal temática, indicam ser este um campo complexo, com diversidade de atores, princípios e posições ideológicas. E que seu entrelaçamento organizacional, e em ações, formam o que Sherer-Waren (2006) chama de rede. Devido à amplitude do país, este estudo busca compreender como se processa os tipos de Movimentos Ambientais do Brasil, buscando um panorama geral das organizações governamentais e não governamentais do banco de dados do sítio do Cadastro Nacional de Entidades Ambientais (2010). Pretende-se, com isso, compreender os movimentos, devido ao nosso envolvimento orgânico em atividades gerais, nos auxiliando nas análises dos dados, e também nas possibilidades para uma posterior melhor aproximação da Educação Física neste meio.

5.2.1. MOVIMENTO AMBIENTALISTA: COMPLEXO, TRANSCLASSISTA E MULTISSETORIAL

Ao longo dos anos, os movimentos sociais passaram por transformações de ordem legal e prática, caracterizando os movimentos ambientalistas. De outro modo, entendemos que esta amostra escolhida, nos inclinou para uma determinada pergunta: até que ponto isso compromete ou é uma nova possibilidade para a luta em defesa do ambiente? Nesse sentido, pretendemos abordar o tema, a partir da análise histórica sobre o processo de institucionalização e as alterações nos princípios e estratégias de luta, face a intensificação da degradação ambiental e as relações com o Estado, o empresariado e outros atores dos movimentos sociais. Em seguida, foi proposta uma tipologização a partir de Foladori (2005) para compreensão dos fundamentos teórico-

metodológico de ações, metas, objetivos entre outros dados encontrados para análise, desses movimentos.

A temática ambiental tem sido objeto de estudo por diversas áreas do conhecimento, além de provocar intenso debate na sociedade. Nas ciências sociais este tema passou a ocupar a atenção dos pesquisadores, havendo um significativo número de publicações abordando, desde a relação do ser humano com a natureza, até situações específicas de degradação ambiental. Também na área das ciências sociais, os movimentos ambientalistas são abordados em estudos e pesquisas a partir de uma análise ampla da relação do ser humano com a natureza, considerando-se aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais, conforme afirma Moraes (1997).

Essa análise ampla dos movimentos sociais ambientalistas indica que existem diversos tipos e concepções. Segundo Gohn (2006), diversas mudanças são perceptíveis quando se estuda a história dos movimentos sociais no Brasil, são mudanças nas ações coletivas da sociedade civil, mudanças nos paradigmas de análise dos pesquisadores, mudanças na estrutura econômica e nas políticas estatais. Essa variedade de abordagens associadas a definições mais empíricas do que analíticas, torna difícil o desenvolvimento de estudos sobre os movimentos sociais, indicando, contraditoriamente, e ao mesmo tempo, um campo interessante para pesquisas.

Gohn (2006) busca definir o termo movimentos sociais a partir da análise empírica e analítica. Para ela, os movimentos sociais são ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articulados em determinada conjuntura sociopolítica e econômica, criando um campo político de força social na sociedade.

Scherer-Warren (2002), nos estudos sobre os movimentos sociais, apresenta-o como um conjunto de referências simbólicas, num campo de valores sociais, que vai sendo construído na memória e na ação coletiva, em vários níveis, nas relações familiares, comunitárias, societárias, no local, no nacional, e no planetário. Este conjunto de referências simbólicas apresenta uma grande diversidade que é estudada por diversos autores.

Os autores, como Leff (2001), destacam a importância dos movimentos sociais, por estes provocarem inovações nas esferas públicas, estatal e não estatal, e privada, tendo participação, direta ou indireta, na luta política de um país, contribuições para o desenvolvimento e a transformação da sociedade civil e política, conseqüentemente participando nas mudanças sociais e históricas, de caráter tanto progressistas como conservadoras.

Entendemos que há uma diversidade de movimentos sociais e, portanto, buscamos alguns pesquisadores, que se preocuparam em produzir uma tipologia, veremos alguns deles.

Segundo Touraine (1977), os movimentos sociais são de dois tipos: os “velhos”, vinculados às lutas de determinadas classes sociais e seus respectivos interesses e os “novos” que atravessam as classes expressando interesses únicos, de acordo com seus ideais, objetivos e ações. Entre os “novos”, situam-se os movimentos ambientalistas os quais, segundo Touraine, buscam mudanças e alargamento das fronteiras entre os espaços públicos/ privados e a vida social, e envolvem lutas contra as velhas e as novas formas de dominação nesta área.

Gonh (2006) afirma, e temos concordância com ela, que esta classificação não reflete o conjunto dos movimentos, agrupando-os por categorias segundo suas reivindicações e formas de atuação. Segundo Gohn (2006), para autores como Tily (1984), os movimentos ambientalistas estão na categoria dos que foram construídos a partir de determinados problemas sociais, buscando enfrentar as dificuldades a serem superadas na sobrevivência cotidiana, independente da classes sociais, lutando por condições melhores de vida, como moradia, alimentação, saúde e a preocupação com a conservação de bens coletivos.

Nessa linha, Viola (1987) observa que esses movimentos foram constituídos a partir de demandas da realidade concreta reivindicando mudanças de forma independente, ou ao lado de outros movimentos sociais.

Nas ciências sociais, os movimentos ambientalistas são abordados em estudos e pesquisas a partir de uma análise ampla da relação do ser humano com a natureza, considerando-se aspectos ideológicos,

econômicos, políticos, sociais e culturais, conforme os estudos de Moraes (1997).

Por este panorama, segundo Viola (1987), caracterizar esses movimentos na sociologia não é tarefa fácil, pois, apresenta variedade e dinamismo em suas manifestações e possui um caráter complexo, transclassista e multisetorial em suas formas variáveis de expressão e de concentração política. Isso dificulta entender de uma maneira única as ações e os interesses dos que participam deste tipo de movimentos sociais. O que para nós representa uma provocação para o desenvolvimento de estudos e pesquisas qualitativos sobre a compreensão de Entidades Ambientalistas.

5.2.2. MARCAS DA HISTÓRIA NOS MOVIMENTOS AMBIENTALISTAS

Para compreender as transformações e buscar uma caracterização dos tipos de movimentos ambientalistas é necessária uma revisão histórica que evidencie as reconfigurações pelas quais eles passaram.

No Brasil, Viola (1987), Alexandre (2000), Loureiro (2006), Urban (2001), Scherer-Warren (2002), destacam a origem dos movimentos ambientalistas ligada à preservação da natureza, e que este ideal foi sendo alterado devido às transformações políticas e históricas. Essa trajetória pode ser datada a partir do plano desenvolvimentista nacional da década de 50 em que o país busca enquadrar-se a divisão internacional do trabalho, e promove tanto a modernização da agricultura, quanto a urbanização e o desenvolvimento do parque industrial que amplia a destruição da natureza, passando a preocupar a sociedade e dando margem para o surgimento, já nos anos 70 de organizações em defesa do meio ambiente, inicialmente individualizadas e posteriormente estruturadas como organizações coletivas.

O ambientalismo buscou, inicialmente, examinar tanto os componentes destrutivos da natureza, pela sociedade industrial, como também, difundir uma concepção preservadora, que repensasse os usos e costumes da modernidade e seu impacto na vida humana e na natureza. Construindo uma pauta de reivindicações, contraa contaminação ambiental, a exploração excessiva dos recursos e os desequilíbrios

ecológicos, as crises de alimento, de energia e de recursos gerados pelos padrões dominantes da produção, distribuição e consumo de mercadorias, e os custos ambientais da concentração industrial e da aglomeração urbana, formulando propostas de estabelecimento de limites da política econômica.

O surgimento do ambientalismo possibilitou a volta de antigas reivindicações dos trabalhadores associadas às novas reivindicações relativas à vida. A questão ambiental é então apontada como reivindicações em torno do problema da distribuição do poder e da renda, da propriedade privada da terra e dos meios de produção tecnicista e industrializados, ainda sobre a incorporação da população nos mecanismos de participação nos órgãos corporativos da vida econômica e política. Este Movimento também pode ser reconhecido por movimento socio-ambiental.

Desse modo, as reivindicações ambientais se configuram dentro de um discurso antidesenvolvimentista e com base em princípios de descentralização, autogestão e autodeterminação, que são valores mobilizadores da sociedade, questionando a ordem econômica internacional, que leva ao esgotamento dos recursos, buscando transformações em nível nacional e internacional, conforme indicam os estudos de Löwi (2005).

Foster (2005) e Faladori (2005) são alguns dos autores que identificam, na gênese do movimento ambientalista, como questão central de reivindicação e de luta, a possibilidade de transformação nas atuais condições de vida da humanidade. Eles partem da concepção marxista da crítica à economia política, da alienação do ser humano consigo mesmo e com os outros, alienando-se, com isso, também da natureza. Chamamos atenção, como analisado anteriormente, que críticas como estas, já estão nas produções de Marx (2000) do século XIX, sobre a existência de anúncios pontuais sobre a configuração do atual sistema capitalista para inclinação de relações destrutivas das forças produtivas, da natureza e também dos seres humanos.

A crítica central desses movimentos passa a ser o próprio do sistema econômico moderno globalizado, que busca o desenvolvimento das técnicas de produção industrial, como um sistema destruidor da natureza, e reivindicam uma sociedade não mais baseada em consumo e no desenvolvimento industrial.

No plano internacional, a preocupação com a destruição ambiental, por diversos motivos, passa a ser tema de debate. A Conferência de Estocolmo, já em 1972, sobre o “Ambiente Humano”, que reuniu 113 países, discutiu as questões ambientais, indicando um plano de ação mundial e recomendações sobre o estabelecimento do programa internacional para proteção ambiental.

No Brasil, as diretrizes mundiais representam a chegada das questões ambientais ao Estado. As mudanças políticas mundiais rebatem nas leis. A Secretaria Especial do Meio Ambiente é criada em 1988 para estabelecer as propostas de leis ambientais e os programas de estações ecológicas para pesquisa e preservação. São construídos outros espaços sociais para o debate e, neste mesmo ano, as associações ambientalistas elaboram um documento universal, questionando as pressões dos países desenvolvidos em relação ao pagamento da dívida externa dos países em desenvolvimento, acusando-os, de serem os responsáveis pelas transformações drásticas na economia, na sociedade e no ambiente em geral.

Essas tensões sociais mundiais e no Brasil impulsionam a criação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, o IBAMA, em 1989. Desde então as políticas ambientais no Brasil têm oferecido uma organização federal, estadual e municipal, com larga institucionalização histórica, com a criação de Conselhos Federais, Estaduais e Municipais e o incentivo a entidades ambientalistas, entre elas as Organizações Não Governamentais/ONGs e associações.

As diretrizes indicadas para a preservação ambiental em fóruns mundiais representam um marco fundamental para os movimentos ambientalistas. Foi o encontro da RIO 92 que resultou na construção da Agenda 21, em âmbito formal e não formal, trazendo propostas para examinar a situação ambiental do mundo e as mudanças ocorridas vinte anos após a Conferência de Estocolmo em 1972. Este encontro teve relevância pela identificação de estratégias regionais e globais, para ações apropriadas referentes às principais questões ambientais e recomendação de medidas nacionais e internacionais, através de políticas públicas para o desenvolvimento sustentável, promovendo e aperfeiçoando a legislação ambiental internacional e nacional, com a preocupação de eliminação da pobreza nos países em desenvolvimento.

Estas estratégias seriam também fortalecidas e disseminadas pela Educação Ambiental.

Transformações históricas fundamentais ocorreram na década de 90. Segundo Brito (2002), Urban (2001) e Gohn (2006) os movimentos sociais decresceram numericamente, mas se fortaleceram qualitativamente, desenvolvendo estruturas e infra-estruturas de apoio, capacitaram-se tecnologicamente, passaram a se comunicar, por exemplo, pela internet e criaram estruturas nacionais como o CMP/ Central dos Movimentos Populares, trazendo conseqüências para os movimentos e alterando, por exemplo, a política interna de captação de recursos; a constituição de uma base de adeptos e militantes; a articulação com a sociedade civil e política por meios de política de parceria; o envolvimento de projetos sociais operacionais e a política de formação e qualificação de quadros.

Os Movimentos Sociais Ambientistas enfrentam, hoje, as modificações das relações econômicas estabelecidas pela globalização e pelo modelo de desenvolvimento vigente imposto pelos países desenvolvidos por meio do sistema financeiro internacional, através do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional. Os estudos de Coggiola (2004) indicam que essas instituições articulam-se com empresas multinacionais em manobras devastadoras, como a legalização dos transgênicos, o crédito de Carbono, assim como também exercem influências sobre os valores sociais, como o comportamento consumista e a uniformização dos indivíduos que compõem esta sociedade.

É neste contexto, que os movimentos ambientalistas emergem em circunstâncias de mobilizações diversas, e seus propósitos somam-se a outras causas populares e movimentos sociais em torno de reivindicações a determinados problemas sociais, como administração pública setorializada, e regimes políticos centralizados e totalitários. Articulam-se às lutas das comunidades indígenas, das organizações camponesas, operárias e populares, mas também às causas das classes média urbana, às associações de base e neste processo de recomposição social surgem novas organizações, profissionais, órgãos não governamentais, grupos privados e associações civis, que buscam participar dos espaços econômicos e políticos aberto pela problemática ambiental.

Um aspecto relevante na história dos Movimentos Ambientistas é o processo de institucionalização que para alguns autores como, Viola (1987), Alexandre (2000) e Loureiro (2006), representa transformações que marcaram esses movimentos, no que diz respeito à perda de sua legitimidade pública, ocorrendo a profissionalização dos seus quadros que são cooptados pelo Estado, passando a agir e organizar-se e mobilizar em torno de projetos, na maioria das vezes para captação de recursos.

Indicamos, portanto, que as transformações históricas na teoria e na prática social do Movimento Ambientalista, desde os anos noventa até o presente, caracterizam-se por um movimento não homogêneo. As mudanças em alguns casos comprometem a luta em defesa do meio ambiente, pois, apresentam fatores como processo de institucionalização e as alterações nos princípios e estratégias de luta dos movimentos, face à intensificação da degradação ambiental e as relações com o Estado, o empresariado e outros atores dos movimentos sociais. É o que analisamos nos movimentos a partir do Cadastro Nacional de Entidades Ambientistas.

5.2.3. A COMPREENSÃO DAS ENTIDADES E A BUSCA POR REFERÊNCIAS

Utilizamos análise de conteúdos para interpretação dos sítios selecionados, por método aleatório, em uma amostragem de 106 (cento e seis) Entidades Ambientistas do Brasil, cadastradas no sítio do Ministério do Meio Ambiente acessados em junho 2010⁸².

O Cadastro Nacional de Entidades Ambientistas foi escolhido, visto sua relevância no conjunto de ações governamentais do Ministério do Meio Ambiente, para organizar o setor de movimentos sociais. Este cadastro é um mapa de todas as organizações governamentais e não-governamentais ligadas a questão ambiental. Elas podem ser acessadas, por regiões ou estados. Nesta listagem são fornecidos dados quantitativos, como a quantidade de entidades que existem por região do

⁸² Acessado em 2010 pelo sítio do Ministério do Meio Ambiente: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/cnea/cnea.cfm>>

país, também por cada região e estado, assim como os endereços para correspondências de cada uma delas.

Vale ressaltar que sua legitimidade, também, é em virtude de sua grande representatividade entre as organizações ambientais, devido aos critérios para cadastramento, agrupamento de grande quantidade de cadastros e também por ser um sítio oficial do governo, que oferece à comunidade em geral, a oportunidade de constante cadastramento⁸³.

Para análise, primeiramente, foram acessadas páginas de cada uma das entidades identificadas por análise aleatória (WILTON, BUSSAB e MORETTIN, 2002) no Cadastro Nacional de Entidades Ambientais. O método aleatório foi a partir das letras do alfabeto da língua portuguesa⁸⁴ garantindo desta forma uma amostra válida para a análise de cada uma das regiões brasileiras. Posteriormente, analisamos algumas categorias que nos permitem, entender a complexidade da fundamentação teórica de cada uma das entidades pesquisadas, são elas: nome; metas ou objetivos; ações ou propostas; e apresentação geral ou ementa. Em princípio, buscamos uma categorização das entidades, segundo uma determinada tipologia. Mas, após a análise de dados, devido ao objeto ter se apresentado de modo complexo, transclassista e multisetorial, nossa percepção, em relação ao objetivo, foi se modificando ao longo do percurso da pesquisa, modificando também nossas intenções de análises. Por fim, redimensionamos a pesquisa para apresentar as características gerais através, apenas, dos fundamentos da tipologia sugerida por Foladori (2005), sem com isso, separar ou quantificar em tabelas e gráficos os dados analisados.

Foladori (2005) em termos teóricos concorre com importante contribuição e apresenta uma sistematização das diversas correntes de pensamento ambientalista. Utilizando o critério ético, distingue os ecocentristas dos antropocentristas, e considerando a sociedade dividida em classes, distingue ecocentristas e tecnocentristas dos marxistas. Nessa tipologia, Foladori se distingue-se de outros autores que mostram as bases filosóficas ou se limitam a assinalar as diferenças entre as

⁸³ Para cadastramento das Entidades é necessário enviar um formulário e alguns documentos comprovando as atividades e o envolvimento com o movimento ambiental.

⁸⁴ Este alfabeto está definido pelo acordo ortográfico dos países de língua portuguesa de 1990 e são no total vinte e seis letras: a; b;c;d;e;f;g;h;i;j;k;l;m;n;o;p;q;r;s;t;u;v;w;x;y;z.

correntes, ao aprofundar as teorias científicas mais significativas que embasam as propostas.

Nos movimentos analisados encontramos uma concepção de natureza variável, entre as diversas correntes, e é necessário defini-las para entender em quais elas se fundamentam. Essas definições, também, expressam a compreensão ao longo da história, das relações entre o ser humano e a natureza.

O ser humano estabeleceu, com o meio ambiente, ao longo da história, uma relação de transformações, hoje reconhecida como destrutivas. Essa relação vem sendo mediada na produção pelo trabalho, ou seja, os instrumentos de trabalho que ele produz e transforma atende as necessidades individuais e coletivas. Em avanços das ciências e das tecnologias, o trabalho concorre para ampliar os problemas ambientais, e também problemas sociais, como a concentração de capital, a exponencial produção de desemprego, o trabalho precário, a miséria, o desrespeito aos direitos humanos entre outros.

No que se refere à relação do ser humano com a natureza, Foladori (2005) apresenta diversas concepções filosóficas que sintetizam bem a nossa análise dos movimentos ambientalistas: 1) a natureza como conjunto de todas as coisas existentes. Nesta concepção, os produtos transformados pelo ser humano, e os outros, são considerados naturais dificultando, por exemplo, identificar quais os elementos “prejudiciais” para o meio ambiente, visto como resultado da subjetividade humana; 2) a natureza como conjunto das coisas que existem sem intervenção humana, com espontaneidade não deliberada, neste caso, tudo que é externo ao ser humano é natural, excluindo este daquele; 3) a natureza como origem e causa de tudo que existe como explicação última e razão de ser. Nesta concepção, o ser humano faz parte da natureza, ele interage com o meio, transforma o ambiente externo e a si mesmo, em um processo recíproco.

Já em plano de ações, objetivos e propostas, no que se refere às correntes, concordamos com Foladori, quando ele destaca determinadas posições. As ecocêntricas entendem a natureza como esfera separada e justaposta da sociedade humana, onde a parte natural deve impor critérios de comportamento à parte social. São os critérios éticos construídos pela natureza e suas leis, como afirma Foster (2005). Isto

significa reconhecer que esses critérios são construídos pelo ser humano, a partir, de valores intrínsecos e externos ao ser humano.

As posições tecnocentristas entendem a natureza como esfera separada da humanidade, onde o ser humano impõe seu domínio, confiando no desenvolvimento tecnológico. Esta visão é também antropocêntrica, pois considera que o comportamento humano está determinado pelas próprias necessidades e interesses humanos.

Além dessas posições apresenta o grupo dos que entende a natureza identificada com tudo o que é real, onde se inclui tanto a atividade humana como o restante dos elementos naturais, esta é a corrente dos marxistas, também antropocêntricos, mas que se diferenciam dos outros por compreender que a atividade humana é parte da natureza, o que implica um relacionamento diferencial por setores, classes e nações, com responsabilidades e interesses contraditórios e determinados historicamente.

A complexidade das correntes do pensamento ambientalista não se restringe somente a essas três, Foladori, produziu uma divisão detalhando as especificidades de cada uma tipologia, porém as categorias que apresentamos neste artigo são as mais relevantes para entender os movimentos ambientalistas do Brasil. Veremos com mais detalhe.

Entre os *Ecocentristas* existem dois tipos de movimentos. O primeiro, o da *ecologia profunda*, que entendem a crise ambiental pela ética antropocêntrica, como decorrente do desenvolvimento tecnológico, industrial e urbano e da explosão demográfica, apresentando as seguintes soluções para a crise: o igualitarismo biosférico, a bioética, a detenção do crescimento urbano e industrial e do crescimento populacional. Seu objetivo geral é preservar a natureza (“santuário ecológico”). O segundo são os *Ecologistas “verdes”*, os quais entendem que os problemas estão ligados à industrialização e economia ilimitada, orientada ao consumo supérfluo, crescimento populacional, uso excessivo de recursos não renováveis em contexto de mundo finito, e propõem as seguintes soluções: diminuição do consumo, detenção do crescimento populacional, desenvolvimento de tecnologias verdes, limpas e de pequena escala, energia limpa baseada em recursos renováveis, conservação da natureza e uso limitado em quantidade e qualidade.

O grupo dos *Ecocentristas* são encontrados com maior facilidade entre os sítios visitados, porém apresentam, também, características dos *Antropocentristas*. Pois, foi identificado que, por vezes, o mesmo movimento ambientalista, nas ações apresenta indicadores que o aproxima deste grupo, enquanto nas metas ou objectivos propostos, verifica-se aproximações com os *Antropocentristas*.

Entre os *Antropocentristas* tem-se dois grandes grupos, os tecnocentristas e os críticos. Os tecnocentristas são:

1) Os "*Cornucopianos*", que acreditam não haver crises ambientais, considerando-as falsas ou não graves. Suas diretrizes são: o livre mercado sem participação estatal ou então limitada, entendendo que qualquer escassez ou problema pode ser superados pela tecnologia e do mercado. Têm como objetivo, não limitar a economia de mercado, destes nos chamaram atenção nos dados analisados, pois encontramos poucos, cerca de 2 %, que apresentam tais características.

2) Os *ambientalistas moderados* partem da análise de que há o uso excessivo de recursos naturais, porque não são propriedades privadas e não tem preços adequados. Como soluções propõem políticas e instrumentos de gestão ambiental que internalizam os custos ambientais, crescimento econômico para financiar a preservação de tecnologias eficientes e limpas. Tem o objetivo de cuidar do meio ambiente e diminuir a pobreza para não prejudicar a economia. Encontramos em muitos dos movimentos, propostas, metas e objectivos que os aproximam deste grupo, mas ao mesmo tempo com indicadores dos antropocêntricos críticos.

Entre os *antropocêntricos críticos* situam-se:

1) Os *ecodesenvolvimentistas* que entendem a causa da crise na pobreza como responsabilidade da crise ambiental assim como o consumo dos ricos, o modelo produtivista e consumista imposto por países hegemônicos em um mundo historicamente desigual, tecnologias inapropriadas e dominação cultural. Indicam como soluções a diminuição da pobreza, o desenvolvimento de modelo de produção e consumo alternativo, baseado em recursos naturais locais, conhecimento local, alternativas tecnológicas locais, equilíbrio e integração rural urbana, objetivando desenvolvimento auto sustentável, baseado nas satisfações da sociedade.

2) A corrente da *ecologia social* entende que o problema está relacionado à relação de domínio entre os seres humanos e a natureza, lógica de mercado, e indicam as soluções pela expansão das comunidades auto gerenciadas com produção de pequena escala e relação de cooperação, tendo como objetivo uma sociedade solidária sem dominação entre os seres humanos e a natureza.

3) Os Criticos Econômicos, entendem que as relações sociais de produção e exploração compreendem a natureza externa, particularmente as relações capitalistas que supõe a produção ilimitada e crescente desemprego. Propõem como soluções a transformação das relações sociais capitalistas para outras não classistas e solidárias baseadas em propriedade e gestão social dos meios de produção. Tem como objetivo a sociedade sem exploração entre os seres humanos, onde o uso responsável da natureza, seja inerente a lógica social da produção para a satisfação das necessidades.

Em geral, os grupos que apresentam propostas de crítica à sociedade para indicar como possibilidade a mudança da relação do ser humano com a natureza, situam-se entre aqueles que acreditam em mudanças locais econômicas, sociais e culturais. Com exceção de apenas um grupo identificado com características dos *Antropocentristas* críticos economicos. Mas estes foram poucos (cerca de 15%) entre os Movimentos Sociais que apresentavam tais características.

5.2.4. AS REDES E AS POSSIBILIDADES

Concordamos com Foladori (2005) ao afirmar que uma tipologia do pensamento ambientalista evidencia as grandes diferenças, por vezes, até contraditórias, entre elas, o que se constitui em importante referencial teórico para a compreensão dos diversos movimentos ambientalistas que surgiram, principalmente, a partir dos anos 2000. Cresce e vem se diferenciando, em especial pelo processo de institucionalização (GONH 2006), ocorrido nos anos 90 e que altera profundamente a teoria e a prática de orientação aos ambientalistas.

Iniciamos esta parte revisando a literatura sobre um dos temas de grande relevância nas ciências sociais, que são os movimentos sociais e, entre eles, chamamos atenção para os ambientalistas, posteriormente

demonstramos como alguns autores veem os impactos nos movimentos ambientalistas das mudanças sócio-históricas, por fim, indicamos os tipos de movimentos analisados através dos dados deste capítulo.

Em linhas gerais, chamamos atenção para o fato de não termos trabalhado os dados em tabelas ou gráficos. Apesar de ser um dos objetivos iniciais desta pesquisa, estes resultados categoriais dos tipos encontrados não demonstrariam de modo amplo como se caracterizam os movimentos estudados, visto que cada um dos movimentos analisados, segundo seus objetivos ou metas, ações ou propostas e ementas ou princípios, apresentam essas características de modo difuso. O que nos remete a pensar, concordando com os autores estudiosos sobre a complexidade dos movimentos ambientalistas, que podemos chamá-los de novos movimentos sociais. Não existindo, para nós, apenas um movimento ambientalista, mas diversos, e cada um deles guarda características variantes.

Consideramos importante a compreensão das modificações históricas e da caracterização destes movimentos sociais, tendo em vista que, internamente, eles constroem repertórios de demandas, segundo seus interesses, reivindicações (valores, crenças, ideologias) e os repertórios de ação coletiva que geram, composição social e articulações. Externamente, o contexto sócio-político e cultural, articulações e redes externas, e as relações dos movimentos como um todo entre os outros movimentos e lutas sociais, suas relações com órgãos estatais e demais agências da sociedade política e articulações diversas em especial, com empresas e a mídia, determinam a caracterização dos atuais Movimentos Sociais Ambientalistas.

Concluimos que essa característica de ser complexo, transclassista e multissetorial nos indicam contradições. Por um lado, a diversificação da fundamentação filosófica pode dificultar a ação, e a tomada de decisão política, correm o risco de ficar a mercê de decisões quaisquer, superficiais, efêmeras e distantes de uma meta clara e objetiva ação ambientalista. Por outro lado, essas diversificações de pensamentos, fundamentações e ações, abrem perspectivas para possibilidades de atuação diversificada em setores distintos, na busca por soluções ambientais, sejam elas *ecocêntricas* ou *antropocêntricas*, principalmente no que diz respeito à vinculação com outros movimentos

sociais, indicando um vasto campo para inserção na sociedade civil, em busca de mudanças para uma vida mais equitativa.

5.3. A não presença da EF nas entidades ambientalistas

A relação entre o campo da Educação Física e as diversas atividades ambientalistas das organizações governamentais⁸⁵ e não governamentais, ou também chamadas, entidades ambientalistas, é o tema central deste subcapítulo. O objetivo foi construir um mapeamento quantitativo por análise aleatória sobre a configuração do campo da Educação Física nas entidades ambientalistas brasileiras. Através da análise de conteúdo dos sítios da internet das entidades ambientalistas, buscou-se observar a presença de termos-chaves da Educação Física, Lazer e Meio Ambiente.

Nesta parte, compreende-se como está configurado o campo de atuação da Educação Física nas Entidades Ambientalistas Brasileiras. As organizações sociais governamentais e não governamentais, ou também chamadas entidades ambientalistas, tem oferecido a população, em geral, uma gama de ações e atividades, entre as quais podem ser identificados determinados vínculos com o campo teórico e prático da Educação Física, Lazer e Ciências Sociais. Os Estudos e pesquisas, nesta área, indicam o crescimento do campo de atuação da Educação Física em atividades relacionadas ao meio ambiente, nos espaços como ONG's, hotéis, escolas, associações. Portanto, considera-se relevante a pesquisa sobre as entidades ambientalistas, por reconhecê-las como um dos campos de atuação fundamental na formação da sociedade e por compreender a importância da Educação Física em práticas culturais de esporte e lazer em meio ambiente. As análises foram de caráter

⁸⁵ A relação entre educação física e entidades ambientalistas: uma pesquisa por frequência de ocorrência dos termos-chaves, Soraya Correa Domingues Elenor Kunz, Heloisa dos Santos Simon, Lísia Costa Gonçalves de Araújo, Andrize Ramires Costa, apresentado no Sul Brasileiro de 2010 e submetido na Revista de Educação Física da UEM.

extensivo e qualitativo sobre a presença de termos-chaves⁸⁶ acerca da teoria e prática da Educação Física em sítios⁸⁷ destas Entidades.

O texto apresenta pesquisa sobre a presença de termos-chaves da teoria e prática da Educação Física nas organizações governamentais e não governamentais ambientalistas cadastradas no sítio do Ministério do Meio Ambiente, Conselho Nacional de Meio Ambiente. Entende-se que o campo da Educação Física é diversificado e pode ser definido por alguns termos-chaves, que representam determinadas concepções e abordagens epistemológicas: esporte, caminhadas ou trilhas, atividades, movimento, corpo e cultura.

Os passos para o desenvolvimento desta pesquisa foram: Revisão de literatura na área da Educação Física, esporte, lazer e movimentos sociais para definição dos termos-chaves; Identificação do sítio Cadastro Nacional de Entidades Ambientais do Ministério do Meio Ambiente; Análise de dados de todas as Regiões do Brasil, com mapeamento de conteúdo dos sítios, de cada uma das entidades; Análise qualitativa nos textos, que oferecem textos relevantes sobre a nossa investigação; Busca da frequência de ocorrência de termos-chaves, em cada um dos sítios; Construção de tabelas, com os dados indicativos absolutos da presença e ausência dos termos nos textos e nas imagens, ligados a Educação Física, esporte e lazer.

A seguir será apresentado cada um desses passos e os resultados que foram possíveis de serem analisados qualitativamente nesta tese.

5.3.1 - DELIMITANDO OS TERMOS-CHAVE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

No Brasil, podem ser encontrados muitos autores e publicações que determinam e delimitam diversas abordagens da Educação Física (REZER, 2007). Segundo Nascimento *et al.* (2009) a Educação Física

⁸⁶ Maingueneau (1997) define por termo-chave conceitos textuais compreendidos como um discurso construído socialmente e que podem auxiliar em pesquisas em textos no campo da mídia e comunicação.

⁸⁷ Este termo está sendo utilizado em português para referenciar os *sites* de internet, optamos por este termo em português por uma questão de linguagem traduzida.

atualmente se caracteriza pela sua amplitude no campo de atuação relacionada às formas de manifestações do movimento humano ou atividade física, também fora do contexto escolar. No campo epistemológico, as abordagens oferecem conceitos diversos representativos no campo da teoria e da prática, dentre esses conceitos, buscou-se destacar nesta pesquisa, especificamente, os conceitos relacionados às áreas de lazer, prática pedagógica e fundamentos teórico-metodológicos, relacionados, ou não com atividades ambientalistis.

A compreensão de que a Educação Física é uma área de atuação profissional também pedagógica, e que atua com um fenômeno extremamente representativo na sociedade, que é de um modo mais amplo, a cultura do “Se movimentar”, seja ela, uma cultura esportiva, ou de qualquer outra natureza corporal, representa uma abordagem ampla definidora de alguns conceitos específicos. A vida na atual sociedade é de valorização da estética e da materialidade, e em nosso campo de pesquisa, esta valorização está representada pelo corpo (GOMES, 2005). Um corpo que tem história, significados e representações. Corpo que participa que constrói e que transforma o seu meio, e que também desta forma, vai se transformando (KUNZ, 2003). É a partir desta consideração que pode ser compreendido, neste texto, a Educação Física como um campo que vem contribuindo de forma direta e indireta com o conhecimento relacionado ao corpo em movimento e que expressa determinada cultura.

A Educação Física é um campo de atuação que contribui para formação da sociedade e, portanto, apresenta-se como potencialmente transformadora. As produções teóricas no campo da Educação Física produziram diversas abordagens e concepções, que podem ser representadas pelos seguintes termos-chaves: esporte, corpo, cultura e movimento.

Porém, parte-se da compreensão que o campo referido nesta pesquisa, é mais específico. A presença da área da Educação Física nas Organizações Sociais, governamentais e não governamentais, necessita de uma investigação em publicações no campo da natureza, meio ambiente e Educação Física. Neste caso, foi realizada também uma

revisão bibliográfica em periódicos⁸⁸ específicos da Educação Física, sobre fundamentos teóricos e metodológicos, epistemologia, prática pedagógica e lazer, que abrem possibilidades para o entendimento de relações entre o campo de atuação da Educação Física nas Entidades Ambientalistas.

Foi possível encontrar nos periódicos alguns trabalhos sobre Educação Física, Lazer e Natureza, buscando compreender, quais seriam os termos mais utilizados que expressam esta especificidade. Sintetizados em dois termos: caminhadas e atividades. No termo-chave, “caminhada”, também foi considerado durante as análises de dados a presença do termo-chave, “trilhas”, para definir este tipo de atividade.

A partir da regularidade das citações e da relevância atribuída a determinados termos é que estes foram selecionados, determinando desta forma o campo da Educação Física relacionado ao meio ambiente nesta pesquisa.

Os autores no campo da Educação Física, Lazer e Natureza que contribuíram diretamente nesta pesquisa foram: Marinho (2007), Leite e Caetano (2004) e Inácio (1997). Em linhas gerais, eles chamam atenção para o crescimento da atuação profissional da Educação Física em espaços naturais e, também, chamam atenção sobre o interesse em estudos e pesquisas no campo da Educação Física e meio ambiente.

Inácio (2006), por exemplo, vem trabalhando com esta temática desde 1997 (INÁCIO, 1997) e afirma que a Educação Física vem participando, de modo direto e indireto, de atividades que proporcionam estreita relação com a natureza, como atividades radicais, esportes de aventura, caminhadas entre outras. E afirma que este campo apresenta um número significativo de profissionais da Educação Física envolvidos nestas atividades.

Leite e Caetano (2004) também chamam atenção para o aspecto pedagógico das atividades físicas na natureza, eles acreditam que os estudos da Educação Física e natureza devem estar mais ancorados em

⁸⁸ Foram utilizadas como filtro as palavras chaves: Ambiental, Meio Ambiente, Educação Ambiental e Natureza. Nos periódicos digitalizados e disponibilizados *on line* em seus respectivos *sites*: Movimento, LICERE e Motrivivência. Também a RBCE digitalizada em CD até o ano de 2005 e no *sítio próprio on line* nos anos subsequentes. As teses e de dissertações foram pesquisadas no *sítio* chamado Domínio Público, acessado dia 17 de novembro de 2009.

estudos no campo da Educação Física relacionado ao Saber Ambiental⁸⁹. Um conhecimento que é produzido pelo Movimento Social Ambientalista.

Também encontramos algumas pesquisas que se preocupam com a apropriação ou re-apropriação da natureza proporcionada pelo campo de atuação da Educação Física, através das atividades físicas em natureza. Estes estudos, como o de Marinho, por exemplo, indica a necessidade de repensar a formação dos profissionais que futuramente poderão trabalhar neste setor. É importante frisar, que alguns destes estudos estão situados no campo do lazer, e são relevantes para esta pesquisa, na medida em que evidenciam um campo de atuação da Educação Física e meio ambiente. Marinho (2007) afirma que, em geral, essas atividades estão associadas à idéia de “desenvolvimento de uma sensibilidade mais profunda, neste sentido, traz maiores contribuições para o “despertar” de uma responsabilidade ambiental coletiva, impulsionando, até mesmo, o estabelecimento de políticas em níveis local e global” (MARINHO, 2007, p. 2).

A proximidade entre as áreas da Educação Física e meio ambiente pode ser representativa em um campo de atuação profissional teórico e prático. Estudos e pesquisas e ações ambientais aproximam a Educação Física aos movimentos ambientalistas formando, reformando e transformando a sociedade. Desta forma, compreender o movimento ambientalista faz-se necessário para entender como está configurada a Educação Física neste processo de atuação em meio ambiente, como vimos no capítulo anterior.

5.3.2. A ANÁLISE DAS ENTIDADES

Devido a amplitude do País, buscamos compreender como estão configurados os termos chaves sobre a Educação Física e Natureza nos sítios a partir de análise aleatória usado no capítulo anterior (WILTON, BUSSAB e MORETTIN, 2002). Buscou-se, com isso, um panorama qualitativo e quantitativo das organizações governamentais e não governamentais do banco de dados do sítio do Cadastro Nacional de

⁸⁹ Termo utilizado pelo autor Leff, 2001.

Entidades Ambientistas⁹⁰. A frequência de ocorrência dos termos-chaves nos sítios foi pesquisada para compreender como está configurada a presença do campo da Educação Física nas Entidades Ambientistas.

As regiões brasileiras apresentam entre si diferenças regionais como cultura, política, economia, clima. O estudo de Santos (2008) analisa os procesos históricos e as construções culturais do processo de urbanização brasileira, demonstrando a diversidade do Brasil, as diferentes nuances entre as cidade e as regiões do país. Essas diferenças também se expressam na análise dos sítios das entidades Ambientistas, representando a diversidade de formação e das características gerais de cada região brasileira.

A análise propriamente dos nomes e endereços dos sítios de cada entidade foi efetuada a partir da leitura e verificação na listagem do Cadastro Nacional de Entidades Ambientistas do Ministério do Meio Ambiente.

Foram considerados para a pesquisa os sítios listados no Cadastro Nacional de Entidades Ambientistas que estavam ativos e atualizados, há pelo menos um ano da data de pesquisa. Quando o endereço do sítio da entidade não constava na listagem, foi realizada uma busca geral na *internet*⁹¹. Desta forma, foi construído a base de dados das Entidades Ambientistas para a pesquisa e análise de conteúdo.

A pesquisa e análise dos termos foi feita através da leitura de conteúdos da cada uma delas, nos sítios que apresentavam: nome, metas ou objetivos, ações ou propostas, e apresentação geral ou ementa.

Também foi observada a presença dos termos-chaves em outras linguagens que não somente a textual escrita, mas também nas imagens como vídeos e desenhos. Para Gil (2002) a imagem também é considerada um texto, e por ser um texto também possui um discurso estético, semântico e perceptível que pode ser trabalhado nas pesquisas que analisam linguagem. A pesquisa analisou então as imagens da página de abertura, metas ou objetivos, ações ou propostas e

⁹⁰ A pesquisa foi realizada durante os anos de 2009 e 2010, encerrando-se na conclusão deste artigo.

⁹¹ Elegemos o Google para fazer esta pesquisa.

apresentação geral ou ementa, buscando a presença de qualquer um dos termos-chaves. A pesquisa, incluindo as imagens na análise de conteúdo, podem ser visualizadas no Gráfico 2 abaixo:

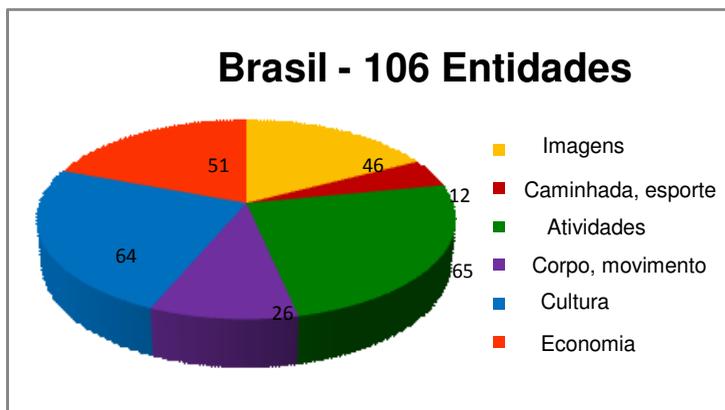


Gráfico 1 – A disposição da presença dos termos-chaves no Brasil

O total das entidades analisadas foram em número de 106 (cento e seis), sendo que todas as regiões apresentaram uma amostra de 26 (vinte e seis) Entidades, com exceção da região Centro-oeste que foi possível analisar apenas 2 (duas) Entidades.

Tabela 1. Frequência de ocorrência da presença dos termos-chave por Região e Total

ONG	Imagens	Caminhada, esporte	Atividades	Corpo, movimento	Cultura	Entidades
Norte	14	4	18	4	1	26
Nordeste	6	3	9	6	4	26
Sudeste	14	3	18	8	7	26

Centro-Oeste			2				2
Sul	12	2	18	8	2	1	26
Total	46	12	65	26	4	6	106

Tabela 2. Frequência de ocorrência da ausência dos termos-chave por Região e Total

ONG	Imagens	Caminhada, esporte	Atividades	Corpo, movimento	Cultura	Entidades
Norte	12	22	8	22	5	26
Nordeste	20	23	17	20	12	26
Sudeste	12	23	8	18	9	26
Centro Oeste	2	2		2	2	2
Sul	14	24	8	18	14	26
Total	60	94	41	80	42	106

Os resultados observados, a partir destas análises de frequência de ocorrência por número absoluto, indicam que há pouca referência dos termos-chaves relacionados ao campo da Educação Física. A frequência, por exemplo, dos termos-chaves: caminhada e esporte, aparecem apenas em 12 (doze) sítios, e os conceitos: corpo e movimento aparecem em 26 (vinte e seis) sítios do total de 106 (cento e seis) sítios pesquisados.

Nas imagens os resultados se alteram. Os conceitos aparecem com maior frequência, indicando que existe um campo de aproximação entre

a Educação Física e as Entidades. Aparecendo em 46 (quarenta e seis) sítios qualquer um dos termos-chaves.

Uma frequência de ocorrência maior foi possível observar, quanto aos termos-chaves: cultura e atividade. Foi observado que a maior frequência de ocorrência destes termos está relacionada principalmente ao sentido que esses termos assumem em determinados sítios. Por exemplo, é possível encontrar o termo cultura relacionado ao manejo da terra, a produções específicas de cada região, a linguagem e também a atividades físicas. O mesmo ocorre com atividades, que foi também encontrada referindo-se a qualquer tipo de ação ambiental, seja ela caminhada, reciclagem de lixo, ou mobilização popular. O que gerou uma maior presença desses termos nos sítios pesquisados.

Os gráficos a seguir apresentam as diferenças entre as regiões, em geral, a observação de frequência de ocorrência dos termos-chaves se repete em cada uma das regiões pesquisadas, indicando que, apesar de serem diferentes, existe uma determinada regularidade da repetição dos dados entre elas. E o aprofundamento das suas particularidades não foi objetivo deste texto.

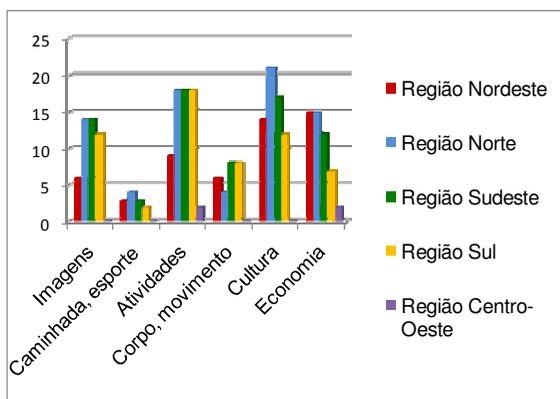


Gráfico 2 – Presença dos termos-chave por Regiões

Também chamamos atenção para a presença do termo economia nos sítios pesquisado, não foi objetivo inicial, desta pesquisa, localizar

este termo, porém nas leituras e análises de conteúdo, identificamos a presença em 50% dos sítios deste termo, o que nos chamou atenção e nos levou a rever cada um dos sítios identificando a presença também deste termo. Entendemos que nas propostas de pensar em relações entre a área da Formação em Educação Física e Movimentos Ambientistas na dimensão da Educação Ambiental, como vimos anteriormente, passa por uma análise dos processos sócio-econômicos.

5.3.3. TERMOS TEÓRICOS QUE APROXIMAM A EF AOS MOVIMENTOS

Existe uma presença maior dos termos cultura e atividades, indicando uma tendência, nessas entidades, de uma participação popular por meio da valorização e preservação da cultura e de atividades em geral, sejam elas corporais ou não. Porém os termos: caminhadas e esportes, corpo e movimento, aparecem com menor quantidade, sugerindo que as atividades e a cultura não estão, em geral, ligadas ao corpo, ao movimento, caminhadas, trilhas e esportes. Verificou-se, porém a presença forte delas em imagens, considerando-se com isso que as atividades ligadas ao campo de trabalho da Educação Física são relevantes, no entanto de forma dispersa e não valorizada pelos textos que definem os sítios das entidades. Elas não fazem parte, por exemplo, dos fundamentos teóricos, ou princípios das entidades, já que elas aparecem, na maioria das vezes, em imagens, e não em forma de textos escritos, o que tornaria mais evidente seu envolvimento e relevância.

Não buscamos analisar as diferenças regionais, pois esta pesquisa iria requerer mais tempo de estudos e investigações, optamos, no entanto para perceber os termos enquanto possibilidades de aproximações e distanciamentos entre o campo da Educação Física e os Movimentos Sociais Ambientistas. Como, por exemplo, analisamos o termo economia que inicialmente não fazia parte dos objetivos primeiros da pesquisa, mas que tinha pertinências com o tema central da tese.

O que se percebe é que esta pesquisa apresenta, em geral, um distanciamento entre os termos-chaves que definem o campo de atuação da Educação Física e as organizações ambientalistas. Devido à relevância, na sociedade atual, das organizações governamentais e não governamentais, como espaços legítimos para atuar no desenvolvimento

da sensibilidade ambiental e na contribuição da responsabilidade coletiva, que pode impulsionar o estabelecimento de políticas públicas em níveis local e global, é que foi pesquisada as relações entre o campo da Educação Física e as entidades Ambientalistas a partir da frequência de ocorrência de termos-chaves, indicando esta uma área que ainda pode ter uma participação mais efetiva nos conteúdos das entidades, nas ações, nos estudos e pesquisas.

Por fim, é possível pensar em aproximações no campo da cultura. Se não é pelo conteúdo do esporte que essas aproximações podem ser realizadas, é por argumentos críticos das relações entre esporte e meio ambiente, como vimos no capítulo anterior, entendemos que há uma possibilidade no campo cultural para pensar esta relação. Mas, este campo ignora o esporte? De que forma estamos querendo que o esporte se constitua na política? Onde afinal, estamos localizando a discussão sobre o esporte de alto rendimento, o esporte espetáculo, o esporte de turismo e esporte ecológico, neste complexo econômico, social e cultural? Quais os conhecimentos da educação física e que abordagem podem nos fornecer possibilidades de diálogos entre os Movimentos Sociais e a Educação Física?

5.4. Abordagem crítica da Educação Física: uma possibilidade de presença nos movimentos sociais ambientalistas

A proposta é repensar pela cultura do “Se movimentar” o esporte e suas características, transformando-o de modo a oferecer ao ser humano possibilidades de valorização e preservação do ambiente. Neste caso, este trabalho indica alguns elementos apresentados por estudiosos da Educação Física que contribuíram para alterar a lógica do esporte e suas relações com a complexidade social, pois nessa perspectiva, o centro das atividades esportivas é o próprio ser humano em movimento, produtor de cultura. O esporte é então redimensionado totalmente para ter características de uma atividade livre e criativa, na qual o ser humano é quem determina, cria e recria as regras e as formas de interagir esportivamente, é ele quem age e transforma o seu meio e a si mesmo.

As abordagens críticas da Educação Física são extremamente relevantes quando critica o esporte alienador capitalista e constrói possibilidades teórico-metodológicas conscientizadoras. O esporte,

como conteúdo da Educação Física, forma, reforma e/ou revoluciona as relações pessoais, interpessoais e sociais. Ele é um forte fenômeno cultural e possui uma dimensão complexa que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica e o constrói, é o caminho possível para resgatar, dele, o valor que privilegia o coletivo no individual, defendendo o compromisso da solidariedade e respeito humano.

Já na década de 1980, a EF tem contribuições neste sentido. Busca valorizar a cultura dentro e fora da escola como elemento fundamental para construir o conhecimento, abrindo novas perspectivas de conteúdos para além do esporte. Indicações, como estas, para organizar o conhecimento na escola, estão nas sugestões do Coletivo de Autores (1992) e das proposições do professor Kunz (2003) para transformá-lo didaticamente, eles indicam danças regionais, lutas, jogos brincadeiras como elementos a serem valorizados pelas aulas.

A valorização da cultura local, através da valorização da diversidade local, das expressões culturais do “Se movimentar”, contribui para compreensão, construção e reificação de uma autêntica cultura específica da comunidade que possuem signos, sentidos e significados (COLETIVO DE AUTORES, 1992). O primeiro passo, para tanto é, partir da conscientização e do reconhecimento do estado de ser e estar no mundo, enquanto ser histórico e cultural. Os trabalhos pedagógicos na dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física podem reconhecer a cultura, como possibilidade para definição de conteúdos específicos, demonstrando haver outras opções além dos esportes para trabalhar no campo da Educação Física e Natureza.

Segundo Bakhtin (1979, p. 30) os signos são uma representação ideológica que não pode entrar no domínio da ideologia sem não tomar forma, criar raízes e adquirir um valor social. Portanto, cada uma dessas atividades ou conteúdos traz valores sociais de determinada cultura, construída historicamente ao longo do desenvolvimento de cada indivíduo, de cada grupo, de cada tempo-espço. Lúria (in VIGOTSKY, 2001) afirma que essas marcas culturais se identificam dentro dos processos sociais de organização dos seres humanos, na nossa sociedade com todas as suas contradições. As brincadeiras, jogos, e movimentos

proporcionados pela aula de Educação Física estão carregados de representações sociais e, ao mesmo tempo, podem ser construídas e modificadas pela história, valores e cultura de seus participantes.

Na Educação Física, historicamente, sua legitimação se deu a partir da valorização de práticas e atividades corporais para a valorização e manutenção de corpos saudáveis, buscou cunhar um ser humano cada vez mais forte, mais ágil, mais veloz e mais empreendedor. Na escola, a Educação Física assumiu a função também eugenista, higienista, militarista disciplinadora de corpos.

Outras influências que buscaram mudanças na cultura da Educação Física ajudaram a traçar outros caminhos para a Educação Física, contribuindo para consolidar novos conhecimentos e abordagens, delimitado um campo teórico com elementos possíveis para estabelecer relações entre ser humano e natureza.

“O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, idéias conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de significações objetivas. Em face delas, ele desenvolve um sentido pessoal que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e de suas motivações... Por tanto os temas da cultura corporal, representa um sentido significado onde se interpretam, dialeticamente a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções objetivas da sociedade”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62).

Os conteúdos da Educação Física, desta forma, podem permitir que cada pessoa participe das mais diversas atividades de forma integral, pois ela estabelece conexões com sua própria realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir de interesses e objetivos claros e definidos. Ao mesmo tempo Leontiev (in VIGOTSKI, 2001) em seus estudos sobre o desenvolvimento da criança e os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar, acrescenta que a ação na atividade corporal.

“Não provem da situação imaginária, mas pelo contrário, é esta que nasce da discrepância entre operação e ação; assim não é a imaginação que determina a ação, mas são as condições da ação que tornam necessária a imaginação e dão origem a ela”. (LEONTIEV *apud* VIGOTSKY, 2001, p. 127).

O movimento entre o imaginário e o real, representa muito mais do que uma simples atividade corporal criada e imaginada, seja ela completamente competitiva, puramente saudável, ou mesmo ingenuamente lúdica. As atividades proporcionadas pela Educação Física são repletas de sentidos e significados da sociedade em geral e, mais especificamente, de cada indivíduo construído socialmente e carregado de representações sociais e de ética.

Nesta perspectiva, os estudos sobre o esporte escolar, com contribuição significativa da fenomenologia, trazida pelo professor Kunz, (2003) trazem a análise de que o esporte pode ser tematizado com vistas ao desenvolvimento do aluno em relação a determinadas competências da autonomia, da interação social e da competência objetiva, imprescindíveis na formação de sujeitos livres e emancipados como propõe a Educação Ambiental Emancipadora. Segundo ele, o fenômeno social do esporte pode ser compreendido na sua dimensão polissêmica quando é transformado numa atividade de interesse real dos participantes. Conforme Trebels (1979, *apud* KUNZ, 2003), isso significa que compreender o esporte, nessa dimensão, deve abranger também:

“Ter a capacidade de saber se colocar na situação de outros participantes do esporte, especialmente aqueles que não possuem aquelas devidas competências ou habilidades para a modalidade em questão; 2- ser capaz de visualizar componentes socioculturais no campo esportivo (a mercantilização, por exemplo); 3- saber questionar o verdadeiro sentido do esporte por intermédio dessa

visão crítica poder avaliá-lo”. (TREBELS, 1979 apud KUNZ, 2003, p. 28).

No contexto escolar, a proposta de construir possibilidades para um esporte “educativo”, significa dizer que ele precisa de uma transformação didático-pedagógica, que deve ser oportunizada a reflexão e o diálogo sobre essas práticas para conduzir uma verdadeira superação do esporte de alto rendimento e do ensino tradicional.

A valorização de expressões da cultura, como conteúdos da Educação Física tratados na Formação profissional na graduação, representa na dimensão ambiental uma possibilidade de valorização da vida no planeta. Ela está articulada com as relações sociais, culturais e econômicas. É onde o esporte de alto rendimento, voltado para o lucro dá vez ao esporte cooperativo com base na economia solidária e passa a representar uma prática cultural da vida humana, uma prática que seja impossível dissociar-se das atividades naturais e de sobrevivência, entre elas: o trabalho e a cultura. Falar sob esta base teórica é sem dúvida reconhecer a produção que nasce das relações de vida de sobrevivência. O debate passa pela compreensão da base material de vida, a economia, que encontra nas relações de trabalho as formas culturais de sobrevivência. Trabalhar com as expressões da cultura para a preservação da vida no planeta significa trabalhar com o dia a dia dos trabalhadores, significa oferecer a possibilidade de trabalhar não mais na lógica do esporte espetáculo, mas, em uma lógica que tem como estratégia, a valorização da liberdade, companheirismo, a autogestão, a solidariedade, representando uma opção autônoma de sujeitos.

É a possibilidade de alterar a cultura econômica não mais centrada na industrialização, na propriedade privada e no consumo exacerbado, mas na valorização da solidariedade, na *techné*, as iniciativas de cooperação, companheirismo, colaboração, comunidade, comunitarismo, coletividade, coordenação, valores que caracterizam uma ação conjunta e solidária. Esta proposta traz como pressuposto a gênese de uma nova cultura de trabalho, a partir dos quais, pode se tornar visível à elaboração de um projeto de desenvolvimento, tendo em vista interesses dos setores populares. Isto significa trabalhar de acordo com a economia popular proposta por Guitierrez e Gadotti (1999) cujas estratégias objetivam: sobrevivência humana; subsistência humana; e estratégia de vida anticapitalista.

As organizações sociais vêm oferecendo à sociedade opções de alterar as relações entre ser humano e a natureza, entendendo o esporte como um dos fenômenos que causam a destruição no arcabouço econômico, pode-se pensar em aproximações da Formação em Educação Física aos Movimentos Sociais Ambientalistas, que buscam alternativas econômicas para uma vida compartilhada.

Os pressupostos alternativos radicam em duas grandes opções:

1) extinção das lógicas concorrenciais e competitivas que têm como finalidade a maximização do lucro;

2) extinção das estruturas hierárquicas de autoridade formal, por forma a que a execução de tarefas e funções e o processo de tomada de decisão sejam baseados numa participação democrática e autogestionário;

3) fim da oposição entre produtores e consumidores, introduzindo relações de identidade generalizada entre os processos de produção, de troca, de distribuição e consumo de bens e serviços. A identidade entre produtores e consumidores é possível desde que as suas relações sejam incrustada numa rede baseada numa solidariedade sistemática. (Ferreira, 2003, p. 15)

Neste contexto, as organizações governamentais e não-governamentais vêm contribuindo de forma direta e indireta para a formação da sociedade. São formulações de documentos, tratados e diretrizes que buscam amenizar a relação de destruição ambiental. As formulações que propõe medidas amenizadoras podem não ser as melhores formas para restabelecer outras relações menos destrutivas entre ser humano e natureza, porém nelas há possibilidades para construir novas relações culturais.

Neste sentido, a dimensão da Educação Ambiental pode contribuir para pensar em uma Formação em Educação Física, mas não sem antes perguntar: Quais características básicas da Educação Ambiental que estamos nos referindo?

6. A POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

6.1. EA: Estratégia de movimento social ambientalista

A Educação Ambiental é um campo de prática pedagógica, estudos e pesquisas, que a partir do quadro de destruição ambiental, tem crescido e ocupado espaços de grande relevância social entre discussões para o ensino em todos os níveis no Brasil e no Mundo. Ela representa um processo pelo qual a comunidade e indivíduos tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros.

O entendimento do movimento ambientalista, que representa a gênese de todo o processo que, hoje, ocupa posição privilegiada tanto em encontros científicos como em estratégias governamentais para o planejamento do “desenvolvimento humano” na sociedade industrial é fundamental para entender o processo de consolidação da Educação Ambiental como uma estratégia dos Movimentos Ambientalistas.

Para tal discussão encontramos em Dias (2000) a contribuição, no sentido de que, este traz na publicação “Educação Ambiental. Princípios e Práticas” um verdadeiro dossiê de documentos necessários para a compreensão e análise sobre a temática do Meio Ambiente para a Educação. Os elementos que caracterizam a Educação Ambiental são trazidos para análise, também, através do debate com a obra *Pedagogia da Terra* de Gadotti (2000). Os documentos citados, em sua grande maioria, estão reunidos nestas mesmas obras, assim como, também, foram consultados em *sites da Internet*, principalmente do Governo Federal, no Ministério do Meio Ambiente e da Educação, como também, em amplas referências bibliográficas, em jornais e revistas da atualidade.

O movimento ambientalista reconhece como fundamental no processo de destruição da natureza, o advento da modernidade e o surgimento do modo de produção industrial, no qual ocorreu uma particularidade e interessante resultado da aliança entre a ciência e a tecnologia: o progresso científico, o crescimento da mobilidade pessoal, o crescimento da produção industrial, a vertiginosa ampliação dos

assentamentos humanos, das cidades, determinando amplas e profundas mudanças nas relações sociais e econômicas.

Em contraposição, os espaços naturais receberam, neste mesmo momento, uma atenção especial. A natureza não tinha mais um valor, apenas de espaço a ser conquistado, e sim de um lugar para relações mais “humanas”.

Cassino (2000) afirma que esta ressignificação ocorreu pela própria conquista humana da tecnologia na construção de diversos instrumentos e equipamentos voltados para aventura e exploração em espaços naturais ou virgens. Essa ressignificação, entre outros aspectos da história, contribuiu com a necessidade de organizar movimentos ambientalistas. Como vimos no capítulo anterior.

Entre as publicações, duas obras de grande importância são citadas por vários estudiosos sobre os problemas ambientais causados pela relação homem e natureza: as contribuições de Thomas Huxley no livro “Evidências sobre o lugar do homem na natureza” de 1863, no qual a interdependência dos seres humanos com os demais seres vivos é abordada. E, também, a obra de George Pekin intitulada “O homem e a natureza: ou geografia física modificada pela ação do homem” de 1864. Estas obras apresentam análises das relações do homem com a natureza no processo civilizatório e como essas relações vêm esgotando o meio ambiente natural. No entanto, a preocupação não passava dos aspectos meramente descritivos do mundo natural, onde as inter-relações eram pouco abordadas e a noção do todo ficava circunscrita a análises idealistas e filosóficas.

O conceito de Educação Ambiental, mais especificamente, é sistematizada primeiramente por Patrick Geddes (1854 – 1933), expressava a preocupação com os efeitos da revolução industrial⁹², pelo desencadeamento do processo de urbanização e suas conseqüências para o meio ambiente. Nesta mesma época, o mundo já começava a se mobilizar para a questão ambiental, como uma questão social e econômica, mas, o Brasil não anunciou nem mesmo a terminologia na sua constituição de 1891, já que aqui a exploração já estava em larga escala.

⁹² Segundo Dias (2000) esse movimento teve início em 1779 na Inglaterra.

As medidas internacionais para implementação de uma Educação Ambiental só vão aparecer, a partir do momento em que se torna vital discutir os impactos destrutivos e devastadores da relação entre o ser humano e a natureza.

Dias (2000) menciona que, em 1952, a primeira catástrofe ambiental ocorreu em Londres, com a poluição do ar que provocou a morte em torno de 1600 pessoas desencadeando o processo de sensibilização ambiental. Evento que culminou na lei do ar puro proposto pelo parlamento da Inglaterra, em 1956, e desencadeou o debate a cerca do ambientalismo em outros países, influenciando, por exemplo, o movimento dos *hippes* nos Estados Unidos. Que teve relevância, na sua época, principalmente na negação de valores trazidos pelo desenvolvimento tecnológico e a valorização do ser humano “natural”.

Mas, os grandes impactos ambientais forçaram, na década de 1960, o reconhecimento de que o modelo econômico desenvolvimentista industrial devasta e destrói a natureza. A ONU em 1969 constituiu o primeiro fórum sobre a questão ambiental, oficialmente reconhecida, defendendo a existência de soluções globalizantes para deter a destruição do planeta. Em 1965, durante a conferência de Educação na Universidade Keele, Grã-Bretanha o termo Educação Ambiental foi considerado tema a ser implantado nos currículos. Este documento, afirma que a EA não poderia mais estar de fora das discussões gerais da educação. No Brasil, entre as décadas de 1960 a 1980, o regime “ditatorial militarista” apresentava ao mundo, junto ao seu projeto desenvolvimentista, a Usina Hidrelétrica de Tucuruí e o Projeto Carajás. Contraditoriamente, no sul do país, nascia à primeira organização dos ambientalistas AGAPAN – Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural.

Os encontros, no Brasil e no mundo, apontavam para um caminho de desenvolvimento da tecnologia e das ciências simultaneamente numa relação diretamente proporcional, com a destruição de nossas riquezas naturais. Politicamente, esses documentos não foram reconhecidos e divulgados.

Enfim, podemos falar da importante Conferência de Estocolmo 1972, ou a conferência da ONU sobre o “Ambiente Humano”, que garantiu pela primeira vez, a reunião de 113 países, na discussão sobre

as questões ambientais, gerando a declaração que indicou um plano de ação mundial e recomendaram o estabelecimento de um programa internacional para Educação Ambiental, no intuito de disseminar a idéia de combate às crises ambientais do planeta.

No Brasil, a Secretaria Especial do Meio Ambiente - SEMA (no Ministério do Interior) é criada e estabelecem as propostas para as leis ambientais e os programas de estação ecológicas para pesquisa e preservação.

O Encontro Internacional sobre Educação Ambiental, com especialistas de 65 países, ocorreu em 1975, na cidade de Belgrado, promovido pela UNESCO. Teve como resultado a elaboração de diretrizes para a formulação do programa de Educação Ambiental, segundo as quais, ela deveria ser *contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e votada para os interesses nacionais*. A carta de Belgrado expressa, também, a necessidade de erradicação da pobreza, da fome e do analfabetismo, da poluição e da dominação e exploração humana. Mas, ao longo desses anos, prevaleceu uma Educação Ambiental reduzida em torno de movimentos ecologistas, ou seja, a “luta do verde pelo próprio verde”, subsumindo a discussão socioeconômica. O que corresponde, também, os caminhos percorridos pela história do Movimento Ambientalista.

Outro encontro de Educação Ambiental foi realizado em Tbilisi, na Geórgia, que foi a primeira conferência inter-governamental sobre Educação Ambiental, organizada pela ONU e pela PNUMA⁹³. Essa conferência estabeleceu os princípios, objetivos e características, formulando recomendações e estratégias pertinentes aos planos regional, nacional e internacional. Lançaram-se medidas para a incorporação, nas diretrizes curriculares dos conteúdos e atividades referentes à Educação Ambiental. Nessas diretrizes ficaram estabelecidas as recomendações e considerações de todos os aspectos da sociedade humana que compõem a questão ambiental: os aspectos políticos, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos, culturais, ecológicos e éticos, facilitando a visão integrada do ambiente envolvendo as diversas disciplinas em um *projeto interdisciplinar*.

⁹³ Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente.

Desse modo, segundo as diretrizes, a Educação Ambiental passou a ter como objetivo a compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, política, social e ecológica da sociedade, desenvolvendo o conhecimento, a fim de formar pessoas capazes de entender, respeitar e proteger a natureza, buscando soluções para as problemáticas ambientais através da coletividade, da ação comunitária.

No Brasil, as ações do MEC, primeiramente, firmaram em “protocolos de intenções”, a inclusão de temas transversais como ecologia. Mas, foi a pressão dos órgãos ambientais que conquistou a abertura de cursos em todo o país sobre a questão ambiental e adicionaram, aos currículos, principalmente das áreas como engenharia, a disciplina envolvendo tal discussão como obrigatória. Outros cursos em sua maioria, neste momento, ficaram de fora como, por exemplo, em geral, os Cursos de Formação de Professores.

Após o encontro de Tbilisi, em 1977, o MEC, reduziu a Educação Ambiental ao Ecologismo, com a proposta de Ecologia, uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus, ficando restrito somente aos pacotes fechados dos livros de ciências biológicas, se distanciando cada vez mais da realidade concreta ambiental.

A preocupação em inserir nos currículos, de todos os níveis escolares e de formação continuada, foi intensificada no congresso de Moscou em 1987, que levantou alguns problemas específicos relacionados ao desequilíbrio do ecossistema, como poluições do ar, do solo, da água e dos mares, a perda da biodiversidade, a proliferação de epidemias e o quadro agravante e generalizado de pobreza em todo o mundo. Os países participantes se comprometeram em levar um documento explicitando as dificuldades e os avanços durante o processo de implantação da Educação Ambiental. O Brasil, por sua vez, não entregou tal documento nem em Tbilisi e nem em Moscou, se ausentando das discussões mundiais a cerca da destruição ambiental.

Apenas em 1986, 1987 e 1988, a Educação Ambiental brasileira teve a instalação do seu primeiro curso de especialização⁹⁴. Neste mesmo período o governo aprova em seu parecer 226/ 87 a inclusão da

⁹⁴ A SEMA junto com a Universidade Nacional de Brasília, organiza o primeiro Curso de Especialização em Educação Ambiental.

Educação Ambiental dentre os conteúdos a serem explorados pelas propostas curriculares nos, antigos, 1º e 2º graus, de modo transversal, como está, até hoje, presente nos Documentos da Política Nacional de Educação Ambiental e Programa Nacional de Educação Ambiental. O país está, em relação às iniciativas mundiais, muito atrasado no que diz respeito à Educação Ambiental, já que uma década depois das orientações de Tbilisi (1977), o MEC oficialmente começa a tratar da questão ambiental.

Em 1988 as associações ambientalistas elaboram um documento universal, apresentando as pressões dos países desenvolvidos para o pagamento da dívida externa dos países em desenvolvimento, acusando eles, de serem os responsáveis pelas transformações drásticas na economia e da sociedade. Na verdade, isso representa a configuração de um sistema internacional em crise, o sistema econômico industrial, que acaba com as perspectivas do desenvolvimento das nações, e acentua as diferenças das classes sociais, estabelecendo um ambiente insustentável para a qualidade de vida.

O Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, IBAMA, quando surgiu em 1989 com o objetivo de formular, coordenar e executar a Política Nacional para o Meio Ambiente e também a preservação, a conservação, o controle e o fomento de iniciativas em defesa do meio ambiente, fortaleceu o debate e as ações ambientais.

Apesar de iniciativas para a implementação de programas sobre a questão Ambiental e Educação Ambiental como: leis; curso de Educação Ambiental continuada; e a criação do IBAMA, as ações da Educação Ambiental continuavam ser esporádicas, até que forçosamente o MEC elabora um documento informativo de premissas básicas da Educação Ambiental, dirigido aos professores de 1º e 2º graus, veiculado pela revista *Nova Escola*. Foi então que a Secretaria do Meio Ambiente do MEC publicou o Projeto de Informações sobre Educação Ambiental, constituído por questionários sobre a questão ambiental.

No final de 1989 é criado o Grupo de Trabalho para a Educação Ambiental e a partir da Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento e o Meio Ambiente, RIO 92, que reuniu 170 países, promovida pela ONU, realizou inúmeras iniciativas para promover a Educação Ambiental. Esse encontro pretendia contribuir com a

Educação Ambiental, colocando a necessidade de erradicação do analfabetismo ambiental e atividades de capacitação de recursos humanos para a área.

Um dos resultados do encontro RIO 92 foi construção da Agenda 21 e o tratado de Educação Ambiental, que serviria de base para outros documentos no Brasil. Ele teve como objetivo, examinar a situação ambiental do mundo e as mudanças ocorridas após a Conferência de Estocolmo (1972). Que eram:

- Identificar estratégias regionais e globais para ações apropriadas referentes às principais questões ambientais;
- Recomendar medidas a serem tomadas nacionais e internacionalmente quanto à proteção ambiental através de políticas públicas de desenvolvimento sustentável;
- Promover o aperfeiçoamento da legislação ambiental internacional;
- Examinar estratégias de promoção do desenvolvimento sustentável e de eliminação da pobreza nos países em desenvolvimento, entre outros.

O grupo de trabalho passou a ser permanente (portaria 773 de 10/05/93) com o objetivo de coordenar, apoiar, acompanhar, avaliar e orientar as ações metas e estratégias para a implantação da Educação Ambiental nos sistemas de ensino em todos os níveis e modalidades. Foi conseguido, a partir disso, encontros com Secretarias de Educação dos Estados e Municípios para o planejamento de ações práticas.

Hoje, as oportunidades de cursos oferecidos na área da Educação Ambiental se encontram concentradas nas Universidades de Santa Catarina, São Paulo, Rio Grande do Sul e Distrito Federal. Acompanhamos o crescimento pelo interesse das Universidades Particulares para oferecerem o curso de Gestão Ambiental com o intuito de discutir o desenvolvimento sustentável, garantindo profissionais que saibam difundir a idéia de que é possível estabelecer uma relação harmoniosa sem destruição entre os seres humanos, determinada por sua atual relação sócio-econômica e a natureza.

Muitas dessas iniciativas, segundo Dias (2000), na década de 1990, deixaram os professores fora do processo, colocando a questão

ambiental como algo das idéias de especialistas, “devaneios epistemológicos”, completamente fora da realidade humana e educacional. Não são discutidos, por exemplo, os ordenamentos legais e as metas para solucionar as problemáticas da área específica.

No Brasil, as políticas públicas apresentam diretrizes e bases formuladas a partir de 1994 pelo MEC, e o Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal (MMA) com a intervenção do Ministério da Ciência e da Tecnologia e o Ministério da Cultura, formulando o Programa Nacional de Educação Ambiental, cujos esforços culminaram no documento da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, PNEA, 9795 de 27/04/99).

O documento Política Nacional de Educação Ambiental dispõe as leis sobre a Educação Ambiental no Brasil. A saber:

“Decreto Nº 4.281, de 25 de junho de 2002: Regulamenta a Lei que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999: Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998: Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, entre os quais o Ministério do Meio Ambiente e dá outras providências.

Lei nº 8.028, de 12 de Abril de 1990: Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, entre os quais o Ministério do Meio Ambiente e dá outras providências.

Lei nº 6.938, de 31 de Agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Texto atualizado em 07.02.2000 Última alteração: Lei nº 9.960, de 28.01.2000.“ (BRASIL, 1999, p. 1)

O documento do ProNEA, propõe ações que destinam-se a assegurar, no âmbito educativo, a integração equilibrada das múltiplas

dimensões da sustentabilidade - ambiental, social, ética, cultural, econômica, espacial e política - ao desenvolvimento do país, resultando em melhor qualidade de vida para toda a população brasileira, por intermédio do envolvimento e participação social na proteção e conservação ambiental e da manutenção dessas condições ao longo prazo. Nesse sentido, assume também quatro diretrizes do Ministério do Meio Ambiente: Transversalidade; Fortalecimento do SISNAMA; Sustentabilidade; Participação e controle social.

A proposta do ProNEA representa um exercício de Transversalidade, criando espaços de interlocução bilateral e múltipla para internalizar a Educação Ambiental no conjunto do governo, chamada a agenda transversal, que tem o objetivo de estabelecer o diálogo entre as políticas setoriais ambientais, educativas, econômicas, sociais e de infra-estrutura, de modo a participar das decisões de investimentos desses setores e a monitorar e avaliar, sob a ótica educacional e da sustentabilidade, o impacto de tais políticas. Indicando que tal exercício deve ser expandido para outros níveis de governo e para a sociedade como um todo.

Com a regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental, o ProNEA compartilha a missão de Fortalecimento do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), por intermédio do qual a PNEA deve ser executada, em sinergia com as demais políticas federais, estaduais e municipais de governo. A idéia foi descentralizar as diretrizes com o MMA e o MEC para a implementação da PNEA, no sentido de consolidar a sua ação no SISNAMA.

O documento considera a Educação Ambiental como um dos elementos fundamentais da gestão ambiental, o ProNEA busca desempenhar um importante papel na orientação de agentes públicos e privados, para a reflexão e construção de alternativas que almejem a Sustentabilidade. Assim propicia-se a oportunidade de se ressaltar o bom exemplo das práticas e experiências exitosas.

A Participação e o Controle Social, também, são diretrizes que permeiam as estratégias e ações do ProNEA, por intermédio da geração e disponibilização de informações que permitam a participação social na discussão, formulação, implementação, fiscalização e avaliação das políticas ambientais voltadas à construção de valores culturais

comprometidos com a qualidade ambiental e a justiça social, e de apoio à sociedade na busca de um modelo socioeconômico sustentável.

Mas, essas iniciativas governamentais precisam ser mais bem analisadas e se possível desenvolver estudos crítico sobre políticas públicas na área da Educação Ambiental. Pois, se há uma iniciativa de implementação de projetos ambientais e de Educação Ambiental, não há por parte do governo, e especificamente, do ministério, intenções para se posicionar quanto à relação de essência que há nas questões sobre a preservação do meio ambiente. Não existe interesse em discutir e questionar como é verdadeiramente possível garantir a soberania nacional na lógica da globalização sem agredir, explorar e destruir o meio ambiente.

É importante, para este estudo, nos situarmos no âmbito local, nacional e internacional, por isso, a necessidade de conhecer as leis que garantem, no estado nacional, a Educação Ambiental para propostas de intervenção social.

Além desses documentos, a Agenda 21, Brasileira e o tratado de Educação Ambiental são de grande relevância para o desenvolvimento de ações sobre as questões ambientais.

A Agenda 21 Brasileira está articulada com a Agenda 21 Internacional, e estabelece um plano de ações para o século XXI, visando a sustentabilidade da vida na terra, que trata de dimensões econômicas e sociais, conservação e manejo de recursos naturais, fortalecimento da comunidade e meios de implementação como estratégias de sobrevivência no planeta terra.

As diretrizes sobre o trato com o conhecimento das questões ambientais estão no tratado de Educação Ambiental para as sociedades sustentáveis e responsabilidade global⁹⁵ e foi resumida nesses tópicos:

“A EA deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus

⁹⁵ Esse tratado foi construído na Jornada Internacional de Educação Ambiental realizada no Fórum Global em 1992 no Rio de Janeiro (Rio-92), organizada pelo Icaec Conselho Internacional de Educação de adultos com apoio das ONG's, como o SUM Serviço Universitário Mundial e a Icea Associação Internacional de Educação comunitária.

modos formal, não formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade;

A EA é individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência locais e planetárias, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações.

A EA deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar.

A EA deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se da estratégia democrática e interação entre as culturas.

A EA deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações. Deve converter cada oportunidade em experiências educativas das sociedades sustentáveis.

A EA deve ajudar a desenvolver uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais compartilhamos este planeta, respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos". (GADOTTI, 2000 p. 95).

Podemos considerar que o resultado dessas últimas reuniões manifestado em documentos, influenciaram as diretrizes do ProNEA e o PNEA. Neste âmbito está também a Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente e Sociedade, centrada no tema educação, realizada em Tessalônica, Grécia, patrocinada pela UNESCO, em 1997, e se reconheceu que a Educação Ambiental não poderia dar conta de solucionar os problemas ambientais. Alguns fatores que agravam a insustentabilidade: o rápido crescimento da população mundial, a persistência da pobreza generalizada, a expansão da indústria em todo o mundo, o uso de modalidades de novos e mais intensivos aparatos

tecnológicos de exploração, a negação da democracia e a violação dos direitos humanos.⁹⁶

Em 2002, tivemos o encontro em Joanesburgo ou Rio Mais Dez - Conferência da ONU Sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Humano. Um dos principais informativos adicionais para o mundo foi à necessidade de fazer os países em desenvolvimento terem a, tão famosa, soberania nacional e se posicionarem com equidade e perante o mundo, transformação essa que seria propiciada pelos países desenvolvidos, em acordos econômicos como a ALCA⁹⁷.

Hoje, a luta por uma Educação Ambiental, enfrenta as modificações das relações econômicas estabelecidas pela globalização, imposto pelos países desenvolvidos, por meio de diversos processos e instituições como: o Sistema Financeiro Internacional, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional - que vai desde as articulações de empresas multinacionais em manobras devastadoras da natureza, como a legalização dos transgênicos, até o comportamento consumista e uniformizado dos indivíduos que compõem esta sociedade.

Podemos afirmar que a sociedade contemporânea industrializada é uma sociedade desequilibrada, no sentido ecológico, e podemos identificar seus sintomas nas alterações ambientais mais globais com o meio ambiente: efeito estufa; buraco na camada de ozônio; alterações na superfície da terra; exacerbações das mudanças climáticas; desflorestamento; queimadas; erosão do solo; areificação/desertificação; destruição de *habitats*; perda da biodiversidade; poluição; escassez de água potável; *erosão e perda da diversidade cultural e exclusão social*.

Portanto, o questionamento radical, de conjunto e com totalidade é imprescindível para que se compreenda a natureza como sistema de complexo pela Educação Ambiental.

Ao analisarmos os processos históricos a cerca da Educação Ambiental percebemos que ela vai se constituindo, a partir do reconhecimento científico e popular sobre a gravidade das questões

⁹⁶ Esses fatores foram reconhecidos também na Carta do Rio Mais Dez na Conferência realizada em Joanesburgo em 2002.

⁹⁷ Área de Livre Comércio das Américas.

ambientais, que envolvem as relações ser humano e natureza. O modelo cultural de desenvolvimento econômico industrial atual vem explorando, com exacerbações, os recursos naturais renováveis e não renováveis, sem medir conseqüências para a vida no planeta. Os Movimentos Sociais Ambientistas, e as políticas públicas implementadas, por sua vez, inicialmente não radicalizaram a questão da preservação ambiental, e hoje são uma reunião de vários tipos de interesses, metas e objetivos. Educação Ambiental, hoje, traça diretrizes para a formação nos currículos de formação de professores e nas escolas.

Como contribuição para a problemática apresentada, Gadotti (2000) coloca que a tarefa da EA para o futuro imediato deve construir um paradigma curricular para um ensino que possa ajudar, da melhor forma possível, a recuperar um modo humano autêntico da relação com a natureza e enfrentar de modo direto os desafios ecológicos, com os quais nos deparamos atualmente, esse movimento deve ter como base a dialética.

Construir possibilidades do trato com o conhecimento sobre as questões ambientais é necessariamente reafirmar metodologias múltiplas, por complexo, na qual pode se relacionar tudo com tudo, o todo nas partes. Pensar em termos de relações e encadeamentos das hierarquias para as redes cooperativas comunidades de aprendizagem das estruturas para os processos.

O trato com o conhecimento sobre as questões ambientais e a preservação da vida planetária necessita primeiramente da conscientização. A proposta de preservação da natureza depende da transformação estrutural e objetiva de apropriação do Meio Ambiente, assim como transformações subjetivas, questionamento sobre o consumo, desejos e necessidades. É necessário pensar em uma educação das coisas, a partir da vida cotidiana, a partir do trabalho e da cultura. Um planejamento com bases nos sistemas do complexo.

Estamos buscando analisar a iniciativa da Educação Ambiental Emancipatória (LAYRARGES, 2004, p. 19) que busca a conciliação com a natureza que não é o retorno ao estado de natureza, é o reencontro do mundo da natureza com o mundo da cultura. O simples fato de aprender a economizar, a reciclar, a compartilhar, a complementar, a preservar, a aceitar a diferença pode representar uma revolução do

indivíduo com impactos sociais, mas não completa o ciclo de educação para emancipação, na qual está todo o processo de emancipação das condições sociais em que o ser humano interage.

Pensar em uma dimensão da EA na Formação em Educação Física é entender que tratar das problemáticas ambientais para um futuro economicamente sustentável, extrapola a proposta atual de educação formal. Ela está fora e dentro da instituição, ela se apresenta como um objeto complexo a ser analisado de forma múltipla.

Pois, a Educação Ambiental no modelo de ensino tradicional, segundo Gadotti (2000) corre o risco de ser apenas mais uma disciplina fragmentada do todo, sem atingir o objetivo de incorporar uma consciência ambiental como um todo, capaz de exercer o papel interdisciplinar, e sendo entendida como a formação de habilidades para apreender a realidade. E não se pode limitar ao ambiente externo, a vida, sem se confrontar com os valores sociais, a solidariedade, não pondo em questão os problemas da política de educação e do conhecimento e da relação entre ser humano e a natureza.

Leff citado por Gadotti (2000) reconhece a necessidade de uma Educação Ambiental que não se reduz apenas ao ambientalismo, para ele é a vertente da teoria crítica da educação, como a teoria do sistema dos complexos, que determina o que é ambientalismo. É um objeto complexo que implica a desconstrução do pensamento disciplinador e simplificador.

A Educação Ambiental é um movimento que surge no âmbito político e social, no seio da sociedade civil, nas organizações tanto de educadores quanto de ecologistas, e de trabalhadores e empresários, preocupados com o meio ambiente. O instituto Paulo Freire, por exemplo, acredita que o movimento em torno da Educação Ambiental⁹⁸ deve integrar medidas governamentais para a implementação de projetos estatais de despoluição e de preservação do meio ambiente, assim como a concretização de ações que permita a democratização do conhecimento.

⁹⁸ Chamado por eles como movimento da Ecopedagogia. Criado em agosto de 1999 durante o primeiro encontro Internacional da Terra na Perspectiva da Educação.

As contribuições dos estudiosos sobre a complexidade ambiental são imprescindíveis, mas reconhecemos que não basta a sensibilização. As formações políticas de setores cada vez maiores da opinião pública são essenciais para concretizar um processo mais sólido e criar condições sociais propícias que possibilitem a sustentabilidade sócio-econômica.

Essas são as formulações históricas que caracterizam a Educação Ambiental no mundo e no Brasil, algumas iniciativas são assumidas em Instituições de Nível Superior, são iniciativas que a partir da década de 1980, cada vez mais, vem ampliando espaços no ensino, pesquisa, gestão e extensão. No ano de 2001 foi, finalmente, criado um grupo de trabalho para pensar a Educação Ambiental em Nível Superior, que traz propostas para implementação, identificando ao longo de experiências diversas, os limites e as possibilidades nas IES para trabalhar na dimensão da EA. Analisaremos melhor estas propostas a partir da atual legislação e de outros documentos essenciais para a EA em Nível Superior.

6.2. As propostas da EA no Ensino Superior

De acordo com os princípios gerais da EA para o ensino superior, a inserção da Educação Ambiental na Formação em Educação Física pode ser analisada de duas formas:

1 – De modo amplo, buscando a reestruturação de todo o currículo pela atuação transdisciplinar;

2 - Pela proposta de disciplinas específicas que tratam da temática, articulado com as especificidades de cada área.

Pois, existem na legislação duas indicações para sua inserção no Ensino Superior, uma que já está na legislação vigente e outra que é uma diretriz formulada pela Rede Universitária de Educação Ambiental no Ensino Superior. As análises e proposições buscam, nesta tese, responder as questões de fundamentos teóricos e práticos sobre a destruição ambiental e as proposições para trabalhar na Formação em

Educação Física⁹⁹ com a Dimensão da Educação Ambiental. O que em determinados momentos exige, a reestruturação de todo o funcionamento do curso e do Ensino Superior. Porém, o nosso foco foi entender como pode ser organizada a teoria e prática pedagógica em uma disciplina nos cursos de Educação Física, suscitando, por vezes, problemas referentes ao funcionamento do Ensino Superior de um modo mais amplo, que tem implicações no desenvolvimento do trabalho com a dimensão da Educação Ambiental.

A opção por analisar, na prática pedagógica, a dimensão da Educação Ambiental pela experiência disciplinar, reflete necessariamente em perceber que a inserção de uma disciplina requer um movimento acadêmico mais amplo, no que diz respeito a gestão, ensino, pesquisa e extensão. Estamos inclinados a pensar que não é possível, hoje, a partir das experiências e da epistemologia em torno da Educação Ambiental reorganizar toda a estrutura do Ensino Superior, porque isso exigiria esforços de todas as áreas e de diversas políticas públicas. O que estamos articulando como possibilidades para a Educação Ambiental no Ensino Superior é a partir da realidade da Educação Física pensar na teoria e na prática pedagógica de modo disciplinar.

Na lei Lei 9.795/99 sobre a Formação de professores, o artigo 11 afirma que “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas”. Facultando a inserção de uma disciplina específica de Educação Ambiental, apenas para os “cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da Educação Ambiental, quando se fizer necessário” (BRASIL, 1999)

A Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental para a Formação Inicial e Continuada de Professores e Gestores apresenta-se como aplicáveis a todos os níveis e modalidades de ensino:

⁹⁹ Como as análises da teoria e da prática pedagógica partem de relatórios da disciplina ACC, que está voltado para os cursos de Formação de Professores, optamos, a partir das leituras da Formação de Professores, entender a realidade e as possibilidades neste campo de atuação, sem com isso negar a formação no Bacharelado e outros campos de atuação profissional da EF. Os próximos Capítulos vão estar inclinados aos estudos no campo da Formação de Professores.

1. Inclusão obrigatória de atividade curricular/disciplina ou projetos interdisciplinares obrigatórios na formação inicial de professores (magistério, pedagogia e todas as licenciaturas), incluindo conhecimentos específicos para a práxis pedagógica da educação ambiental e sobre legislação e gestão ambientais;
2. Incentivo à atuação pedagógica interdisciplinar, cooperativa, investigativa e transformadora da Educação Ambiental com a interação de equipes com diferentes formações, incluindo estágios, pesquisa e extensão. (BRASIL, 2002, p. 22)

Além de leis e diretrizes atuais, a Rede Universitária de Programas de EA para Sociedades Sustentáveis – RUPEA vem construindo, desde sua criação em 2001, um importante documento com base em pesquisas e estudos sobre a implantação de programas de EA nas IES do Brasil.

“...o objetivo geral de criar e ampliar espaços e oportunidades de diálogo entre profissionais e grupos universitários que desenvolvem ações no campo da EA em uma perspectiva convergente, num quadro caracterizado pela inexistência de canais e instrumentos de intercâmbio e divulgação das experiências de ambientalização da educação superior” (RUPEA, 2007 p. 7).

Esta rede é importante quando se reconhece, no processo histórico da EA no Brasil, várias iniciativas para consolidar possibilidades em desenvolver trabalhos nos diversos níveis na dimensão da Educação Ambiental. A rede busca compreender as experiências da Educação Ambiental no Ensino Superior para explicitar a realizações, assim como indicar carências e demandas da área.

A RUPEA chama atenção para dificuldades e necessidades em organizar a Educação Ambiental no Ensino Superior:

“A abertura dos campos disciplinares a uma perspectiva ambiental e a sistematização de um saber ambiental que possa ser incorporado às práticas acadêmicas requer, em última análise, a

reformulação dos conhecimentos dos docentes e o espraiamento de uma nova cultura, processos que implicam medidas institucionais voltadas à criação de novos espaços acadêmicos que favoreçam relações dialógicas e interdisciplinares. A demanda por medidas institucionais e por novos espaços acadêmicos que favoreçam a inter e transdisciplinaridade, talvez seja a melhor expressão para a necessidade de uma intervenção na estrutura acadêmica, tradicionalmente compartimentada e voltada para a hiperespecialização do conhecimento e carente de articulações tanto intra e interinstitucional como entre a universidade e a comunidade”. (RUPEA, 2007, p. 15)

Segundo González-Gaudiano (2000, *apud* RUPEA, 2005, p. 20) o debate em torno da Educação Ambiental ainda é escasso, o que permite uma especificidade de determinado campo que “se reconhece como de convergência disciplinar de áreas em conflito epistemológico e sócio-profissional – as ciências naturais e as ciências sociais”. Apesar de todas as diretrizes, normas ou tratados indicarem que ela não deve ter caráter disciplinar, como informa a Conferência de Tbilisi, em 1977, há poucas referências sobre o tratamento interdisciplinar. Existem diversas dificuldades para esta implantação.

Tozoni-Reis (2001 *apud* RUPEA, 2007 p. 21), chama atenção que a EA oferece a oportunidade de repensar o modelo departamentalizado das Instituições de Ensino Superior e auxilia na implantação da interdisciplinaridade. Este autor afirma, também, que

“possam ser experimentadas, em contraponto ao modelo de eficiência e racionalidade imposto por uma visão neoliberal das instituições educacionais... a universidade atual é um freio para o conhecimento transdisciplinar necessário no campo ambiental”. (RUPEA, 2007, p. 21)

Além dessas considerações gerais sobre a implantação da EA nas IES, em seu documento final de 2007, a Rede traz elementos relevantes para esta pesquisa e, portanto preferimos destacar alguns pontos relevantes do Mapeamento das IES, pois, a partir deles, podemos identificar quais as prioridades ao desenvolver um trabalho de Educação

Ambiental para posteriormente destacar algumas dessas possibilidades e limites na experiência da Formação em Educação Física.

O RUPEA reconhece o papel estratégico da educação superior na Formação de profissionais como um espaço para disseminação do conhecimento da Educação Ambiental, nas suas especialidades, no mundo do trabalho. E para compreensão destas Instituições de Ensino Superior, a Rede sistematizou um documento que faz um mapeamento das práticas diversas de Educação Ambiental no Brasil, chamado: Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas.

Ele foi elaborado a partir de uma reunião realizada em Goiânia, 2004, contando com a presença de 62 representantes de 34 universidades brasileiras. E tem como finalidade elaborar diretrizes para implementação da Política Nacional de EA (PNEA) e estratégias para consolidação da EA em âmbito universitário. Assim como, tem também o objetivo de avaliar os processos de implantação da Educação Ambiental em algumas IES.

Os itens que a RUPEA verificou através da aplicação de questionário foram: informações gerais sobre a IES; grupos de EA, ações, estruturas, programas e projetos relacionados à EA, tais como: cursos, disciplinas, núcleos, laboratórios, projetos de pesquisa e/ou intervenção, publicações e produção de materiais de apoio, páginas na internet, participação da formulação e execução de políticas públicas locais, regionais e nacionais, estruturas e espaços educadores, bem como a identificação das dificuldades e dos elementos facilitadores na implementação da EA na Educação Superior e de sugestões de ações prioritárias para a formulação de políticas públicas.

Em geral, a maior parte das instituições que participaram deste mapeamento são Universidades Públicas e todas apresentam trabalhos com a Educação Ambiental, a partir do ensino, pesquisa, extensão e gestão. As características gerais desses grupos que trabalham com EA são compostas por estudantes e docentes, mas, também participam profissionais, especialistas, pesquisadores, técnico-administrativos e outras pessoas que atuam em outras organizações governamentais e não-governamentais. A uma diversidade entre os participantes internos das instituições, em termos de níveis e departamentos mantendo relações, também, com o público fora das IES, atuando em outros campos, como

a Gestão Ambiental, mobilização e capacitação social, da ambientalização curricular e em redes.

Sobre a organização e diretrizes institucionais, o documento afirma que existe pouca presença de órgãos que centralizam e/ou coordenam ações de EA o que pode caracterizar uma desresponsabilização da EA na instituição.

As Políticas e programas de EA nas IES são na maioria projetos e poucos são os programas. Destes, pode ser percebida uma ênfase grande nos processos de preservação ambiental, sem participação popular, ou mesmo, sem o oferecimento de alternativas sócio-econômicas. Apenas um projeto explicita que parte da realidade da comunidade para construir sua organização pedagógica. E apenas em um há uma presença de atividades físicas na natureza, chamado Trilha da Vida: (Re) Descobrimo a Natureza.

A existência de poucos programas pode estar relacionada a um processo de (des) responsabilização das IES, como espaços de formação “concomitante à difusão de organizações não-governamentais (ONGs) e associadas, ainda à crise no mundo do trabalho, entendida na perspectiva da sua precarização”. (RUPEA, 2007, p. 11)

Por outro lado, o documento chama atenção que a presença de projetos de rearranjo, ou de ambientalização institucional, podem representar uma expressão de resistência dos setores mais conservadores das instituições perante o remanejamento de organizações e infra-estruturas ambientais.

As Estruturas e Espaços de EA nas IES são ambientes concretos e virtuais: entre laboratórios, núcleos, centros, trilhas, oficinas, museus, bibliotecas e outros. Em muitos dos casos, a diversidade de estrutura esta associada ao fato de que os cursos são destinados para a população em geral, por isso, quando se fala em estruturas para EA, são consideradas estruturas dentro e fora da instituição Superior. A concepção comum e vulgar do termo Educação Ambiental compreende que ela é um processo que não requer espaços específicos, mas as IES indicam que a existência de espaço destinado para a EA favorece o desenvolvimento de projetos, programas e pesquisas.

Quanto às atividades formalizadas de ensino, pesquisa, extensão e gestão - cursos, projetos e disciplinas, o documento demonstra que os

cursos de especialização e de extensão são oferecidos em termos de quantidade igualmente. O que nos chama atenção, pois, apesar de incentivos por parte da legislação, desde as diretrizes de 1996 para a implantação da EA no Brasil, de modo transdisciplinar, ainda estão escassas as iniciativas em nível superior. Há um equilíbrio entre o oferecimento dos cursos de especialização e de extensão, fato que nos inclina a questionar sobre a dificuldade que as IES têm para implantar EA na extensão, ela poderia ter maior participação, já que, segundo o RUPEA (2007) a extensão é a base para organizar a EA nas IES.

Em termos de financiamento, em geral, eles são mantidos com os recursos dos próprios participantes, indicando uma desresponsabilização das IES e do estado. Sendo que os financiamentos na IES públicas são gratuitos ou cobram parte do curso e, nas IES privadas, são cobrados de forma integral.

Uma observação relevante, também é perceber um crescente interesse para implantação da EA nas IES, visto que a maioria foi oferecida na década de 2010. Segundo o documento (RUPEA, 2007), isso significa uma crescente sensibilização em relação a ECO 1992. E quanto ao interesse dos participantes, também se percebe uma continuidade, pois há regularidade anual ou semestral e os cursos são mantidos até o fim.

Esses cursos são geralmente presenciais. Não há uma diretriz clara e precisa em relação a esse ponto, já que este documento (RUPEA, 2007) apresenta divergências, por um lado a democratização garantida pela Educação a Distância é fundamental no processo de EA, por outro lado, a não presença para estudar os aspectos relacionados à sensibilização do ambiente parecem não estar formando uma proposta única e concisa.

Este debate passa também pelos objetivos das IES em formar gestores e educadores ambientais nos locais mais diversificados. Para isso, vem buscando a participação do Público, em geral, e graduandos, sem restrições de áreas, e o quadro de funcionários da instituição. O que nos faz pensar sobre a importância da presença nos cursos de EA, tanto do público nas IES quanto nas comunidades mais distantes.

Os temas trabalhados nos cursos são os mais diversos relacionados à Educação Ambiental. Mas, também, buscam o diálogo com outras

áreas como a oferta de disciplinas na área de ciências sociais, pesquisa, direito ambiental e legislação, filosofia, e disciplinas com caráter interdisciplinar, como uma disciplina, que observamos no relatório, chamada de: Complexidade.

Esses cursos existiam já na década de 1990, porém poucos cursos com caráter de extensão. A partir de 1996 nos Parâmetros Curriculares Nacionais a Educação Ambiental, como tema transversal, veio influenciando, mesmo que lentamente, mudanças de entendimento sobre as formas de tratar este tema na formação, caracterizando cursos presenciais e mais regulares, financiados por convênios com outras instituições, denominados como parcerias.

Os Projetos nas IES envolvem o ensino, pesquisa, extensão e gestão, sendo que é dada mais importância a atividades de pesquisa, depois de extensão, gestão e por último de ensino. Elas estão sendo valorizadas de forma agrupada como mostra o quadro a seguir (RUPEA, 2007 p. 18):

Tabela 3 – Ênfases nas atividades de EA nas IES

Duas ênfases ou mais	
Ensino/pesquisa/extensão/gestão	25
Ensino/pesquisa/extensão	9
Ensino/pesquisa	8
Pesquisa/extensão	5
Pesquisa/extensão/gestão	3
Pesquisa/gestão	2
Ensino/extensão/gestão	2
Extensão/gestão	1

Ensino/gestão	1
Ensino/extensão	1
<i>Subtotal</i>	<i>57</i>

São projetos que envolvem pós-graduação, graduação e comunidade, sendo que, a maioria deles, envolve estudantes da pós-graduação em projetos voltados para o ensino formal e/ou comunidades. Poucos são os cursos que problematizam os temas do consumo, dos resíduos e da economia solidária.

O público alvo dos cursos não oferece restrições indicando uma possibilidade para participar coletivos interdisciplinares, o único público específico que é destacado pelo documento é o grupo dos educadores ambientais, que estão voltados a atender necessidades regionais, devido a decisões políticas e financeiras.

Percebe-se, pela preponderância das parcerias com ONG's (26 projetos), escolas (25 projetos), órgãos governamentais (18 projetos), empresas públicas (11 projetos) e outras IES (7 projetos) que foi dada preferência aos projetos de EA nas instituições voltadas para interesses públicos. É pequena a participação das parcerias com empresas privadas, presente em apenas 3 projetos.

Quanto as disciplinas, há uma polêmica discussão em torno da interdisciplinaridade e transversalidade da inserção da dimensão da Educação Ambiental. Pois, elas estão, legalmente, na graduação como disciplinas de caráter obrigatório. Na pós-graduação tem caráter eletivo ou optativo, e estão, em geral, nos cursos de Biologia e Ciências Biológicas (10), Turismo (6) e Pedagogia (5). Nenhum curso de Educação Física foi citado. Em relação a essa ausência, entendo que pode ter ocorrido uma não participação, neste mapeamento, de Instituições que e tem iniciativas de EA nos cursos de Educação Física. Pois, segundo pesquisas realizadas junto as instituições Federais do Brasil (DOMINGUES, 2005), há uma incidência de cursos de Educação Física que oferecem atividades de EA. (MARINHO, 2007)

A incidência maior da presença da EA está nos cursos de pós-graduação: Mestrado em Geografia/UFG, Mestrado em Educação/CUML, Mestrado em Educação/UNISUL, PPG em Educação para a Ciência/UNESP, Serviço Social/UNESP, Psicologia Social e do Trabalho/USP, Ciência Ambiental/USP, PPG em Recursos Florestais e Ecologia de Agroecossistemas/ USP, PPG em Ecologia e Recursos Naturais/UFSCar e outros. Das quais, muitas delas herdaram das Ciências Naturais e vêm sendo transformadas por seus responsáveis, às vezes sem alteração do título, e sem o reconhecimento institucional dessas mudanças.

A questão da interdisciplinariedade é considerada uma problemática, pois para sua implantação existem diversos impeditivos institucionais que inviabilizam, em muitos dos casos, a sua implantação, sua continuidade e a sua realização, enquanto uma atividade que envolve ensino, pesquisa e extensão e gestão. Trabalhar com Educação Ambiental significa alterar toda a instituição. Como comentamos no início deste subcapítulo.

No próprio documento há destaques facilitadores e dificultadores para implementação de programas de Educação Ambiental nas IES (RUPEA, 2007, p. 31):

- Falta de maturidade acadêmica da EA e falta de diálogo com o mundo fora da Universidade;
- “Imaturidade” da EA como disciplina, que ainda não possui arcabouço teórico e metodológico consolidado;
- Não enquadramento na estrutura científica tradicional nem nas rotinas acadêmicas, tendendo inclusive a suscitar preconceitos na medida em que freqüentemente se encontra associada às atividades de extensão universitária de caráter comunitário;
- Falta de recursos e infra-estrutura;
- Faltam estratégias de fortalecimento entre parcerias interinstitucionais;
- Desconhecimento da legislação ambiental;
- Dificuldade para reorganização institucional em torno da EA.

Entre as dificuldades apontadas pelos informantes, contam-se: a departamentalização da universidade, juntamente com a burocratização, fragmentação, hierarquização, hiperespecialização e desarticulação dos conhecimentos; a conseqüente “territorialização” da epistemologia ambiental; e a dificuldade para a formação de equipes interdisciplinares, devido não só ao desinteresse e ao despreparo da maioria dos docentes, mas também à inexistência de oportunidades objetivas para o diálogo, tais como espaços para a prática da inter/transdisciplinaridade e disponibilidade de carga horária para os docentes se envolverem em atividades cooperativas. (RUPEA, 2007, p. 22)

Sobre as dificuldades, o documento indica, ainda, outras de natureza mais subjetiva: a falta de interesse e motivação por parte de estudantes e docentes, concomitante ao descaso da sociedade civil, que não teria favorecido a constituição de uma “cultura de ensino, pesquisa e extensão”. (*Ibidem*)

Logo, alguns elementos facilitadores foram indicados que remetem a algumas dessas questões: uma maior integração das diversas atividades acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e gestão, com a valorização da formação ambiental que decorre da convivência em espaços e estruturas educadoras; a criação de equipes interdisciplinares que, além de favorecer o diálogo entre os diversos setores da comunidade acadêmica, se encarregariam, também, do acompanhamento e da avaliação do processo de inserção da EA nas IES; a mobilização do pessoal e o aproveitamento da produção acumulada de conhecimentos nas diversas áreas disciplinares presentes na instituição, entre as quais a Educação Ambiental; e, por fim, a renovação do compromisso socioambiental da universidade, com a promoção da extensão universitária e o envolvimento comunitário em iniciativas populares e solidárias.

Como princípio geral eles indicam:

“em primeiro lugar, o da participação, tendo em vista a democratização da vida social e a necessidade de uma formação dentro do espírito de cidadania que envolve a ação crítica e transformadora da vida pública, além de uma postura ética e ambientalmente responsável. Conseqüentemente, as ações de EA

promovidas pelas políticas públicas devem ser orientadas pelos ideais da democracia, do pacifismo, do humanismo e da busca de um equilíbrio energético” (RUPEA, 2007, p. 25).

Por fim, eles sistematizam indicações de necessidades para implementação da EA nas IES, como por exemplo, a articulação com as políticas públicas e a rede de prioridades e recomendações:

- “estimulem a crescente incorporação de preocupações ambientais entre o conjunto das disciplinas e atividades formadoras oferecidas em seus diversos cursos, promovendo a formação de um profissional ambientalmente responsável;
- internalizem nos seus planos pedagógicos e nas demais definições institucionais, bem como em todas as suas políticas e decisões, a preocupação ambiental, tendo em vista a realização plena de seu potencial educador para todos aqueles que nela se formam e trabalham;
- comprometam-se com a oferta de disciplinas e outras atividades curriculares complementares em EA nos cursos de formação de professoras/es e educadoras/es, atendendo à PNEA;
- contemplem, em suas políticas de gestão, os objetivos de uma gestão ambientalmente sustentável em todos os níveis de suas atividades;
- promovam atividades coletivas, conduzidas a partir de decisões em fóruns e órgãos colegiados, contribuindo para o incremento participativo do debate socioambiental;
- favoreçam o desenvolvimento de programas de pesquisa que contribuam para o conhecimento sobre estratégias participativas e sua implementação e avaliação, bem como sobre a natureza da questão e da problemática socioambiental nelas implicada;

- promovam programas de formação de recursos humanos necessários para a realização das metas anteriormente descritas;

- promovam programas de intervenção política, educativa e pedagógica, relacionados a projetos comprometidos com ações de melhoria em quadros socioambientais definidos em função de diagnósticos prévios, cientificamente conduzidos por fóruns coletivos criteriosos;

- promovam programas de investigação teórico-práticos, comprometidos com o entendimento e a compreensão aprofundados do significado social do equilíbrio eco-energético, da harmonia socioambiental e de suas determinações e inter-relações com o social e o político;

- promovam a facilitação, frente aos impedimentos burocráticos, antepondo-se ao desenvolvimento adequado dos programas supra referidos, tanto no que se refere à inclusão dos mesmos nas categorias de ensino, pesquisa, extensão, como na expansão dos efeitos correspondentes aos objetos de suas ações, de maneira a enquadrá-las nas exigências definidas pelo quadro de buscas na dimensão social, e na política, a elas correspondentes;

- favoreça, através de programas, projetos e ações, a instalação difusa de programas sociais e institucionais voltados para objetivos incluídos nos itens supra-arrolados, através de redes, espaços sociais e outras instâncias e fóruns, visando promover a inclusão, no debate da sociedade brasileira contemporânea, do tema socioambiental.” (RUPEA, 2007, p. 26)

Por isso, os estudos sobre a Dimensão da Educação Ambiental no Ensino Superior é emergente, principalmente, quando se analisa a teoria e a prática pedagógica. É necessário, visto o atual panorama de degradação ambiental e as proposições da Educação Ambiental, “sistematizar e divulgar os resultados de suas reflexões sobre a prática, bem como da investigação/aplicação de novos modelos de

aprendizagem de natureza inter e transdisciplinar” (RUPEA 2007, p. 19).

7. O SER EM FORMAÇÃO. A EDUCAÇÃO FÍSICA: DA CRÍTICA A TRANSCENDÊNCIA

7.1. Bases legais para ensino, pesquisa, extensão

A dissociação e fragmentação entre ensino - pesquisa - extensão perpassam a história das IES brasileiras. Na história foram construídas várias propostas que consolidam programas de projetos de ensino, pesquisa e extensão de modo indissociável. Este capítulo busca, nas leis e nas propostas, possibilidades para pensar a dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física, já que apesar de muitas propostas e implementações positivas, o documento da RUPEA reconhece vários problemas e limites para desenvolver os programas de Educação Ambiental nas IES.

As iniciativas para associar a graduação a sua realidade, ou seja, aos campos de atuação profissional no mundo do trabalho existem desde a década de 1960. A União Nacional dos Estudantes/ UNE, o MEC, o CRUB, entre outros, estiveram envolvidos em ações comunitárias. Em 68, é divulgado pela Lei de Diretrizes e Bases para Educação a (lei nº 5540), a idéia de trabalhar o ensino, a pesquisa e a extensão, porém com caráter ainda tecnicista e fragmentado. Ao final da ditadura militar, abrem-se e fortalecem instituições democráticas como ANDES, UNE e FASUBRA, além do CRUB e ANDIFES, retornando ao debate sobre Projeto de Universidade e a extensão. Em 1987, o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras trazem a discussão para primeiro plano e garantem a construção do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras. Inaugurando, assim, um processo de revisão do conceito da extensão e de construção coletiva de uma política de extensão para as universidades públicas, num nível diferenciado. O Fórum retoma as bases do debate sobre a extensão, recuperando e ressignificando as propostas do movimento estudantil da década de 60 e do Plano de Trabalho de Extensão Universitária de 1975, que defendia a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão na formação acadêmica.

Nos currículos de Formação, a concepção de articulação entre ensino, pesquisa e extensão vem sendo implementadas, em momentos diversos na história das formulações de documentos e leis de diretrizes e

bases para a Formação em Educação Física. O currículo do curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, de acordo com as Diretrizes do Parecer 01/CNE/CES/2002 e, principalmente, a CNE/CES/07/2004, por exemplo, propõe “articular, de forma indissociável, as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão” (UFSC, 2006 p. 10) estreitando as relações entre a Pró-reitoria de Extensão e o curso de graduação, já que todas as atividades de extensão passam pelo processo de inscrições e avaliações por esta Pró-reitoria.

Em 1998, o Plano Nacional de Extensão, elaborado no âmbito do Fórum de Pró-Reitores toma sua forma definitiva, é publicado e amplamente divulgado, com o reconhecimento e adesão da Secretaria do Ensino Superior (SESu/ MEC). Seus conceitos e diretrizes básicos ajudam a implementar, nas IES públicas, experiências inovadoras de extensão, que se assentam na busca da institucionalização e da indissociabilidade, bem como na articulação das funções acadêmicas com a sociedade.

Analisando os documentos da UFBA¹⁰⁰, instituição relevante nesta tese, por oferecer a comunidade as ACC's, que serão analisadas no próximo capítulo, é possível entender a extensão pelos seguintes procedimentos:

“os processos educativos, culturais e científicos, que articulam o Ensino e Pesquisa de formas indissociáveis e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como conseqüências a produção do conhecimento resultante do confronto

¹⁰⁰ Cito esta instituição, pois a disciplina analisada nesta tese, chamada Atividade Curricular em Comunidade Cultura Corporal e Meio Ambiente, está vinculada ao departamento de Educação Física e a Pró-reitoria de Extensão da UFBA.

com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/ prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social” (UFBA, 2003, p. 6).

A Atividade Curricular em Comunidade - ACC é uma das propostas para trabalhar com a extensão, e constitui uma atividade do projeto piloto da UFBA de reconceptualização dos currículos, a partir do ensino, pesquisa e extensão com base nos seguintes princípios:

- A ciência, a arte e a tecnologia como alicerce nas prioridades do local, da região, do país;
- A sensibilidade aos problemas e apelos, quer através dos grupos sociais com os quais interage, ou através das questões que surgem de suas atividades próprias de ensino, pesquisa e extensão;
- Participação dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação das atuais condições de desigualdade e exclusão existentes no Brasil;
- Entendimento sobre a população como objeto e sujeito de suas pesquisas, tendo ela, portanto, pleno direito de acesso às informações resultantes dessas pesquisas;
- Prestação de serviços que deve ser entendida como produto de interesse acadêmico, devendo ser encarada como um trabalho social, que se constitui a partir da realidade e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visa à transformação social;
- Atuação junto ao sistema de ensino público que se constitui em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da Educação Básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania.

Também o Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (FORGRAD), gerou o seu Plano Nacional de Graduação. Nesse Fórum, a atenção voltou-se para a definição de novas perspectivas

para as universidades e para os seus cursos de graduação. Um de seus textos propõe que o projeto pedagógico deve garantir uma formação global e crítica, capacitando os profissionais para a cidadania, capazes de transformar a realidade com formulações de respostas para os grandes problemas da contemporaneidade.

Neste sentido, no diagnóstico sobre o ensino superior no Brasil, apresentado no Plano Nacional de Educação destaca-se que a Universidade brasileira:

“... começa a perceber que, no que concerne à graduação, a liberdade acadêmica e a autonomia se traduzem concretamente na possibilidade de apresentar soluções próprias para os problemas da educação superior e não reproduzir fórmulas pré-determinadas. Essas soluções passam, necessariamente, por experimentar novas opções de cursos e currículos, ao mesmo tempo em que alternativas didáticas e pedagógicas são implementadas” (*Ibidem*, p. 7).

No entanto, em 1996, as formulações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (artigo 43, Lei 9394/ 96) não aproveitam completamente as contribuições contidas nos documentos gerados pelos Movimentos Sociais organizados como, por exemplo, os documentos resultantes dos Fóruns de Pró-Reitorias sobre o ensino, pesquisa e extensão. Mesmo assim, o PNE concretiza em seu documento algumas proposições que se voltam para a extensão, o ensino e a pesquisa como estratégias de formação, que exigem reflexão e ação das IES quanto à avaliação, currículos, temáticas curriculares e planejamento institucional da extensão.

No caso específico da UFBA, isto significou a criação de espaços para atividades curriculares que buscam na comunidade espaços pedagógicos para atuação e formação. Isso, também, significou o espaço aberto para a criação da ACC e de outras atividades de extensão nos projetos pedagógicos de seus cursos.

O Conselho Nacional de Educação (criado pela lei 9131, em seu Parecer 776/CES de 13.12.97), também estabelece orientações para a formulação de diretrizes curriculares, nas quais podem ser verificados

traços que constituem o pensamento atual sobre a configuração dos cursos de graduação, como: assegurar maior flexibilidade na organização de cursos e carreiras, atendendo à crescente heterogeneidade, tanto da formação prévia, como das expectativas e dos interesses dos estudantes, intensificando-se e aprofundando-se a revisão de toda a tradição que burocratiza os cursos e se revela contraditório com as tendências contemporâneas de considerar a boa formação no nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada.

O que pressupõe pensar em um currículo que proporcione ao estudante a capacitação intelectual, profissional, autônomo e permanente, desenvolvido nos espaços de iniciação científica, nos quais pode ser desenvolvida a criatividade e análise crítica.

A conjuntura favorece a oficialização e as condições objetivas para a organização da extensão universitária. Em termos de normatização encontramos:

“A Resolução 02/96 da Câmara de Extensão do Conselho de Coordenação da UFBA, Art. 1 °. Sobre a extensão universitária; A política de reestruturação dos Currículos dos Cursos de Graduação da UFBA, proposta pela Pró-Reitoria de Graduação e aprovada pela Câmara de Graduação em 7/10/99; A Resolução n ° 02/00 do Conselho de Coordenação da UFBA, no § 7 ° do Art. 8 °. Estabelece a obrigatoriedade de extensão em todos os currículos da UFBA” (*Ibdem*, p. 10).

O que expressa, para nós, elementos suficientes de legitimação sobre a implantação de atividades de extensão, como a Atividade Curricular em Comunidade. No entanto, segundo Domingues (2005) existem diversos tipos de resistências às transformações necessárias para a estruturação de uma nova “ordem” disciplinar na Universidade, já que a ACC é uma atividade que soma créditos no currículo do graduando.

7.2. Os limites dos cursos de formação de professores

As contribuições da Educação Ambiental são diversas em vários níveis da formação escolar e não escolar, reconhecemos que ela abre possibilidades para mobilização de ações articuladas em áreas distintas, por isso, não se pode ter como base apenas a ação local, isolada e disciplinar. Neste sentido, estamos analisando os fundamentos e princípios para pensar uma Formação em Educação Física voltada para uma formação ambientalista na dimensão da Educação Ambiental, ou seja, uma formação articulada com a busca por soluções ambientais no campo da educação. Para isto, buscamos analisar algumas características de limites e possibilidades da Formação de Professores e da Formação em Educação Física.

Na Resolução sobre as Diretrizes para os cursos de graduação em Educação Física 07/CNE/CES/2004 é possível identificar princípios que se articulam com a proposta da Educação Ambiental da RUPEA (2007), como:

Art 5º Sobre os princípios que as IES devem seguir para construir seu projeto pedagógico do curso:

- b) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- e) Construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
- h) Abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- i) Indissociabilidade entre teoria-prática;
- j) Articulação ente conhecimentos de formação ampliada e específica.

Apesar de identificarmos que as formulações mais recentes das Diretrizes abrem possibilidades para trabalhar com a Dimensão da Educação Ambiental, reconhecemos, que a proposta de racionalidade baseada na complexidade, como afirma Gadotti (2000), pode influenciar a formação dos sistemas de ensino, tendo como princípio a descentralização e a gestão democrática, o princípio da autonomia e da participação. O que representa um projeto ecológico, cuja, idéia central é a complexidade da vida contrapondo com algumas características limitadoras presentes na realidade da atual Formação.

Para analisar esses limites, dialogamos com os dois documentos, em especial, que trazem uma perspectiva histórica e dialética, que são: a

formulação da ANFOPE de 2004, sobre os cursos de Formação Superior e; a Tese de Doutorado da professora Solange Lacks sobre Formação de Professores (2003).

Muitos currículos foram reestruturados, a partir das determinações da legislação educacional em especial nº 9394/ 96 do MEC e o edital da SESu, Edital nº 04/ 97, este especifica a reestruturação para as licenciaturas.

Na UFBA, que foi o caso da ACC, Lacks (2003) indica que apesar da reestruturação, alguns problemas na graduação são identificados pelo Fórum Permanente de Reconstrução Curricular da UFBA como: muitas disciplinas de fundamentação teórica, poucas disciplinas optativas, pouca flexibilização e atualização dos currículos, desarticulação de conteúdos curriculares, muitos pré-requisitos, problemas com algumas disciplinas lotadas em outros departamentos, desatualização metodológica, inexistência de avaliação sistemática, não exigência de trabalhos de conclusão de cursos, pouco envolvimento de professores nas questões de currículo, dificuldade para elaborar projetos pedagógicos dos cursos, embates quanto à definição do perfil profissional, necessidade de ampliação da pós-graduação, número pequeno de projetos de extensão, falta de estrutura física para os cursos e finalmente a evasão.

Sobre todas as licenciaturas o documento final do XII Encontro Nacional da ANFOPE¹⁰¹, que teve como tema principal Políticas Públicas de Formação dos Profissionais da Educação: Desafios para as Instituições de Ensino Superior¹⁰² oferecem contribuições críticas em relação aos estabelecimentos do governo federal para a formação de professores: fosso entre a formação bacharel e licenciado; o estabelecimento das horas para os novos currículos que permitem ao estudante aproveitar 800 horas como prática comprovada; a possibilidade de realização do curso no mínimo em 3 anos, reduzindo sua carga horária e a fragmentação entre teoria e prática.

101 Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

102 Realizou-se em Brasília/ DF, no período de 11 a 13 de agosto de 2.004, com o apoio da Faculdade de Educação da UnB e da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação.

A Formação é caracterizada pela concepção fragmentada e instrumental de formação, como também, uma concepção individualista na sua essência e imediatista em relação ao mercado de trabalho.

7.3. Limites da Formação de Professores em Educação Física

O campo de Formação de Professores em Educação Física apresenta algumas particularidades, das quais serão destacadas apenas aquelas que, no nosso ponto de vista, são limitadoras ao trabalho pedagógico relacionado à Dimensão da Educação Ambiental: fragmentação do conhecimento nos cursos de Formação em Educação Física; e o caráter esportivo nas disciplinas.

No Parecer 01/CNE/CES/2002 é possível encontrar entre as indicações para as “competências profissionais” o domínio de conhecimentos científicos básicos da natureza bio-psico-socioambiental, e nas competências específicas oferecidas pelo curso encontramos também a indicação de uma responsabilidade para “disseminar e aplicar conhecimentos teóricos e práticos sobre a Motricidade Humana/Atividade Física/ Movimento Humano, devendo analisar esses significados na relação dinâmica entre o ser humano e o **meio ambiente**”. (Brasil, 2002, p 5)

Neste mesmo documento, quanto aos conteúdos curriculares também encontramos outro ponto relevante, que está relacionado: ao guia de critério da “orientação científica, que busca a integração entre a teoria e prática sobre o conhecimento do homem e sua corporeidade, da cultura, da sociedade e da **natureza** e as possibilidades de interação desses conceitos que permitam a intervenção profissional”. (*ibidem*, Art. 6, p. 14)

Já a Resolução 07/CNE/CES/2004¹⁰³, que também estabelece diretrizes para os cursos de Formação em Educação Física, anuncia a Educação Ambiental como uma das questões que o currículo deve tratar, e que está explícita em alguns pontos:

¹⁰³ Apresento o Parecer de 2002 e a resolução de 2004, pois elas são contraditórias em muitos elementos e fundamentos, e apesar dessas contradições, formam a base das Diretrizes Curriculares para a Formação em Educação Física. Nesta tese, não busquei uma crítica direta destes documentos, apenas destaquei as referências à Educação Ambiental e Natureza.

- Sobre a dimensão da atuação acadêmico-profissional indica-se “participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais em diversos campos, inclusive do **ambiente**”. (BRASIL, p. 2)

- Sobre as competências profissionais afirma ser necessário ter *competência* e, sobretudo, para ter condição de “refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a **natureza**, usando como instrumento o conhecimento inovador de perspectiva emancipadora”. (*Ibdem*)

- Sobre a estrutura curricular A formação ampliada deve compreender o estudo da relação do ser humano, em todos os ciclos vitais, com a sociedade, **a natureza**, a cultura e o trabalho. (*Ibdem*)

Porém, estes são apenas alguns pontos de abertura para pensar a Dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física. Sua história de consolidação da área, enquanto um campo de atuação profissional, para alguns pesquisadores e estudiosos, é de tensões e de lutas entre grupos distintos da Educação Física. Nesta análise, existem problemas na formação ainda não superados pela atual legislação. Que abordaremos em seguida.

A primeira, diz respeito à Fragmentação dos cursos de Educação Física. Nas diretrizes da Educação Ambiental, o que se propõe é que ela seja tratada de forma Transversal e Interdisciplinar¹⁰⁴, pois, se reconhece a necessidade de entender, no processo pedagógico, o meio ambiente como um todo. As atividades das disciplinas devem ser simultâneas em diversos campos e áreas do conhecimento, e devem estar articuladas em uma temática, projeto ou conteúdo.

Na Educação Física a realidade, neste sentido, mostra uma contradição. Apesar das últimas iniciativas das diretrizes, os cursos de Formação em Educação Física organizados em disciplinas isoladas, com horas e espaços pré-determinados, fragmentadas e distintas, representam

104 Segundo o PCN: A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano e intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002, p. 30).

uma organização curricular fragmentada. Autores, como Kunz *et al.* (1997), Taffarel (2007) e Rezer (2007) afirmam que a fragmentação do conhecimento na Formação em Educação Física reflete, também, a dicotomia mente-corpo, trabalho manual e intelectual, a teoria e a prática. Neste ponto, compreendemos que apesar das reformas curriculares no campo da Formação Profissional, alguns problemas desta Formação presentes desde a resolução 03/87 (BRASIL, 1987) ainda não foram superados.

O segundo ponto a ser analisado é sobre os conteúdos da Formação em Educação Física. Um dos princípios que a Educação Ambiental apresenta é a valorização da diversidade cultural. As diretrizes da Educação Ambiental, em geral, nos orientam para pensar em uma valorização da produção cultural da vida cotidiana, buscando sentido e significado em cada momento em cada ato. E abre possibilidade para pensar a organização dos conteúdos, articulados com a realidade, na qual a construção do conhecimento é uma necessidade construída, a partir dos problemas identificados no cotidiano da vida.

Apesar de iniciativas indicadas pela Resolução 07/CNE/CES/2004 sobre a valorização da cultura como uma competência profissional e como um conteúdo curricular, este aspecto contradiz a própria lógica acadêmica formal de organização na formação burocrática, conteudista e fragmentada, já que, na dimensão da EA, o que e como se conhece, passa a ser um complexo¹⁰⁵ pedagógico, no qual há uma necessária integração entre a realidade, as conquistas e as dificuldades do seu cotidiano de vida e, também, pedagógico. O que se conhece passa a ser a própria produção cultural, na qual o esporte, também é um elemento a ser valorizado, mas não apenas ele.

Neste aspecto, entendemos que a relevância ao conteúdo esportivo deve ser também analisada, já que percebemos na história, na escola e na Formação em Educação Física grande influência esportiva (DOMINGUES, 2001). Para alguns autores a relação esporte e natureza podem ser desastrosas, como vimos no Capítulo 4.2.

¹⁰⁵ De acordo com o autor Pistrak (2000) o conhecimento, na escola, é organizado pelo sistema dos complexos, no qual a realidade é entendida como possibilidade de gerar temas problemas para estudos no processo de formação humana, os fenômenos nesta perspectiva se apresentam não de forma unitária isolada, mas por uma relação de complexos temáticos da realidade. Como será estudada no próximo capítulo.

Lamartine da Costa (1997), por exemplo, reunindo várias áreas do conhecimento em torno da problemática ambiental em relação ao esporte destaca aspectos entre o esporte e o meio ambiente. Destacamos autores como Atkinson, Eckard, Jagemann, Piageassou, Rittner que analisam de modo particular os aspectos pedagógicos, sociais, culturais, políticos e éticos da relação esporte e natureza. Eles, de modo geral, afirmam, por exemplo, que há destruições dos espaços naturais e do próprio ser humano nas práticas esportivas que o esporte é potencialmente alienador¹⁰⁶ do ser humano e dele em relação ao meio ambiente; que o esporte enquanto uma atividade esportiva exige instalações e mega instalações¹⁰⁷ devastando diretamente a natureza; e que o esporte é um fenômeno que valoriza produtos diretos e indiretos da indústria cultural¹⁰⁸.

Destes aspectos, destacamos a alienação, como central na aproximação da Formação em Educação Física e a Educação Ambiental. O trabalho com a Dimensão da Educação Ambiental, em seus princípios, chama atenção para o processo pedagógico que proporcione a conscientização ambiental. Entendemos que a conscientização é uma das principais estratégias para mudança de atitude do ser humano perante a natureza. Faz parte do objetivo geral do processo pedagógico da Educação Ambiental, a conscientização de si e do meio. É necessário com a conscientização ambiental saber o que se faz, como se faz e quais são os impactos destas ações para o meio, no local e no global. Ela está relacionada diretamente as transformações do ser sujeito e subjetivo e do sistema social, de um modo dialético entre as mudanças individuais e as estruturais sócio-econômicas. O que vimos foi, segundo Leis (1999), é que as condições de vida da modernidade industrial são insustentáveis pelas suas próprias características, o que exige pensar a dimensão da Educação Ambiental como um campo de possibilidades para mudanças simultâneas entre o indivíduo e a sociedade. Portanto, o esporte deve ser problematizado na Formação em Educação Física de modo que proporcione possibilidades de conscientização, negando a simples

¹⁰⁶ No Brasil também temos o autor Vaz (1999) que faz uma análise mais extensa e profunda sobre esse assunto não se encerrando apenas neste aspecto.

¹⁰⁷ O relatório técnico científico de Taffarel (1999) traz uma síntese sobre os estudos do Jürgen Diekert sobre o impacto na natureza das construções esportivas.

¹⁰⁸ Também encontramos autores no Brasil como Pires (2006).

reprodução técnica de gestos, de padrões individuais e sociais e o incentivo ao consumo exacerbado.

Esses limites nos incitam a pensar em formas de elaboração com base no sistema de complexos na Formação em Educação Física que possa contribuir com a proposta disciplinar da dimensão da Educação Ambiental de ensino, pesquisa, extensão e gestão nas IES.

7.4. Complexos: uma possibilidade para organizar o trabalho pedagógico na dimensão da Educação Ambiental

As bases legais de construção do trabalho pedagógico na formação de professores em EF com base no ensino, pesquisa, extensão e gestão são apresentadas e abrem possibilidades para pensar a dimensão da Educação Ambiental.

O sistema dos complexos é uma organização curricular que nos auxilia a pensar em propostas concretas na Formação em EF, eles são considerados relevantes, pois:

1 - Esta nas bases da LDB (Lei 9.394, de 20/12/1996), a organização de ensino por ciclos de escolarização. (Brasil, 1996). E entendemos os ciclos como parte do sistema dos complexos;

3 - Está nos princípios da Educação Ambiental entender a vida a partir da relação entre as partes e do todo, num sistema de complexidade histórica e material.

2 - O conceito de complexo tem sido utilizado amplamente por teóricos na educação como Edgar Morrin (1983), nos estudos sobre meio ambiente e ecologia como Capra (1996), nos estudos de biologia cognitiva com influências dos estudos de Maturana e outras áreas¹⁰⁹.

¹⁰⁹ Este autor foi considerado, pois a publicação sobre este sistema é de 1924, antecedendo aos outros escritos sobre este mesmo tema e acompanha a coerência dos primeiros biólogos que explicam o desdobramento da vida por sistemas de complexos, entre eles estão o Jakob Von Uexküll (1909), Humboldt (1847), Darwin (1859), na física a noção de fluidez por Alfred North Whitehead (1920), estudiosos da Gestalt finais de sec XVIII e início de XIX, como analisados no Capítulos 3.3 e 4.3.

É um conceito amplo e que em áreas distintas assumem especificidades, mas que guarda definições fundamentais comuns. Destacaremos esse conceito no campo da pedagogia.

O trabalho de Pistrak (2000)¹¹⁰ é um dos pioneiros¹¹¹, em termos cronológicos, que pensaram o funcionamento do ensino a partir da noção de complexos nos auxilia no entendimento de uma proposta pedagógica em Educação Física com aproximações a dimensão da Educação Ambiental.

O complexo é uma forma de organizar os conteúdos no ensino de modo que articula os objetivos do ensino a uma formação política, ou seja, busca a atuação na sociedade, tendo em conexão:

- Os objetivos do estado;
- Os valores;
- A ética;
- A conduta, que em coletivo caracterizam uma determinada sociedade;
- Os objetivos da educação como um todo;
- As preocupações cognitivas de formação;
- Objetivos da instituição;
- O engajamento com as necessidades locais;
- Articulação de disciplinas aos objetivos de uma determinada disciplina.

Esta é uma base geral para organizar o processo pedagógico coerente com um processo de formação humana que interfere na ação de política em sociedade.

O tratamento de uma disciplina, como no caso de uma disciplina qualquer, ligada a dimensão da Educação Ambiental na Educação

¹¹⁰ O sistema dos Complexos de Blonsky, Pinkevich e Krupskaja estão em consonância com o trabalho de Pistrak (2000) e nos chama atenção, pois concentra os complexos em três eixos: a Natureza, o Trabalho Produtivo e as Relações Sociais.

¹¹¹ 1ª edição da obra foi lançada em 1924.

Física, se conecta com o todo da instituição e com a proposta política assumida pelo programa de ensino. Ao mesmo tempo, todas as outras disciplinas estarão compondo juntamente um quadro de formação, onde cada parte contribui com o todo. As interações entre as partes proporcionam uma organização do processo pedagógico totalitário. Uma mudança pontual na estrutura curricular representa apenas uma mudança fragmentada e, por isso, quando se pensa em alterar um currículo com a adição ou supressão de uma disciplina, o todo estará envolvido nestas mudanças e uma reavaliação do processo de formação pode auxiliar em mudanças fundamentais, coerentes e não fragmentadas. Por isso, falar de complexos nas diretrizes pedagógicas para uma disciplina, baseada no ensino, pesquisa, extensão e gestão, é coerente, quando se quer um trabalho amplo e interdisciplinar. A produção científica, neste caso, assume um novo valor:

- A ciência é um meio de conhecer e transformar a realidade de acordo com os objetivos gerais da instituição.
- Há um reconhecimento que os laboratórios são partes artificiais da realidade, e que, por isso, o estímulo a experiência na realidade, fora dos muros das IES, é uma oportunidade para conhecer os conteúdos e sua inserção no mundo.
- A qualidade dos conhecimentos e não apenas a quantidade deve ser valorizada, oferecendo subsídios para apropriação de métodos científicos para análise das manifestações da vida moderna.

A ciência com outro valor redimensiona, também, as disciplinas, abrindo possibilidades de agrupamentos independentes em torno dos principais temas de estudo, organizando-se dentro da instituição para estudar o mesmo “conteúdo”, que é a realidade poliédrica¹¹².

¹¹² Objeto ou figura que tem mais de três faces.

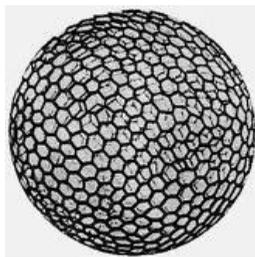


Figura 3 – Uma representação de poliédrico

As mudanças estruturais envolvem a participação de professores, funcionários, estudantes. É uma reestruturação, também, de gestão institucional, como sugere as diretrizes para a dimensão da Educação Ambiental no Ensino Superior (RUPEA, 2007). Os sujeitos que organizam a instituição, e cada uma das disciplinas, constroem essa estrutura e por elas mesmas são alteradas. Portanto, é pelo processo de ressignificação da organização do trabalho pedagógico que as estruturas são alteradas. O não envolvimento de cada um dos sujeitos nestes processos desencadeia processos diversos de fragmentação do todo.

Essas mudanças de cada um dos sujeitos participantes estão atreladas, então, a uma unidade, a unidade teórico-metodológica, que não representa uma cartilha fechada a ser seguida. Por outro lado, também não é uma orientação completamente aberta às experiências contingentes que formam aleatoriamente um todo com uma unidade. Os processos se fazem na construção de organizações de principais fundamentos, conceitos, dos valores, objetivos comuns e finalidades. Delineando as ações pedagógicas livremente em torno de um propósito comum.

Para isso alguns passos são sugeridos com base nos estudos de PISTRAC (2000):

- Critério de seleção de disciplinas, que revisa as disciplinas e confirma a necessidade de cada uma delas;
- O caráter pedagógico de cada disciplina, valorizando e enfatizando o eixo central do processo pedagógico do curso;
- A valorização da técnica e da tecnologia, a necessidade de estudar as ciências biológicas em relação à produção;

- Relações intersubjetivas, indispensáveis para a união de todos os participantes das disciplinas para os programas escolares.

O ensino é então um sistema que se organiza como a teoria dos sistemas (LORENZ *apud* CAPRA, 1996). A forma espacial é uma espiralidade aleatória, a relação entre as disciplinas vão compondo um arcabouço que amplia e ao mesmo tempo aprofunda os conhecimentos interligados entre si pela própria realidade. Essa realidade é a aproximação com a comunidade local. A instituição é um centro comunitário de produção e formação, que aproxima a teoria da prática pedagógica.

Cada disciplina avalia os seus objetivos, as formas de produção do conhecimento e elaboração de planos de trabalho. A unicidade pode ser mantida pelo oferecimento de programas de cursos e planos aplicáveis em todas as circunstâncias, ou seja, oferece as linhas gerais, as diretrizes essenciais, na qual cada parte adapta as condições gerais com as suas condições específicas.

Em relação aos programas gerais dos cursos de Educação Física são considerados os seguintes elementos:

- Conter a relação entre as disciplinas de ensino e as atividades no mundo, docência (FREITAS, 1996) em sua forma diversa, ou seja, incentivar as ações que transformam a realidade;
- Formulações programáticas que mantenham a harmonia e autonomia;
- Considerar a auto-organização do aluno;
- Organizar o processo pedagógico segundo um único determinado trabalho social, havendo uma relação entre os programas e o trabalho em espaços diversos como clubes, festas, concertos, reuniões;
- Indicar em que medida o programa, a prática pedagógica pode ser vinculados as mobilizações sociais;
- A cultura do “Se movimentar” integrada nos programas;

- Englobar todas as atividades das comunidades, formando um feixe das diversas formas de atividade ligadas, entre si, pelos objetivos gerais da educação, passa então a ser um plano de vida.

O processo de formação, nesta perspectiva, é um plano de vida que passa do ensino informativo para o processo de educação para emancipação. Que requer uma elaboração com antecedência, considerando as condições específicas de cada momento, de cada lugar. Integrando-a ao todo pelos objetivos gerais assumidos coletivamente. Este planejamento facilita a avaliação dos dados fornecidos por cada uma das disciplinas auxiliando na identificação, por exemplo, da sobrecarga de atividades, principalmente nos projetos de extensão. A vida extra-Universidade, também é uma atividade formativa e pode ser considerada como conteúdo, dentro de uma perspectiva mais ampla de Universidade, aproveitando atividades próprias da sua cultura. Como ocorre no caso que será analisado posteriormente da ACC.

Esta prática pode aproveitar as atividades próprias de cada estudante permitindo até, por vezes, subsumir algumas disciplinas e ampliar o tempo de outras atividades.

O conhecimento sobre a realidade, local e global, envolve todo o processo pedagógico em, uma dinâmica econômica e política da vida através de dupla ação: conhecer os programas e propostas de governos e buscar formas inovadoras para adaptar programas em cada parte disciplinar determinada.

Em geral toda essa proposta é esquematizada por Pistrak (2000) no chamado sistema dos Complexos, que não é um método, mas sim uma organização do programa geral de ensino. O método não se adéqua, pois ele oculta a linha de demarcação entre a antiga situação e a atual, ele engessa o presente, passado e futuro em técnicas previamente elaboradas e simplificadas¹¹³.

Dentro dos complexos, a organização do programa pressupõe uma dinâmica dialética. Há uma valorização das evidências de relações recíprocas existentes entre os aspectos diferentes das coisas, esclarecendo os *fenômenos* no tempo e espaço determinado. O sistema

¹¹³ Estas observações são do professor Elenor Kunz nas seguidas conversas sobre métodos.

de complexos consegue oferecer certa organização do processo pedagógico para a formação e a compreensão da realidade atual.

A organização do processo pedagógico, pelo sistema dos complexos, articula-se em torno da escolha do fenômeno, a forma de estudar cada tema de complexo, a organização do ensino, segundo o sistema dos complexos, e a organização do trabalho pedagógico, pode ser sintetizada nos seguintes passos:

Seleção de temas do Complexo que é realizada a partir das tendências do esquema do programa geral, o objeto deve ser de grande importância e alto valor social. Ele é o meio de desenvolvimento da compreensão da realidade atual, incentivando a compreensão de todos os fenômenos como uma rede. O critério para seleção do tema deve ser procurado no plano social, conservando uma relação entre os temas de complexos sucessivos, formando uma série de elos, crescentes e decrescentes, contínuos e descontínuos, que conduz à compreensão da realidade atual. Os temas encadeiam-se, numa ordem determinada, possibilitando uma ampliação gradual no horizonte do estudante.

Cada complexo pode ser analisado de duas formas: como assunto preciso, delimitado, ou como um assunto principal, encadeado por múltiplas relações a toda uma série de outros fenômenos não menos importantes. Dessa forma, o próprio sistema dos complexos absorve toda uma série de fenômenos, e impede a subestimação das relações entre os complexos, obrigando a sua apresentação sob forma de uma espiralidade única que se desdobra gradualmente.

A organização do ensino, pelo sistema dos complexos, possibilita a organização do processo educativo sob o prisma do movimento da vida, poliédrico, contraditório e histórico. A simples aplicação, sem consideração das condições fundamentais, da vida, relativas à seleção de temas, o torna vazio. Pois, a disciplina funciona independentemente, mas ao mesmo tempo absorve a subordinação de todas as disciplinas pelo sistema dos complexos, que deve fazer sentido e significado para todos os participantes.

O tempo dos complexos também pode variar, e não mais ser preestabelecido por cargas horárias. Por exemplo, com temas que requerem maior profundidade e conhecimento, o tempo para atividades de maior complexidade pode ser desenvolvido em uma variação mais

ampla do que aqueles apropriados e resolvidos com simplicidade e superficialidade. Conforme o complexo se aprofunda, as generalizações ocupam cada vez mais a atenção e o fenômeno dado, assume cada vez mais o valor de ponto de partida, englobando cada vez mais partes amplas de uma realidade atual. O objetivo final está relacionado aos estudos do próprio fenômeno, na sua correlação interna, na lógica interna do seu desenvolvimento, para finalmente alcançar a síntese integral dos fenômenos que o relacionam.

Na organização da prática e da teoria na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental, o tempo está associado às necessidades dos problemas ou temas identificados na realidade. Redimensionando a noção de tempo fragmentado para a construção de um tempo contínuo e significativo.

Pistrak (*ibidem*) explica que no início o complexo compreenderá um grupo contínuo de ensino em torno de temas precisos e depois se configura em um trabalho sobre questões diversas simplesmente subordinadas a uma idéia geral: ao tema selecionado como complexo. Assim, quanto mais se avança, mais complicado é o processo para garantir a atenção e desenvolver o trabalho em uma única fonte por mais tempo.

Nos complexos, o tempo pedagógico não está subordinado às disciplinas, mas às exigências dos fenômenos, temas estudados. Por isso, não é simplesmente adequar as diversas disciplinas, cada uma com seu objeto, tentando em cada parte específica contribuir com o conhecimento geral.

É indispensável cada *disciplina identificar seu próprio objeto* de estudo, e definir qual é a metodologia mais adequada para desenvolver um trabalho que alcance objetivos específicos. Sendo que, o objetivo específico das disciplinas é subordinado aos objetivos gerais do programa, e esses objetivos organizam a escolha e a distribuição das disciplinas, que influenciam todos os níveis da organização das disciplinas, reorganizando todos os eixos sucessivos dos complexos¹¹⁴.

Não há a idéia do curso sistemático em geral, e não são construídas soluções definitivas dos problemas, a ordem do curso deve ser definida

¹¹⁴ Como na organização espacial demonstrada no início desta tese.

segundo os objetivos gerais definidos pela organização das disciplinas em complexos.

No processo de Formação em EF, o professor poderá então decidir sobre o lugar a ser ocupado e o papel a ser desempenhado por sua especialidade no tema geral e no coletivo. É indispensável uma forte solidariedade entre todos os educadores, a subordinação das necessidades gerais de cada especialidade aos objetivos gerais de ensino.

Neste coletivo, também, participam *o estudante*. Em coletividade é construída toda a proposta. Inicialmente por uma apresentação do sistema, de cada especialidade e do princípio da unidade, que incentiva a compreensão dos nexos entre o programa, seus conhecimentos e a realidade, para posteriormente, proporcionar ao final do trabalho a captação do encadeamento interno de todo o complexo. Não somente os conteúdos, mas a forma. O balanço geral é feito com o objetivo de revisar os conhecimentos adquiridos e levá-lo a perceber os resultados do trabalho e as relações existentes entre os conhecimentos adquiridos.

A *avaliação processual* e também ao final do trabalho do complexo identifica o que foi construído, quais os pontos que foram conquistados, até o momento, e quais precisam ser avançados.

Veremos no próximo capítulo sobre a prática pedagógica como se organiza este sistema de complexos na Formação de professores de modo interdisciplinar partir do ensino, pesquisa, extensão e gestão.

Entender uma organização geral de um curso de Formação por sistema dos complexos se faz necessária, mesmo quando queremos analisar os processos pedagógicos apenas de uma disciplina articulada com a Dimensão da Educação Ambiental, pois como vimos anteriormente, inserir uma disciplina com este caráter implica pensar na articulação entre todas as formas de organização que envolve um curso superior. Veremos adiante como está organizada uma disciplina na Formação Profissional na dimensão da Educação Ambiental.

8 - A TEORIA E A PRÁTICA: ANÁLISES DA ACC

8.1. ACC – Atividade curricular em comunidade

Nas análises da prática pedagógica, busquei entender como pode ser trabalhada a dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física. Estas análises foram realizadas a partir dos relatórios da ACC por quatro motivos:

1. Os semestres desenvolvidos e registrados nos relatórios de atividades da ACC dos semestres de 2001.2 a 2004.1 são de grande relevância, pois participaram de uma proposta da UFBA para reconceptualização dos currículos de formação da graduação. Projeto que gerou resultados relevantes para pensar uma nova Universidade.
2. Essas experiências pedagógicas estão de acordo com as atualizações no campo da Educação Ambiental no Brasil, visto as diretrizes da RUPEA (2007).
3. Construí, em conjunto com os estudantes, os monitores e os professores e outros participantes da disciplina, os relatórios, na condição de organizadora geral, o que me permite ter uma inserção maior nos conteúdos dos documentos.
4. Participei da disciplina como docente voluntária e isso significa analisar a minha própria prática docente e seus resultados. O que me permitiu determinada criticidade dos processos internos e externos da prática pedagógica, tornando o estudo mais complexo.

Os conteúdos dos relatórios são descrições de temas, objetivos, procedimentos de ensino, conteúdos e avaliações de cada uma das aulas, relatórios dos estudantes, avaliações, produtos finais, como textos, artigos e monografias, fotos, relações interinstitucionais e inter setoriais. Seu conteúdo traz uma rica descrição da prática pedagógica na Formação profissional na graduação com caráter interdisciplinar. No mestrado foi analisado apenas um semestre, deixando muitas lacunas e muitos caminhos a percorrer nos estudos e pesquisas sobre a realização desta disciplina, que fez parte do projeto piloto da UFBA e foi acompanhado por mim, nos anos de 2002 a 2006.

Oficialmente, a ACC¹¹⁵ integra, a partir de 2001.1¹¹⁶, os currículos de Formação profissional como disciplinas de projetos de extensão universitária reconhecida, registrada e comprovada nos históricos acadêmicos, com carga horária de 60 horas e 4 créditos.

Anterior a ACC desenvolvia-se o projeto denominado, UFBA em Campo. Com a nova formatação das atividades, estas passaram a não ser mais chamada de UFBA em CAMPO, mas ACC - Atividade Curricular em Comunidade, cuja mudança apresentou algumas diferenciações e reafirmações.

Reafirmam-se, na ACC, as seguintes características do “UFBA EM CAMPO”:

“Compromisso de colocar o conhecimento a serviço das parcelas da população que dele são privadas; experiência de produção compartilhada de conhecimento; compreensão do conhecimento como ferramenta de transformação; compreensão da necessidade de um enfoque multidisciplinar dos problemas da realidade (superando-se a visão fragmentada e fragmentária das disciplinas fechadas nos currículos); reflexão sobre temas desafiadores tais como: conhecimento e poder, conhecimento cidadania, conhecimento e transformação da realidade e outros”. (Ibidem, p. 16).

A ACC propõe a realização de diferentes atividades que podemos destacar aqui:

- O desenvolvimento de atividades pedagógicas de intercâmbio de conhecimentos entre a universidade e a população;

¹¹⁵ Os sub capítulos a seguir, 8.1, 8.2 e 8.3 estão, também nas descrições da dissertação de mestrado, porém estas descrições foram revisadas de acordo com os conteúdos dos 5 (cinco) relatórios analisados e de acordo, também, com as aproximações as novas abordagens teóricas desta tese.

¹¹⁶ A aprovação do projeto piloto das ACC's na Câmara de Ensino de Graduação se deu em 19.11.2000.

- A promoção dos meios de conhecimento de realidades específicas, elaborando, coletivamente pesquisas de campo buscando soluções de problemas da realidade;
- Vivência práticas profissionais de forma cooperativa e multidisciplinar em situações concretas de demandas da população;
- Acompanhamento, apoio e assessoramento de projetos comunitários em desenvolvimento;
- Desenvolvimento de atividades artísticas ou de resgate da memória cultural em comunidades;
- Agregação de aspectos qualitativos de interesse ou de necessidade da população nas ações promovidas pelo poder público ou por organizações da sociedade civil.

As ACC's integram atividades de extensão e contam com coletivo de pesquisadores entre estudantes da graduação e da pós-graduação, monitores (as), coordenadores e outros agregados.

Os procedimentos de avaliação das ACC's, pela Pró-reitoria, desenvolvem-se ao longo de todo o semestre letivo, através de reuniões, encontros e seminários com a entrega de um relatório final para registro na pró-reitoria de extensão de todas as atividades desenvolvidas no semestre. Estes relatórios são organizados pelos professores, monitores e/ou tutores de cada ACC contendo, também, o relatório minucioso de cada um dos estudantes que participam do processo. Estes documentos são entregues a Pró-Reitoria de Extensão ao final do semestre e podem ser acessados pelo público em geral. E é a partir deles que analisaremos a ACC nos capítulos seguintes.

A questão ambiental foi um dos conhecimentos exigidos para participar do projeto piloto das ACC's na formação inicial da UFBA. A ACC que será analisada chama-se “Cultura Corporal e Meio Ambiente”.

8.2 - Caracterização da disciplina

1 - Dados de Identificação

1.1 – Denominação

1.2 - Instituição: Universidade Federal da Bahia

1.3 – Instituto: Faculdade de Educação

1.4 – Setor: Departamento de Educação Física e Pró-reitoria de Extensão

1.1.1 - Título: Atividade Curricular em Comunidade Cultura Corporal e Meio Ambiente

1.1.2 – Código da disciplina registrado na UFBA: ACC EDC 465

1.2. Vínculos Institucionais:

Internos: LEPEL/ NEPEC

Externo: UFS; UFAL; Dow Química; Prefeitura de Vera Cruz; IBAMA.

1.3 - Participantes

1.3.1 - Professores do Departamento III de Educação Física: Celi Nelza Zülke Taffarel e Jose Ney Santos.

1.3.2 - Monitores (as): Silvana Rosso, semestre 2002.1 curso de Educação Física; Raimundo dos Santos, semestre 2002.2, curso de Pedagogia; Telma Cristiane semestre 2003.1, 2003.2 curso de Pedagogia; 2004.1 e Rosineide da Silva curso de Ciências Naturais.

1.3.3 - Tutores (as): Soraya Corrêa Domingues, Terezinha Perin.

1.3.4 - Estudantes: Eliene Campos; Edlena Santos; Denílson Araújo; Katyuche da Costa; Lédna Texeira; Mariane Victal; Quênia Ribeiro; Rosineide da Silva.

1.4 - Voluntários participantes do ACC:

1.4.1 - Médico Voluntário do Plano de Saúde da Família: Marcus Vinícius do Carmo

1.4.2 - Apoio técnico de Acessória Ambiental: Professor Doutorando Manuel Castro

1.4.3 – Professoras Pedagogas: Andréa Xavier; Nívia Telles; e Rejane Fernandes de Oliveira.

1.5 - Participantes do Distrito de Matarandiba e Prefeitura de Vera Cruz

1.5.1 - Outros moradores de Matarandiba: Sr. Julivaldo Silva dos Santos; Sr. Valfredo dos Santos Calmon; Sr. José Carlos dos Santos.

1.5.2 - Secretaria de Turismo e Meio Ambiente

Secretária da SETUR: Sra. Eliana Brito Rocha; Assessor de Comunicação de Matarandiba e a Prefeitura de Vera Cruz: Sr. Ubirani Santos.

1.5.3 - Prefeitura de Vera Cruz/ 2003

Secretária de Turismo: Jaciara Pimenta

1.5.4 - IBAMA

Gerente regional de pesca: José Magalhães

Departamento de Educação Ambiental: Ciomara Neves

1.5.5 - ESCOLA JUVENAL GALVÃO

Diretora: Vera Lúcia

8.3. Descrição da região

“Cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente”. (SANTOS, 2002, p. 339).

De acordo com as análises dos relatórios, a escolha desta região foi efetivada pelo reconhecimento prévio do Professor e ex-secretário de Turismo da Ilha de Vera Cruz José Ney Santos, que apresentou para o coletivo de participantes a possibilidade em desenvolver o trabalho em comunidades, que apresentavam pertinências para este tipo de intervenção, como Baiacu e Matarandiba, cujas condições sociais e relações econômicas estão centradas em uma fraca indústria de turismo que vem perdendo forças nos últimos anos. Partes destas caracterizações foram analisadas, nesta tese, a partir dos registros nos relatórios dos

professores, estudantes, monitores e tutores, observações realizadas diretamente no local, resultados do questionário¹¹⁷, fotos¹¹⁸, filmagens, conversas informais, análise de documentos da Prefeitura de Vera Cruz e artigos referentes aos impactos ambientais na Baía de Todos os Santos.

Matarandiba é uma pequena ilha, que fica na contra costa da ilha de Itaparica, na Baía de Todos os Santos, possui como vegetação a Mata Atlântica e arbustos de litoral, com mata primária e mangue. Possui entre 400 a 500¹¹⁹ moradores entre crianças, jovens, adultos e idosos. A população vive na costa da Ilha à beira mar, muitos são descendentes da mesma família, ou são amigos e vizinhos desde a infância.

O serviço público do local se restringe a duas escolas de ensino infantil e fundamental, até a antiga 5ª série, e um posto médico-odontológico que funciona com escassez de pessoal, de equipamentos e medicações. Os professores, com baixos salários e com baixa qualificação profissional, não apresentavam articulações entre as temáticas transversais trazidas pela LDB, como a temática ambiental. O que demonstrou ser, também, uma demanda de realização da Educação Ambiental para formação local.

Como atividade formadora, é importante também deixar registrado que existiu, durante as ações da ACC na localidade, o Telecurso Segundo Grau, além de outros projetos ligados a TV Futura e à Dow Química. No semestre de 2003.2, formou-se a primeira turma do Telecurso Segundo Grau. O que favoreceu o diálogo com os moradores na dimensão da Educação Ambiental.

A Dow Química é uma das indústrias da região que manipula produtos químicos e emprega trabalhadores não especializados do local. Os técnicos de alta especialização são contratados de outras partes do país. A empresa é uma das que compromete a qualidade e preservação

¹¹⁷ O questionário foi elaborado pelo coletivo de estudantes, professores e pesquisadores que participaram das atividades curriculares em comunidade.

¹¹⁸ As fotos foram registradas ao longo dos cinco semestres de atividades curricular em comunidade, ocupando o valor de dados coletados tanto para esta pesquisa quanto para os estudantes que ao iniciarem o semestre conhecem a comunidade através de depoimentos e dos registros relatórios, fotos e filmagens. Algumas fotos estão no APENDICE D.

¹¹⁹ Dados a partir do questionário aplicado pelos estudantes e dos registrados na Prefeitura de Vera Cruz ano de 2005.

da natureza local, apesar dos cuidados ao transportar produtos químicos pelo subsolo. A indústria retém a maior parte das terras que, segundo as informações em relatos de entrevistas, representa cerca de 90%, e a população, em geral, fica restrita a uma pequena parcela de pescadores e familiares localizada a beira mar. De acordo com os relatórios, a questão ambiental, em decorrência da indústria, foi um ponto de restrição do trabalho da ACC.

As áreas de lazer correspondem a: uma quadra poliesportiva, um campo de futebol de grama, um campo de futebol de areia e uma pracinha com brinquedos infantis. Possui também duas igrejas, sendo uma católica e outra protestante. Além disso, existiam uns cinco bares ou botecos que também funcionavam à tarde e à noite, com músicas populares, regionais e “nativas”.

A população, segundo relatos, estava restrita a atividades culturais de lazer como dança, esporte e jogos, seguindo os padrões sugeridos pelos meios de comunicação de massa, como a televisão e o rádio. Os resultados dos questionários aplicados indicam que as atividades corporais estão relacionadas ao futebol, ao pagode “Baixaria”, e as atividades ligadas ao trabalho corporal, como caça, caminhadas, natação, pesca, canoagem entre outros. Algumas atividades, como o samba de roda e o festival de canoa, faziam parte da cultura local e com o tempo, com chegada da *media*, foi desaparecendo.

As condições das casas são descritas segundo o seu aspecto físico. São reboçadas, na sua grande maioria e possuíam fossa séptica e luz elétrica¹²⁰.

A comunidade possuía uma Associação de Moradores que é liderada por “Lico” e “Bira”. As relações da ACC com a comunidade se estabeleceram através, primeiramente, dessa Associação de Moradores, com as escolas e diretamente com os próprios moradores.

A atividade econômica principal é a pesca e a catação de mariscos. Matarandiba representa uma das áreas com sérias ameaças de destruição, pois é parte de antigas tentativas de instalações de turismo

¹²⁰ Segundo resultados de questionários aplicados durante três semestres na comunidade. Identificando dados a respeito do trabalho, atividades da cultura corporal, escolaridade, moradia e saneamento básico.

internacional e sofre altos com impactos da indústria local, a Dow Química, e das indústrias do Pólo Industrial e Petroquímico de Lauro de Freitas e de Salvador. A instalação do Pólo, na década de 1970, alterou a região no sentido de causar alguns declínios das condições de vida local. A pesca, a catação de mariscos, o cultivo da terra, o cuidar do ambiente e das pessoas foram se alterando principalmente após a instalação da Indústria na região. Houve aumento da produção industrial e também do impacto ambiental de resíduos sólidos e líquidos no mar e no solo, as terras foram demarcadas pelas propriedades da nova indústria, causando a transferência de famílias, o desmembramento da comunidade, os meios de subsistências foram se tornando escassos graças as transformações no mar e na terra. Os impactos na cultura foram a perda da diversidade de expressões, transferindo para a compra de prazeres televisivos ou computacionais.

8.4. Análises de material sobre a prática pedagógica

Foram analisados cinco relatórios do projeto da ACC, os semestres que compreendem o trabalho foram de 2002.1, 2002.2, 2003.1, 2003.2, e 2004.1. Estes relatórios não equivalem corretamente aos semestres em seqüência, já que, neste período, a UFBA passou por greves e um cancelamento de semestre.

Os cinco semestres que apresentam uma continuidade das ações na mesma comunidade representam uma fonte de dados rica para ser analisada. Após esses semestres, houve a continuação das atividades em outras regiões que envolviam, de uma forma mais ampla, a continuidade das intervenções nas mesmas problemáticas do local, que não serão analisados por esta pesquisa, por entendermos que não está situado no objeto central da tese. Essas mesmas problemáticas são referentes aos impactos causados em toda a região do recôncavo pela instalação do Pólo Industrial, e Matarandiba é apenas uma dessas regiões.

A relevância das intervenções na comunidade de Matarandiba, pela dimensão da Educação Ambiental, evidencia que a Educação Física é uma das áreas que participam da complexidade de problemas e soluções interligados em uma mesma realidade. As aproximações com o mundo do trabalho, os estudantes de Educação Física, neste caso, a docência,

apresentam algumas peculiaridades na organização da prática pedagógica e a partir delas tentaremos compreender como e qual é a participação da Educação Física no todo.

Essa compreensão da organização pedagógica foi a partir de dois elementos centrais: as diretrizes do RUPEA (2007) sobre a Educação Ambiental no Ensino Superior e também as categorias reconhecidas nas observações dos próprios relatórios. Esses dois elementos estão sistematizados em perguntas que convergem para elaboração de fundamentos teóricos e práticos do processo pedagógico nas aulas dessa disciplina. A intenção desta análise das práticas pedagógicas é trazer para esta tese proposições para organizar o ensino na Formação em Educação Física a partir da Dimensão da Educação Ambiental.

1. Como se caracterizavam os participantes da disciplina?

Observa-se que os participantes das disciplinas eram estudantes de pós-graduação, professores da graduação, professores da escola, moradores da comunidade, estudantes da graduação de várias áreas diferentes, monitores, tutores, profissionais voluntários de diversas áreas. (UFBA 2002.1, p 7, 2002.2 p 6 e 7, 2003.1, 2003.2 p 5 e 6, 2004.1 p, 6 e 7).

Envolvendo uma diversidade do coletivo com qualificação para a pesquisa, em áreas diferentes, para atuar no ensino e na extensão, em níveis da formação escolar fundamental, da graduação, pós-graduação, e dos profissionais formados e da comunidade que, por vezes, não apresentava formação escolar alguma.

A ACC forma um coletivo caracterizado pela diversidade, que permite a inter-relação de áreas no contato com a temática da disciplina e no contato com as problemáticas da comunidade envolvida. A Educação Física participa deste coletivo a partir dos conhecimentos referentes á conteúdos específicos da área. Todas as vivências e experiências dos participantes são trazidas para ser incorporadas na disciplina. Sua atuação tem sentido na relação que é estabelecida com as outras áreas. No contato com a teoria e com a prática vai se justificando a sua própria presença no coletivo. Uma atuação individual, enquanto área, de um professor ou estudante de Educação Física conseguiria,

apenas, dialogar com uma das partes da complexidade da realidade, não representando o que a dimensão da Educação Ambiental propõe.

2. Como se dava a relação com outras instituições?

Estavam presentes nesta disciplina parcerias entre Instituições Federais, UFS e a UFAL, a indústria da região, a prefeitura de Vera Cruz, a prefeitura de Salvador, a pró-reitoria de extensão da UFBA, a secretaria de turismo e meio ambiente de Vera Cruz, o SEBRAE de Salvador, a secretaria de turismo e a de cultura de Salvador, organizações governamentais e não governamentais ambientalistas como Pangéia e Fundação Onda Azul.

Os estabelecimentos de atividades com as instituições proporcionavam várias atividades e informações. Por exemplo, em prefeitura e secretarias, foram feitas observações, entrevistas, aplicação de questionários e pesquisa em materiais e documentos necessários para entender e auxiliar a resolução de problemas da região. A participação de outras instituições federais era por meio de eventos e de contribuição no ensino, pesquisa e extensão dos professores. A presença da indústria está caracterizada pelas conversas informais com dirigentes locais, e responsáveis por setores específicos dos processos produtivos da indústria, possibilitando, ao coletivo da disciplina, visitas nos espaços físicos da indústria com o objetivo de conhecer as metas e impactos de seu funcionamento na região. Nas organizações não governamentais foram feitas, além de observações e análises de documentos, parcerias para cursos e palestras informativas com a região e com a Universidade.

Neste aspecto, o contato com as secretarias de Meio Ambiente, Cultura e Turismo das duas cidades citadas, auxiliaram nos processos de reconhecimento das produções, planejamentos, ações políticas públicas voltadas para o campo de atuação da Educação Física, esporte e lazer. Essa identificação de elementos da Educação Física trouxe para o coletivo, idéias e novas questões sobre o papel do professor de Educação Física no processo de Formação na dimensão da Educação Ambiental. O que chamou atenção ao grupo foi a ausência de incentivos a práticas corporais, sejam elas esportivas ou não, com exceção de incentivos voltados para a realização de grandes eventos esportivos como Maratona, Travessias, Regatas que envolviam pouco a

comunidade local, ou restringia sua participação em cargos e funções não especializadas e do terceiro setor. Sendo que, os maiores incentivos para as atividades físicas estavam mais relacionadas ao turismo da região de Salvador e de Vera Cruz.

Neste aspecto, há um distanciamento entre a concepção da disciplina sobre as relações da Educação Ambiental e da Educação Física, visto que é destacado, pelos participantes da disciplina, a ênfase nas atividades física relacionadas a cultura do cotidiano. Conceito que não foi identificado nas outras instituições. O que chamou atenção de alguns membros de Organizações Não Governamentais sobre: Quais seriam as possibilidades de Educação Ambiental com a Educação Física? (UFBA, 2003.2, p. 51)

3. Como fica a continuidade do projeto na disciplina?

Foi observado que as disciplinas tinham uma continuidade entre si. Elas eram atividades que estavam relacionadas às demandas do tema ambiental. O primeiro semestre, por exemplo, foi um semestre de organização das ACC's e de como era o funcionamento específico desta ACC. Abaixo estão os pontos que foram tratados no primeiro semestre:

“Possibilidades de visitas a várias localidades;
Investigar a destruição do meio ambiente;
Ruptura entre homem e natureza;
Aproximação com a literatura específica da área do meio Ambiente e Cultura Corporal;
Aproximação com Sites sobre Meio Ambiente e Cultura Corporal, anotando o endereço e comentando”. (UFBA, 2002, p. 14)

O que foi observado no primeiro semestre é que há uma primeira aproximação com a temática ambiental pelos textos e pela metodologia que aproxima os estudos à pesquisa em extensão na comunidade.

Quanto a escolha da comunidade, também foi observada a necessidade de identificar o local em que iriam ser desenvolvidas as

atividades por mais de um semestre, a partir de uma justificativa relacionada à temática ambiental e às necessidades da comunidade. Essas escolhas são pensadas antes mesmo de ir a comunidade pela primeira vez, e são confirmadas posteriormente nas suas primeiras aproximações.

As primeiras aproximações envolvem um conhecimento elementar sobre a comunidade. Por exemplo: saber como pegar transportes para chegar na comunidade, conhecer a escola da região, conhecer a prefeitura, conhecer os moradores, construir questionário para conhecer a realidade pesquisada, a partir também, da teoria estudada, conhecer a geografia local, clima etc...

Para compreender as informações e entender a dinâmica da comunidade em que o trabalho será desenvolvido, é necessário partir da análise de dados, segundo a interpretação própria do coletivo que constrói a disciplina. (UFBA, 2002 p. 16)

Em termos de continuidade, também é perceptível a relação entre teoria e prática. Por exemplo, antes da primeira visita a campo, havia uma preparação teórica do coletivo da disciplina, eram leituras de relatórios dos semestres passados, leituras de textos com fundamentos sobre a Educação Ambiental e conteúdos específicos, principalmente da Educação Física, e elaboração de atividades para ir a campo. A preparação envolvia um processo de sensibilização, em relação a comunidade, que dialoga sobre as expectativas de cada um, sobre as atividades e os diagnósticos já realizados. Os pontos especiais considerados em relação a comunidade eram: Visita, diagnóstico, reconhecimento do local, da escola, das condições de trabalho etc...

Neste reconhecimento, são construídas perguntas centrais para análise da comunidade:

“Qual o interesse da comunidade?

O aluno e a consciência ambiental? Qual é o nível?

Como é o meio ambiente imediato (onde vivo)?

Como este meio ambiente imediato se relaciona com o meio ambiente amplo?

Qual é o papel do homem na transformação do meio ambiente?”(UFBA, 2002 p 18)

Ao final do semestre, todo o grupo definia as necessidades para o próximo semestre, no Tópico chamado pendências: “Pendências e encaminhamentos para investigações futuras: Diferenciar: Passeios X Pesquisa de Campo; Exploração X exploração.” (UFBA, 2002 p 18)

Os resultados do primeiro semestre são notórios ao longo do relatório, no sentido de apresentar algumas produções necessárias para a continuidade do trabalho nos semestres seguintes: a construção de roteiro para análise de campo; construção de um relatório diagnóstico para ser apresentada no próximo semestre; construção de questionário de pesquisa para ser aplicado aos moradores da região, elaborado a partir das visitas a comunidade e das categorias teóricas construídas nas leituras em grupo. Sintetizados na seguinte tabela:

Tabela 4 - Elementos para roteiro de observação em comunidade (UFBA, 2002.2, p. 211).

Tema	Operacionalização	Finalidades
Problemáticas ambientais	Quais são os problemas com o mangue? Causa dos problemas? Conseqüências? Como era e como é o grau de consciência?	Entender a região a partir de problemas ambientais identificando possíveis soluções
Escola, professor, aluno.	A escola faz alguma atividade sobre o meio ambiente? As atividades	Ver a compreensão sobre o papel da escola, no que diz respeito à cultura local, a ser

	<p>extra-curriculares (vocês vão na escola)</p> <p>Conhecer o projeto da escola.</p>	<p>centro de elaborações, à política educacional.</p>
<p>Políticas públicas</p>	<p>Lei; projetos econômicos; organização; participação; eleição. Se conhece ou se não conhece e o seu grau.</p>	<p>Grau de conhecimento e de participação</p> <p>Baixo</p> <p>Médio</p> <p>Alto</p>

Este é o primeiro processo no reconhecimento da região que posteriormente compõe uma seqüência de ações formando uma continuidade entre um semestre e outro, presente, ainda, na primeira aula.

- a) O semestre começa com as leituras das produções do semestre anterior para que tenha continuidade entre os semestres;
- b) Faz-se apresentação aos novos estudantes a temática específica trabalhada na disciplina;
- c) Vivência de atividades no grupo que envolve os componentes em uma identificação de pertencentes a um só grupo;
- d) Retomar as leituras básicas das disciplinas passadas.

As reaproximações de conteúdos estudados e construídos estavam presentes em atividade de ensino, pesquisa e extensão. Demonstrando a importância do método teórico de ensino, pesquisa e extensão que sustentava todo o trabalho pedagógico. A participação em eventos científicos, como por exemplo, a participação no evento específico entre todas as ACC's da UFBA¹²¹, envolvia o coletivo nas atividades de pesquisa. O processo científico de elaboração de painéis com a indicação de resultados alcançados e planejamentos futuros, auxiliava no entendimento sobre a continuidade das atividades entre um semestre e no outro, tornando público os resultados do trabalho de cada disciplina para a comunidade científica.

Além da continuidade entre os semestres, a continuidade entre os encontros estão sempre articulados com as experiências anteriores. Por exemplo, em uma aula na qual o tema era Cultura Corporal e a Comunidade, com o objetivo de elaborar um encontro com oficinas de construções práticas, jogos e brincadeiras na comunidade, foi necessário se apropriar do conhecimento já elaborado sobre a região e a partir deste reconhecimento, construir as possibilidades de relações entre a temática disciplinar e as necessidades da região. (UFBA, 2002.2 p. 17)

A conexão entre Educação Ambiental e Educação Física era feita nos encontros a partir do reconhecimento da realidade local, suas

¹²¹ Este evento chama-se CONVESCOT e seu objetivo era reunir todos ao ACC's para divulgação, socialização, avaliação e planejamentos futuros.

expectativas, dificuldades e desejos. Portanto, com base na leitura de relatórios passados e da exposição contínua, trazida pelos professores tutores e monitores, eram construídas atividades diversas entre os estudantes para vivenciar a temática ambiental estudada nos textos indicados e posteriormente pensar sobre as formas que essas atividades poderiam ser trabalhadas na comunidade, garantindo o que já foi construído e o que será vivenciado, posteriormente, na comunidade. A continuidade do processo envolvia a teoria e a prática de atividades passadas e o planejamento de atividades futuras.

Quanto à teoria é perceptível o aprofundamento ao tema teórico e prático a partir dos relatos orais nos momentos de avaliação e auto-avaliação descritos nos relatórios e também nos relatórios escritos pelos próprios estudantes entregues no retorno das atividades em comunidade e a cada final de semestre. Relatórios que são utilizados pelo coletivo do semestre seguinte.

De acordo com os conhecimentos prévios foram construídos cronogramas de atividades entre os estudantes, como no exemplo abaixo:

Tabela 5 – Cronograma de atividades (UFBA, 2002. 2, p. 28)

Hora	Grupo	Responsáveis	Atividade
10:00 – turmas do Matutino	3 a 7 anos		Mímica e Elefante Colorido, Pintura
	3 a 7 anos		
	9 a 12 anos	Todos	Caminhada com a discussão sobre o seu próprio ambiente
	9 a 12 anos		
11:30	Estudantes da disciplina ACC 465		Almoço
13:00	Todos as turmas entre 9 e 16 anos	Todos	Organização e realização do Festival de Saveiro Mirim

16:00	3 a 7 anos		Caracol, Pintura, Elefante colorido
	9 a 16 anos		Pega de mãos dadas, jogo da linha das quadras, jogo do mapa e vira/ desvira
19:00	Adultos	Todos	Apresentação do relatório do semestre passado, jogos (das frases, caça ao tesouro, embolo, vira) e um debate sobre a temática relevante do grupo todo
22:00	O ACC e a comunidade	Todos	Lual

O reflexo da continuidade do trabalho pedagógico, também pode ser observado na mudança de participantes da disciplina nas seqüências dos semestres. É possível perceber que no início havia apenas a participação de pessoas de três diferentes cursos: ciências naturais, pedagogia e educação física, porém, conforme os semestres foram passando a disciplina ampliou a oferta em outros cursos: arte plástica, biologia, dança, teatro. O primeiro grupo de cursos está vinculado ao mesmo departamento ampliando no segundo grupo para cursos de outros centros e departamentos. Conforme as necessidades para construir o conhecimento e ações na comunidade em torno de conhecimentos da Cultura Corporal da região, foi se ampliando a oferta de matrículas para determinados cursos, por exemplo, a presença de artes plásticas e de teatro. Pois, as elaborações de eventos, oficinas, gincanas na comunidade envolviam atividades de expressões corporais, dramatizações, danças e outras habilidades que os professores de Ciências Naturais, Educação Física e pedagogia não dominavam, abrindo desta forma a necessidade da participação de estudantes de outros cursos na disciplina. Este processo demonstra uma continuidade no reconhecimento das demandas da região e dos limites do coletivo de

cada semestre, articulando a oferta de matrículas para os semestres seguintes em torno de necessidade da região e da disciplina.

Em relação aos participantes, o semestre de 2003.2 apresenta a presença de estudantes do semestre anterior, sem interrupções nas atividades, acompanhando o trabalho na região por mais tempo, do que o tempo de um semestre, oferecendo uma interação maior com as problemáticas da região. A continuidade do trabalho por mais de um semestre envolve o estudante em um trabalho intensivo na construção do conhecimento sobre tal temática.

A continuidade também mudava a necessidade trabalhar com diversos tipos de materiais e métodos da disciplina. O aprofundamento sobre as ações na região e sobre a teoria tornava o conhecimento de cada semestre mais detalhado com novas idéias incorporadas. Por exemplo, após dois semestres foi aplicado o formulário para mapeamento da região em dados tabelados, modificado as primeiras intervenções que eram baseadas apenas em observações abertas e diários de campo:

Tabela 6 – Formulário (UFBA 2003.1, p. 34)

Formulário ACC/ EDC 465 – Cultura Corporal e Meio Ambiente
2003.1

NÚMERO DA CASA: Descritivo	IDADE	DOS
SEXO:	TRABALHADORES:	
() feminino	Menos de 7 anos	
() masculino	Entre 08 e 18 anos	
NATIVO:	Entre 19 e 30 anos	
a) sim	Entre 31 e 50 anos	
b) não	Mais de 51 anos	
QUANTO TEMPO MORA	Outros	
EM MATARANDIBA:	NUMERO	DE
Menos de 5 anos	TRABALHADORES:	
Entre 5 a 10 anos	Entre 1 e 2	
Mais de 10 anos	Entre 3 e 5	
Nunca morou em outro lugar	Outros	
Temporário	Nenhum	
NUMERO	NUMERO	DE
DE	TRABALHADORES FORMAIS:	

<p>RESIDENTES: De 01 a 02 moradores De 03 a 05 moradores De 06 a 08 moradores De 09 a 11 moradores Outros</p> <p>QUANTOS ESTÃO NA ESCOLA: Descritivo</p> <p>IDADE DOS ESCOLARES: Descritivo</p> <p>ESCOLARIDADE: Infantil Ensino fundamental (1º a 4º) Ensino fundamental (5º a 8º) Ensino médio Superior Telecurros Outros Nenhum</p>	<p>Entre 1 e 2 Entre 3 e 5 Outros: Nenhum</p> <p>FONTE DE RENDA: Formal Informal Aposentadoria</p> <p>CARACTERÍSTICAS DO IMÓVEL: a) alvenaria b) taipa c) outros</p> <p>LUZ ELÉTRICA: a) sim</p> <p>Rua nº questionário: Nome:</p>
---	---

As metodologias de leitura dos relatórios também se modificavam conforme seqüência dos semestres. Cada semestre havia muito mais o que recordar. No semestre de 2004.1, foi proposta uma aproximação aos relatórios com divisão de grupo, cada grupo ficou com um relatório de cada semestre, posteriormente, era debatido o que foi produzido por estes outros estudantes nos outros semestres. (UFBA, 2004.1, p. 15)

A elaboração de grandes intervenções na comunidade era, também, resultado da continuidade do processo de conhecimento, envolvimento e avaliações de um semestre para outro. Por exemplo, um dos encontros com a comunidade na escola partia de uma concepção previamente elaborada, pelo coletivo da ACC, sobre a escola ser um centro comunitário. Isso foi resultado de análises anteriores e do reconhecimento prévio da região, o que favoreceu a participação dos moradores que aos poucos foram se apresentando para participar das atividades. A avaliação do coletivo da ACC sobre esta participação vinculava-se as várias intervenções, este era um momento para construir um dia de encontro na escola como um centro comunitário.

Sobre continuidade do processo da bibliografia. É possível perceber que a bibliografia utilizada na disciplina era reavaliada todos os semestres. Com isso novos livros eram integrados e outros retirados do processo. Os temas iam se aprofundando conforme a necessidade da prática. Por exemplo, o reconhecimento dos problemas físicos da região, foi inicialmente tratado por debates sobre meio ambiente, sua importância e relevância, o reconhecimento das produções das expressões corporais que a comunidade local valorizava ou gostaria de futuramente revalorizar; posteriormente, após o levantamento de problemas como coleta de lixo, foi aprofundado com o grupo da graduação a importância sobre o saber cuidar do lixo, e para isso foi necessária visita à empresa local que lidava com o lixo, leituras sobre lixos e reciclagens e debates entre a comunidade sobre este tema, além de atividades em geral que lidavam com reciclagem etc...essas atividades eram brincadeiras e jogos relacionados a reciclagem de lixo, envolvendo ao mesmo tempo um conhecimento da Educação Física e de saneamento básico para a realização destas atividades. Indicando um aprofundamento contínuo entre os semestres.

Quanto à continuidade das ações da disciplina na comunidade observa-se que após dois anos, no semestre de 2003.2, foram realizadas várias intervenções na comunidade. Avançar teoricamente e ter resultados para novos semestres é parte fundamental neste processo, já que em cada semestre, cada um dos coletivos alterava a construção do conhecimento e a intervenção na prática, na comunidade. As atividades eram intensivas, duas a três vezes por semestre havia atuação direta na região, vivenciando, sem interrupções, três a quatro dias na região, em trabalhos, estudos visitas, entrevistas, oficinas e reconhecimento geral do local.

Com o tempo as atividades experimentadas, como em jogos e brincadeiras, eram relacionadas com os conteúdos dos textos e com as demandas da realidade, o que não pode ser percebido nos primeiros encontros, do primeiro semestre, já que eram somente atividades teóricas ou somente atividades práticas. Por exemplo: (UFBA, 2003.2, p. 52) os sentidos e significados trazidos pelo debate de textos sobre Educação Física e Educação Ambiental eram intencionalmente evidenciados na experimentação de atividades proposta pelos estudantes, colocando para o coletivo a possibilidade de dialogar entre a teoria e a prática da Educação Física e a Educação Ambiental.

Após quatro semestres também foi possível perceber o envolvimento político com a temática ambiental, pois, foi realizada uma reunião com os moradores na escola à noite. Neste encontro, foi projetado um filme sobre o lixo e outras questões ambientais. Foi realizado, também, um debate sobre a indústria da região e seus impactos, experimentaram algumas atividades de jogos e brincadeiras, envolvendo a temática ambiental e os conteúdos da Educação Física. Neste encontro, os moradores colocaram-se à disposição para contribuir com a intervenção da disciplina, no sentido de buscar soluções para os problemas ambientais da região, trazidos principalmente após a instalação da indústria, como a alteração das relações de pesca e de catação de mariscos no mangue. O que chama atenção, na necessidade de continuidade das intervenções, é que esta abertura política só foi possível após quatro semestres, estabelecendo relações entre a comunidade e o coletivo da graduação. O que incentivou a comunidade a participar mais efetivamente da associação local de Moradores.

Desdobrando, posteriormente, em aproximações da ACC aos Movimentos Sociais Ambientais, que surgiram a partir de demandas, somente no 5º semestre de trabalho em comunidade. Alguns problemas da região estavam sem soluções, como no caso da instalação da empresa, indústria na região, e o não cumprimento legal a respeito de responsabilidades e pagamento de impostos devidos a prefeitura e também a região. (UFBA, 2004.1, p. 26), o que levou todo o grupo a pesquisar iniciativas de Movimentos Sociais que poderiam auxiliar no entendimento sobre a destruição local da região.

Outras necessidades da comunidade foram surgindo e também foi organizada, pela ACC, a visita ao SEBRAE, para aprofundar teoricamente e buscar soluções sobre a associação de moradores e cooperativismo na região litoral, o sentido desta relação entre SEBRAE, Educação Física e Educação Ambiental, está no reconhecimento de que atividades da expressão local, da cultura do “Se movimentar”, eram as atividades que inter-relacionavam o lazer e o trabalho, como a atividade de pesca, que envolvia natação, festival de canoagem, produção de canoas, samba de roda. Todas essas atividades se relacionavam, intrinsecamente, às atividades produtivas de trabalho, que, nos últimos anos, estavam enfraquecidas e fragmentadas, pelos impactos trazidos desde a instalação da indústria na região. O que exigiu do coletivo,

pensar em ações que articulavam a vida no trabalho produtivo e as atividades da cultura do “Se movimentar” da Região.

As greves também alteravam a continuidade dos semestres, e as relações com a comunidade eram completamente alteradas, quanto à quantidade e a seqüência das atividades na região e nos encontros.

Em um dos momentos da retomada do trabalho no semestre, foi perguntado aos moradores da região, se eles gostariam de continuar participando de atividades que envolviam os estudantes da universidade. E para isso, mobilizou-se a comunidade através de conversas, casa a casa, com uma base comum de entrevista pré-elaborada entre os estudantes.

4. Como se dava a construção do conhecimento ou conteúdos na disciplina?

Os conteúdos são chamados, pelos relatórios, de construção do conhecimento, pois existe, não apenas uma “absorção” de conhecimentos “expostos” pelos professores em aulas, mas sim encontros nos quais há um incentivo pela produção teórica e prática coletiva. É possível perceber isto na elaboração de cada encontro, quando os estudantes se apropriavam de textos e relatórios dos semestres passados e construía, a partir de debates, oficinas, elaboração de material escrito como fichamentos, resenhas e relatórios individuais de visitas as comunidades.

A participação na construção do planejamento total da disciplina é observada, já que em vários momentos, são perceptíveis as avaliações das produções do grupo para reelaboração e replanejamento.

A participação em eventos relacionados às temáticas da disciplina, também, pode ser observada como produção do conhecimento, pois os eventos, congressos, encontros, fóruns entre outros, selecionados pelo coletivo, expressam uma variedade de temas possíveis de ser trabalhado nesta disciplina.

Por exemplo, nos relatórios há a presença de citações sobre a participação em eventos:

- 2002.1 - ENDIPE, CONED e Seminário da Faculdade de Educação da UFBA;
- 2002.2 - Congresso de ginástica participação e organização; congresso turismo; Evento da UESB;
- 2003.1 - COMBRACE, CONVESCOT;
- 2003.2 - Encontro das mulheres do MST; Congresso do Ministério do meio ambiente;
- 2004.1 - I Encontro dos Sem Terrinhas: Semente é o patrimônio da humanidade.

O que se percebe é que a participação nesses encontros eram também temas de aula. Os conteúdos desde a avaliação do objetivo da participação coletiva no evento, que envolvia o conhecimento da temática tratada, e suas relações com os conteúdos da disciplina, até a elaboração de trabalhos científicos eram transformados em partes significativas do processo de construção do conhecimento. Isso influenciava os conteúdos e também as formas de construção do conhecimento, já que o convite feito a ACC para participar dos eventos era trazido principalmente pelo grupo de pesquisa¹²², e além de convites para participação como ouvinte, o coletivo da disciplina, também, recebia convite para participar em organizações, coordenações e planejamentos dos eventos.

Por exemplo, o encontro dos “Sem-Terrinhas”, o grupo voltou-se para elaboração de atividades que envolviam jogos e brincadeiras em torno da temática ambiental, tratando especificamente da semente como patrimônio da humanidade, as brincadeiras traziam para o debate o problema da terra das relações entre o ser humano e o manejo da terra, as possibilidades para cultivar, organicamente, as sementes e aproveitar os materiais e o ambiente disponível no processo produtivo da terra. Foram experimentadas brincadeiras com feijões, construção de brinquedos com materiais recicláveis, jogos, apenas com o próprio corpo em movimento, evidenciando a noção de individualidade, de grupo e a necessidade de trabalhar em coletivo para preservar a vida na terra.

¹²² Esta ACC era articulada com o grupo de pesquisa chamado LEPEL.

Os conteúdos específicos da disciplina eram trabalhados com o eixo de um tema ou mais temas para todos os encontros. Nos relatórios é possível perceber que os conteúdos não são todos pré-estabelecidos no plano de aula, pois de acordo com a lista de conteúdos e do remanejamento da aula no seu desenvolvimento, aparecem outros conteúdos durante o processo, que não estavam no planejamento inicial. Esta incorporação de novos conteúdos, nos processos, não está relacionada à falta de organização pedagógica, mas sim a captação do movimento na construção do conhecimento ao longo do semestre. O conhecimento trazido por cada um dos estudantes, durante os encontros, era incorporado na disciplina, por vezes, na mesma aula. As vivências pelo coletivo na comunidade, também, reestruturava todo o planejamento das aulas, mudando formas, conteúdos e temas de cada aula.

Alguns temas tratados destacados dos relatórios são:

2002.1

Cultura corporal; Meio ambiente; Metodologia de pesquisa; Natureza; Relação Ser humano e natureza; Pesquisa de campo; Questões da terra; Direitos humanos; Instrumentos de pesquisa; Categorias teórico-metodológicas; Trabalho; Globalização; Ambientalismo; Capitalismo; Escola; Políticas públicas; Política ambiental; Festival de cultura corporal e meio ambiente;

2002.2

Rememoração dos semestres anteriores; Jogos e brincadeiras; Relações entre economia, sociedade e cultura; Agenda 21; Fóruns e encontros mundiais, nacionais e regionais sobre meio ambiente; Política nacional de educação ambiental; Programa Nacional de Educação Ambiental;

2003.1

Sustentabilidade Ambiental; Educação Ambiental; Economia ecológica; Democracia ambiental; Epistemologia política; Reapropriação social da natureza; Desenvolvimento sustentável; Sistemas econômicos; Formação de professores; MST; Elementos da

natureza; Gincanas ecológicas; Organização de cronogramas de atividades em campo;

2003.2

Complexos temáticos; Currículo ambiental; Centro comunitário; Insustentabilidade; Relações sociais; Responsabilidade do estado; ONGs ambientalistas; Mercado; Ecologia; Campo X cidade; Mulher do campo; Saneamento básico; Saúde; Cidadania planetária; Global – local;

2004.1

Passivo ambiental; Poluentes de indústria; CONAMA; Ginástica; Sem terrinhas; Experiências; Cooperativismo; Associações de moradores e de trabalhadores; Ciclos de desenvolvimento das crianças;

Os conhecimentos tratados nos encontros expressam uma interação entre prática e teoria. Por exemplo, há conteúdos como Sem-terrinhas, neste encontro trataram de conhecer os movimentos sociais: importância social, relevância para a Educação Ambiental, relações entre Educação Física e Movimentos Sociais e propostas de trabalho com o evento dos “Sem-terrinhas”. Trabalhar com essa temática ampla significou construir um processo pedagógico que envolvia os conhecimentos fundamentais estudados na disciplina sobre Meio Ambiente, Movimentos Ambientalista, política ambiental, prática pedagógica da Educação Física, métodos de ensino, ciclos de desenvolvimento da criança, jogos e brincadeiras. Pois, no processo de decisão coletiva, sobre a participação deste evento, envolveu o esclarecimento e leituras específicas. E o processo de elaboração para intervenção no evento, também, exigiu leituras e construções práticas.

O processo de construção do conhecimento, também passa pelo reconhecimento de que as grandes estruturas globais sociais e econômicas estão relacionadas com as práticas de atividades físicas da região. A presença de temas como economia sustentável, cooperativismo e ginástica compõem um todo no qual se busca entender a dialética entre a realidade local e a reorganização global. Por exemplo, nos relatórios há, inicialmente, a identificação de atividades do dia a dia da região relacionadas aos conteúdos específicos da EF, procurou-se não só o reconhecimento de atividades existentes, mas também atividades que deixaram de existir ao longo dos anos e que a população local gostaria de vivenciar novamente. Posteriormente essa identificação das

expressões locais eram conteúdos a serem analisados e aproveitados pelo coletivo da disciplina, reconhecendo nesta presença e ausência de atividades, possibilidades para organizar intervenções que busquem a organização das atividades já existentes, e a revalorização de atividades da região que foram esquecidas ao longo da história, no sentido de reconhecer nestas atividades a interação entre ser humano e natureza. Suas possibilidades de agir no local através de atividades da cultura do “Se movimentar” para a preservação ambiental local.

A construção do conhecimento na disciplina, de uma forma geral, demonstra um aprofundamento e generalização ao mesmo tempo, já que ao longo do processo há: constatar, interpretar, compreender e explicar (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62). Indicando um movimento na construção do conhecimento, em cada aula, entre as aulas e de um semestre para o outro. Pois, eles são priorizados, são eliminados, são tratados por mais ou menos tempo em relação ao tempo inicialmente previsto, de acordo com a realidade e com as experiências de cada um dos participantes da disciplina.

5 - Como funciona a avaliação?

Primeiramente é interessante perceber que o conceito de avaliação está relacionado à revisão de limites identificados pelo coletivo para posteriormente buscar formas de sua superação.

Por exemplo, o primeiro relatório traz essa avaliação apenas final (UFBA 2002.1, p.39), nos outros relatórios é possível perceber este movimento mais contínuo, como exposto na página 10 do relatório de 2002.1:

“Considerando avaliação interativa participativa, descritiva, dialógica. Observando os objetivos definidos e assumidos coletivamente, e as dimensões cognitivas processuais atitudinais, através de diversos instrumentos: fichas de registros, entrevistas, relatórios, seminários” (UFBA 2002. 1, p. 10).

Na página 15, que compreende a descrição da quarta aula do semestre, há uma avaliação dos procedimentos de encontros até o

momento presente. Esta avaliação teve a intenção de rever o que foi trabalhado e readequar os conteúdos conforme as necessidades do coletivo para atividades futuras.

Também são observadas avaliações de vários momentos da visita e intervenções na comunidade. No relatório de 2002.2 (p. 20) foi observada uma avaliação da disciplina realizada pelo coletivo dentro dos dias de ações em comunidade, nesta avaliação foram identificados limites e avanços das ações em comunidade, destacando as necessidades de reorganizações para ações futuras.

As avaliações finais de cada atividade, de cada aula ou do semestre, em geral eram orais e o monitor ou a tutoria buscava registrar, por escrito, as observações mais relevantes pontuadas pelos estudantes. Posteriormente, essas observações eram incorporadas no relatório final.

Em alguns relatórios, foi identificado que as avaliações da disciplina e as auto-avaliações, também, foram entregues na forma escrita pelos próprios estudantes.

Observa-se que a diversidade de avaliações é imprescindível para o desenvolvimento da disciplina. O movimento que existe entre prática e teoria, redimensionamento do tempo pedagógico e produção do conhecimento, têm como peça fundamental a avaliação processual de diversos elementos. Como observado em alguns momentos de:

- Auto-avaliação, no qual os estudantes identificavam neles ou na forma escrita, ou oralmente, seus limites na disciplina e suas potencialidades. (UFBA, 2002.2, p. 24 e 2003.1, p. 88)
- Avaliação de eventos como no relatório dos “Sem-terrinhas”
- Avaliação da atuação do monitor de toda a disciplina;
- No semestre 2003.1, há a construção de um quadro com as avaliações quantitativas das produções dos estudantes, que são apresentados aos próprios, antes de terminar o semestre. (UFBA, 2003.1, p.140)
- Avaliação do professores e auto-avaliação do professores. Neste ponto, foram avaliados os procedimentos metodológicos, os recursos didáticos utilizados, os tempos espaços da disciplina, a produção do conhecimento, a disponibilidade e a participação.

- Avaliação dos conteúdos de modo crítico. (UFBA, 2003.2, p.152)
- Foram também feitas avaliações dos relatórios para melhorá-los nos futuros relatórios. (UFBA, 2004.1, p.15)
- As avaliações de caráter qualitativo e quantitativo como no caso do relatório geral de 2002. (UFBA, 2002)
- Avaliação das oficinas construídas e das atividades práticas.
- Avaliação dos instrumentos de pesquisa em campo, como questionários, observações; (UFBA, 2004.1, p. 15)
- Avaliação final em forma de relatórios de campo, relatório geral da disciplina, entrega de fichamento de livros, de resenhas, participação em seminários e debates, construções de oficinas e jogos e brincadeiras.

Os conteúdos específicos são avaliados de diversas formas, no caso do conteúdo da Educação Física, especificamente, é realizada avaliação, em momentos distintos, com diversos métodos, incentivando a construção do conhecimento, a partir da avaliação e auto-avaliação dos processos pedagógicos.

6 - Como funciona a interdisciplinaridade e multiáreas na disciplina?

A disciplina é organizada de modo a oferecer vaga em vários cursos diferenciados, pode ser notado que nos primeiros semestres houve maior participação de estudantes do mesmo curso, posteriormente a diversificação em função de demandas da realidade. Essas demandas estão relacionadas às problemáticas significativas identificadas como temas, e vão configurando um complexo temático da qual participam diversas áreas do conhecimento.

Por exemplo, para construir uma intervenção na escola com adultos e crianças, foi necessário articular conhecimentos e estudantes de dança, pedagogos, professores de artes plásticas, cênicas e de Educação Física. Este coletivo conseguiu organizar um dia de atividades na comunidade, envolvendo a dramatização, com os adultos e as crianças, em atividades de pintura e a construção de jogos e brincadeiras, que traziam para o

centro do processo pedagógico os conhecimentos relacionados a questão ambiental. Cada uma das áreas interfere na realidade de acordo com as suas próprias especificidades e de acordo com a demanda local. A Educação Física com seus conhecimentos específicos, suas técnicas e fundamentos de atividades esportivas transformadas didaticamente, de jogos e de brincadeiras, são trabalhados no coletivo interdisciplinar e só passa a ter sentido e significado no contexto de outras atividades relacionadas à dimensão da Educação Ambiental. Como sugere a teoria do sistema dos complexos.

7- Quais são os produtos desta disciplina? Para a graduação e para a comunidade em geral?

Resenhas; Monografia; Relatórios; Dissertação; Plano de aulas; Cronograma de ações; Associação de trabalhadores; Revalorização da associação de moradores; Festival de ecologia; Ecogincana; Atividades do dia do meio ambiente; Questionários de campo; Entrevistas de campo; Tabulação de questionário; Roteiro de observação de campo; Relatórios de ACC. Esses são os produtos que relacionei a partir dos relatórios.

Os resultados mais diversos desta disciplina são partes de um todo em movimento complexo entre teoria e prática, construído a partir do diálogo entre a Universidade e a comunidade. Para entender melhor seus resultados buscamos entender ele por duas formas:

A. Práticas ou de ações: que são aquelas construídas na disciplina, na comunidade ou nos eventos científicos. Estes resultados práticos estão relacionados com aproximações teóricas, porém não são simplesmente resultados delas, são resultados de leituras, debates, avaliações, elaborações, planejamentos expressos em construções de jogos, brincadeiras, gincanas e oficinas.

B. Teórico: a teoria construída na disciplina é resultado de demandas da realidade, inquietações dos próprios participantes da disciplina e apropriação do conhecimento sobre a temática Ambiental e a Cultura Corporal. Neste sentido, a construção do conhecimento passa a ser parte da prática em um entrelaçamento que é quase impossível de separar, mas que é possível distinguir nos produtos finais, como relatórios técnicos científicos, resenhas críticas, resumos e artigos para

participação em eventos, monografias de conclusão de curso e dissertação de mestrado.

Em geral, as contribuições da Educação Física, com suas especificidades articuladas com as outras áreas, fundamentam-se, principalmente, na valorização da cultura local, conhecendo o ambiente em que se vive, reconhecendo seus limites e suas possibilidades para construir relações que preservem a vida local.

Nos relatórios, se reconhece que todas as atividades alteraram a região, no sentido de revalorização das atividades de expressões da cultura do “Se movimentar” na dimensão da Educação Ambiental. Atividades que já não existiam na região, e que eram organizadas pelos próprios moradores, em torno da reinstalação da Associação de Trabalhadores, a Cooperativa e a divulgação da importância da associação de moradores. Essas iniciativas foram realizadas em conjunto com a comunidade e geram não só impactos para a valorização de atividades da cultura do “Se movimentar”, mas buscam uma reconceptualização das atividades de lazer com as atividades do trabalho. Identificando, por exemplo, a importância da catação de mariscos para a subsistência das famílias e, ao mesmo tempo, como possibilidade de atividade lúdica e criativa do local. Pois, em “altas de catação” os moradores costumavam a realizar festivais de “catação” de mariscos, com brincadeiras, competições, danças e premiações. Aqui, a prática não está separada da teoria, o trabalho braçal não está separado do intelectual, o ser humano não está separado da natureza, da qual faz parte, que vive e que se desenvolve.

8 - Quais foram as dificuldades encontradas específicas?

Dos recursos

Os recursos eram repassados para a disciplina pela pró-reitoria de extensão para qualquer atividade desenvolvida pelo grupo. O que algumas vezes dificultou o deslocamento, a compra de materiais necessários para o desenvolvimento do projeto, e o pagamento dos monitores. Desestimulando o trabalho do grupo e a realização de atividades, em alguns momentos do curso.

Ao mesmo tempo havia um ponto positivo que era a apresentação, desde o primeiro semestre da disciplina, do orçamento participativo com o coletivo, a apresentação de planilhas de custos e de recursos que a disciplina tinha na receita, auxiliava nos processos de organização e estabelecimento de prioridades das atividades em comunidade, redimensionando o trabalho pedagógico a partir também das condições econômicas disponíveis.

A Educação Física, por sua vez, elaborava suas intervenções juntamente com o grupo, a partir de materiais e recursos disponíveis, tentando aproveitar da melhor forma possível as condições locais para desenvolver os trabalhos, palestras e oficinas. Como foi o caso da elaboração de uma Gincana Ecológica na escola da Região (UFBA 2003.1, p. 55) que contou com a participação de todas as áreas, mas que exigiu, da Educação Física, a adaptação e a busca por soluções de problemas a partir das necessidades da disciplina, da comunidade e dos recursos disponíveis em um planejamento de intervenção pedagógica, com conhecimentos de conteúdos escolares, ciclos de desenvolvimento, jogos e brincadeiras do lazer e da recreação, metodologia do ensino, teorias do lazer e da recreação, administração desportiva.

Dos espaços - comunidade

O espaço para trabalhar na dimensão da Educação Ambiental está associado aos problemas ambientais, identificados pelo coletivo como problemas críticos, e que, a partir de uma relação entre a Universidade e a comunidade, pode ser redimensionado. Portanto, qualquer lugar pode ser escolhido para o desenvolvimento dessas atividades. No caso desta ACC, o espaço selecionado pelo coletivo da disciplina, foi em virtude de demandas e possibilidades para o trabalho na dimensão da Educação Ambiental. Ele era afastado da cidade dos *campus* da UFBA, o que dificultava os encontros periódicos em comunidade.

Dos estudantes

Destacamos a dificuldade de relacionar conhecimentos de diversas áreas em torno de uma temática em apenas um semestre. A presença de estudantes provenientes de diversas áreas do conhecimento auxiliava na resolução de problemas da localidade, porém esta mesma participação de várias áreas distintas requer um tempo, que não está restrito ao tempo

pedagógico estabelecido em um semestre para formar um grupo interdisciplinar, que possa atuar na comunidade a partir das ações de:

- Identificar os problemas;
- Buscar soluções práticas;
- Aprofundar teoricamente os conteúdos fundamentais da Educação Ambiental e da Educação Física;
- Propor atividades integradas entre as áreas na comunidade.

Dos conteúdos

Os conteúdos eram construídos a partir de cada um dos grupos que se matriculavam na disciplina, eram expostos para eles textos básicos dentre os quais podiam ser trabalhados em sala na graduação, na comunidade com a escola e com os moradores em geral. Porém, voltamos ao problema do tempo pedagógico estabelecido para um semestre, que era inadequado para a apropriação destes conteúdos e uma aproximação com a realidade. Tornando a construção do conhecimento, muitas vezes, superficial e o estabelecimento com a própria área específica da Educação Física, também, ficava aquém do trabalho prático na comunidade.

Dos espaços para práticas pedagógicas

Muitas dificuldades estavam relacionadas à estrutura universitária, por exemplo, a necessidade de desenvolver trabalhos fora da sala de aula, o espaço oferecido pela UFBA, muitas vezes, não permitia. A Faculdade de Educação, onde eram realizadas as aulas, é situada em um vale, isolado de espaços abertos ou de outros espaços diversos para a Educação Ambiental, em todos os relatórios foi relatada a realização de aulas em espaços como escadas, corredores e jardins, e o que era uma dificuldade, contraditoriamente, também, oferecia aos estudantes a possibilidade para experimentar esses espaços diversos da sua própria instituição.

Da estrutura universitária

As relações burocráticas entre departamentos e pró-reitorias envolvidos no processo, foram citadas como um entrave para desenvolver atividades em sala de aula na UFBA e também na comunidade, inclusive, por vezes, impedindo a visita científica dos

estudantes à comunidade. A interrupção ou o retardamento das atividades muitas vezes estavam relacionados ao vínculo com a Pró-reitoria de extensão, havendo necessidades de enviar e receber várias documentações para viabilizar o processo. A universidade, em termos de Gestão, não está organizada para um tipo de atividade que envolva o ensino, pesquisa e extensão. As mudanças pontuais trazidas pela Educação Ambiental encontram na organização Universitária entraves para o seu desenvolvimento, como afirma o documento do RUPEA (2007).

O tempo

A estrutura curricular definida por disciplinas, isoladas e fragmentadas entre si, não permitem um desenvolvimento de trabalho para além do tempo pedagógico pré-fixado. Por exemplo, é possível perceber nos relatórios a presença de vários estudantes indicando a necessidade e a vontade para participar da ACC, por mais de um semestre, já que em apenas um semestre não era possível conhecer a realidade, aprofundar teoricamente a temática e propor ações. Alguns estudantes apresentaram, nos momentos de avaliação e auto-avaliação semestral, que apesar de possuir vontade e necessidade em continuar as atividades para além do semestre, tinham impedimentos pessoais e profissionais. Eles não tinham tempo disponível, a vida, no trabalho, no estudo e na família não estava compatível com o desenvolvimento de atividades de extensão e de pesquisa com qualidade e quantidade. Em geral, a rotatividade dos estudantes, por semestres, foi devida aos seus limites financeiros e de trabalho, que impediam o acompanhamento na disciplina por mais de um semestre. Também, foi evidenciada a necessidade de ter nos currículos disciplinas com caráter de extensão e de pesquisa, já que muitos dos estudantes, apesar de não ter tempo para participar de projetos de pesquisa, consideraram importante experimentá-las como atividade de ensino e de extensão, pois o processo de matrícula na ACC era regular e, portanto, consta nos currículos como disciplina eletiva ou optativa, oferecendo a oportunidade de pesquisar sem “atrasar” a formação.

Currículo

Foi muitas vezes citado, que os currículos são extensivos, ou seja, ensinam muitos conteúdos de forma isolada, com os quais, em vários momentos do curso os estudantes sentem que estão perdendo tempo,

pois, as atividades que os levam a participar da prática profissional, no mundo do trabalho, são poucas. Eles acham muito difícil acompanhar as aulas com ânimo, pois não vêem conexão entre a teoria e a prática. Ao mesmo tempo eles afirmam que para se dedicar em uma atividade de pesquisa, como a ACC, seria necessário reorganizar todo o currículo, pois, a quantidade de disciplinas necessárias para sua formação, e a desarticulação entre elas, impedem um acompanhamento em torno de uma atividade e o aprofundamento teórico. A fragmentação do currículo é um impedimento para a dimensão da Educação Ambiental. Não há conectividade entre as diversas disciplinas, nem entre os conhecimentos ensinados. Por mais que houvesse interesse em participar intensivamente e redimensionar o tempo e espaço de participação em torno de uma temática, eles não conseguiriam, devido a exigência em outras disciplinas. Eles indicavam, nos relatórios, muitas vezes, ter em cada semestre, menos conteúdos e disciplinas e mais trabalhos ligados a prática profissional, intensivas, e que estas disciplinas pudessem estar articuladas, de modo a relacioná-los com a realidade e com a produção do conhecimento.

É importante destacar, que esta experiência na UFBA foi realizada juntamente com um projeto universitário maior da ACC para reconceitualizar o currículo da formação profissional e que este era apenas um dos projetos de ACC que participava do grande projeto piloto da UFBA.

9 - Quais as necessidades básicas para funcionamento de uma disciplina de caráter de ensino, pesquisa e extensão?

As necessidades básicas foram analisadas, pois esta atividade de ensino pesquisa e extensão requer uma reorganização de diversos setores e pessoas envolvidas. Sem o qual inviabilizaria o trabalho de extensão, inviabilizando também o trabalho de pesquisa e de ensino.

Professor: ter disponibilidade para viajar e ter tempo flexível para atender as necessidade e demandas da disciplina que não estão relacionadas apenas ao horário pré-estabelecido para as aulas formais. Como por exemplo, no relatório (UFBA, 2003.2, p.98), foi solicitada a participação em reunião específica para as ACC's em horário diferente da disciplina. Também foram encontrados nos relatórios, outros

momentos que exigem a participação do professor intensivamente, fora do horário da disciplina: reuniões com a pró-reitoria, reuniões com a comunidade, contato direto com instituições como ONG's, prefeituras e secretarias de turismo lazer e esportes.

Estudantes devem apresentar a mesma disponibilidade para assumir uma disciplina com caráter de ensino, pesquisa e extensão, portanto, devem ter disponibilidade para viajar e atender as demandas e necessidades da disciplina, este assunto, segundo os relatórios, é debatido e acordado no primeiro encontro, garantindo a presença dos que podem comparecer nessas atividades durante todo o semestre. De acordo com os relatórios as viagens aconteciam nos fins de semana, em geral. As visitas em instituições como LIMPURB, IBAMA, ONDA AZUL, PANGÊIA, Prefeitura da região pesquisada, e Secretarias da Prefeitura, também foram observadas como presente nas atividades dos estudantes, o que exigia tempo fora do tempo pré-estabelecido da disciplina e o deslocamento para diferentes lugares. (UFBA, 200.2, p. 16)

Os **espaços** devem ser variados e ter como base a demanda da região e de estudos e pesquisas trazidas pelos participantes da disciplina. Como por exemplo: foi observada a presença de espaços na comunidade: secretarias de prefeituras, salas de instituições governamentais e não-governamentais, salas de indústria, espaços outros da indústria, mar, beira mar, floresta, escola, ruas, praças e casas dos moradores. Há uma reinterpretação da noção de espaços de acordo com a concepção de Educação Física na dimensão da Educação Ambiental.

Na dimensão da Educação Ambiental qualquer área no ambiente disponível pode ser pensada para a realização de uma aula de Educação Física ou uma aula coordenada por professores de diversas áreas para trabalhar com conteúdos específicos da Educação Física. Esse reconhecimento de espaço como potência para aulas de Educação Física, requer uma compreensão de que as atividades a serem valorizadas, como conhecimentos nas aulas, são as atividades construídas no cotidiano da comunidade local, levando em consideração todo o conhecimento acumulado historicamente pela humanidade. Isso significa que os esportes terão seu lugar nos momentos das aulas, mas que atividades como canoagem para travessias e transportes na região, caminhadas na floresta em busca de alimentos, pesca que envolve o

deslocamento na água serão consideradas na elaboração e vivências das aulas.

Os **recursos** destinados para este tipo de atividade são imprescindíveis, sem os quais não seria possível desenvolver determinadas atividades em comunidade, que é base da disciplina. Também, foi observada a necessidade de independência no uso dos recursos, pois no último semestre analisado (UFBA, 2004.1), a ACC foi deslocada para outra região, devido aos recursos que foram deslocados para este tipo de pesquisa e devido a novas demandas de outras regiões que compõe o recôncavo baiano¹²³. Esse redimensionamento causou um afastamento das atividades da disciplina na comunidade de Matarandiba. Portanto, os recursos devem ser destinados em caráter permanente e a autonomia das atividades deve ser garantida durante todo o processo das atividades e dos semestres.

Vários tipos de **materiais** foram identificados. Como filmadora, fitas, materiais escolares em geral, materiais esportivos, materiais para jogos e recreação, artes, teatro, dança, oficinas de cinema e TV, além de recursos para deslocamento como, o que facilita o trabalho na dimensão da EA.

10 - Quais as contribuições efetivas da Educação Física na participação das atividades construídas?

As reflexões da prática pedagógica foram construídas num primeiro momento para desenvolver compreensões do todo da disciplina ACC como atividade de ensino, pesquisa e extensão na Universidade, na qual participava também a Educação Física, como uma parte deste todo. Neste momento estaremos fazendo um movimento inverso, vamos considerar a partir da especificidade da Educação Física a sua participação no todo da disciplina.

Será considerado cada um dos elementos: temas, desenvolvimento, resultados, ou relatos, destacados nos relatórios das ACC's que suscitam relações com a Formação em Educação Física, direta ou indiretamente,

¹²³ Matarandiba faz parte de várias regiões que compõe o Recôncavo baiano, esta região apresenta uma singularidade de cultura, organização política e de problemas locais.

ou seja, em alguns momentos os temas trazem o campo da Educação Física, pela presença de alguns termos próprios definidores da área¹²⁴, e em outros momentos, esses termos não estão explícitos no enunciado, porém há participação nas construções das aulas.

Todos os elementos suscitados ao longo da tese, como relevantes para a teoria e prática na formação em Educação Física a partir da dimensão da Educação Ambiental serão trazidos para reflexão nestas análises. São eles: as críticas ao atual sistema de produção industrial, as relações com os movimentos sociais, as possibilidades para pensar uma Educação Física articulada com economia solidária, o “Se movimentar”, os princípios da Educação Ambiental no ensino superior, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e gestão, e o sistema dos complexos.

Essa reflexão poderia ter vários pontos de partida, por questões metodológicas que articulam a prática e a teoria; optei por analisar os temas das aulas e o seu desenvolvimento, a partir de exemplos, analisando as pertinências trazidas como possibilidades pelos elementos desta tese.

- A) A Atividade Curricular em Comunidade tem como eixo central uma das abordagens da Educação Física, trazendo para os objetivos gerais de todas as atividades da disciplina, a especificidade da Educação Física referente a essa concepção crítica.
- B) Em todos os semestres havia estudantes de Educação Física matriculados, o que permite analisar a interação entre as áreas e a Educação Física.
- C) O departamento ao qual a disciplina está articulada, também, era de Educação Física, trazendo as deliberações e produções para serem pensadas juntamente com os professores e estudantes do curso de Educação Física. O contato com a Pró-reitoria de Extensão abre, no curso de EF, possibilidades para desenvolver outros tipos de trabalhos não apenas de ensino, em sala de aula.

¹²⁴ Levando em consideração os termos destacados no capítulo sobre os termos-chaves e os Movimentos Sociais.

Exemplo 1: Os estudantes da disciplina (UFBA, 200.1, p. 13)

“Tema: Apresentação dos membros do grupo e da ementa da Disciplina”.

Nesta atividade, os estudantes apresentavam seus interesses em participar desta disciplina e seus cursos, evidenciando as relações entre os interesses de estudantes de Educação Física e Meio Ambiente. Nos relatos é comum ter uma ausência de conhecimentos em relação à questão ambiental, ou meio ambiente, ou Educação Ambiental. Não conseguindo estabelecer relações entre a área da Educação Física e a temática ambiental, eles procuravam a disciplina para se aproximar de um campo ainda desconhecido. (UFBA, 2002.2, p. 11)

A temática é nova no campo da Educação Superior no Brasil (RUPEA, 2007), na Educação Física, os campos de pesquisa e estudos começam a ter representatividade a partir, principalmente, da Eco 92 no Rio, mas só tem expressões em publicações a partir de 1997, porque, segundo PIRES (1997), havia grande dificuldade para reunir artigos e estudos nesta temática. Apesar de sensibilizações pela Educação Ambiental, há pouca proximidade entre essas duas áreas.

O interesse de estudantes de Educação Física em participar de atividades da ACC, também foi devido ao desejo em participar de atividades de pesquisa e extensão associada ao ensino. Alguns deles, já haviam participado de outras ACC's anteriormente e gostariam de continuar aprendendo por este tipo de organização disciplinar.

Mas, foi possível também identificar o desinteresse e despolitização de alguns estudantes que, ao ingressar na disciplina, afirmavam não ter algum conhecimento sobre esta temática, e que estavam se matriculando, por não ter outra disciplina para compor seu horário. Seus interesses estavam relacionados a preencher a grade curricular da forma mais eficaz possível, o que corresponde ao perfil de estudantes que participam de uma vida acadêmica completamente fragmentada da sua vida real, seus interesses estão deslocados da sua formação acadêmica profissional, e as escolhas de uma disciplina ou outra não faz diferença na sua formação, já que ele tem consciência de que é apenas um diploma que se busca neste processo para futura atuação no mercado de trabalho.

A realização da matrícula contava, antes, com a realização de uma pré-matrícula. Os antigos estudantes, professores e outros participantes divulgavam as atividades, seus objetivos, horários métodos, e bibliografia básica para proporcionar a formação de um coletivo interessado em participar e construir a ACC. Porém, nos relatórios, não há presença dos estudantes de Educação Física nestes dias de pré-matrícula, o que pode indicar um pleno conhecimento sobre a temática trabalhada na ACC, já que ela fazia parte do Departamento de Educação Física ou pode refletir uma baixa participação em eventos fora dos horários estipulados pelas disciplinas.

Exemplo 2: O conhecimento específico da EF

“Tema: Organizar bibliografia acerca da Educação Ambiental e da Cultura Corporal” (UFBA, 2002.1 p. 14)

A organização dos conteúdos de todos os semestres está vinculada a uma das abordagens da Educação Física, chamada Cultura Corporal, neste aspecto, ela representa uma especificidade da área que contribui para pensar a temática ambiental.

Os métodos de ensino sobre esta abordagem partem inicialmente de conhecimentos anteriores acumulados pelas experiências dos estudantes. Eles trazem relatos de experiências e expectativas para trabalhar com o tema ambiental no campo da Educação Física. Posteriormente, são proporcionadas ao coletivo diversas formas de aproximações as teorias da Educação Física, principalmente pelo livro Metodologia do Ensino da Educação Física. Os pontos mais estudados foram:

- A história da Educação Física;
- Movimentos renovadores da década de 1980;
- Abordagens da Educação Física;
- Conteúdos escolares da Educação Física: ginástica, lutas, jogos, esportes, capoeira e danças.
- Ciclos de escolarização definido no livro Metodologia de Ensino de Educação Física.

Com exceção do primeiro semestre, havia sempre uma aproximação aos relatórios dos semestres anteriores, neles os estudantes também compreendiam como estava o estágio de desenvolvimento da disciplina anterior, sobre as práticas e a teoria, que relacionavam a área da Educação Física e do Meio Ambiente. Identificando as atividades realizadas na comunidade, os temas da Educação Física já trabalhados, as demandas e a necessidade para aprofundar e construir para e pelo coletivo.

Este exemplo se remete ao trato com o conhecimento como um sistema dos complexos (PISTRAK, 2000), pois o conteúdo da Educação Física, é construído a partir de demandas da realidade, das experiências do coletivo e das aproximações com a literatura específica. A consideração das construções anteriores trazidas pelos relatórios tornava cada um dos semestres específicos, uma parte do todo, ou seja, os conteúdos trazidos pela Educação Física, pontualmente em um semestre só, tinha sentido com a participação no tempo e espaço juntamente com todos os outros semestres, envolvendo intervenções, na comunidade, estudos e pesquisas, apresentações de seminários, etc.. Além de estar em conexão com outras áreas do conhecimento, pois os estudos sobre as especificidades da Educação Física estavam atrelados com os conhecimentos da temática ambiental, que por sua vez envolvia todas as outras áreas. Estas relações interdisciplinares buscavam resolver os problemas locais e as inquietações teóricas emergentes, da teoria e da prática, em sala de aula e na comunidade, compondo um movimento complexo na construção do conhecimento da Educação Física na dimensão da Educação Ambiental.

Exemplo 3: O cuidado com a Formação em Educação Física

“Com a comunidade: A partir de atividades, trabalhar o conteúdo e os elementos que respondam às problemáticas a cerca da formação de professores; Investigar, qual é a percepção que foi elaborado ao longo da história sobre a comunidade, ecologia e formação de professores; Na UFBA: Contribuir com a Formação de Professores da UFBA nas ações desenvolvidas em campo de pesquisa” (UFBA, 2002.1, p. 16).

Esta é a uma aula destinada a elaborar os objetivos, métodos e as atividades da primeira ida à comunidade. Estes pontos são considerados como objetivos da intervenção na comunidade. A atenção especial que é dada a Formação de Professores está registrada desde o primeiro relatório. De acordo com o RUPEA (2007) e com a PNEA é estratégico formar novos formadores de opinião para uma maior disseminação da Educação Ambiental no Brasil. Os professores de Educação Física participam desta Formação com suas especificidades de conteúdos e métodos.

O campo da Educação Ambiental é diverso, contudo falar de Formação de professores nesta dimensão requer um conhecimento direcionado para uma determinada Educação Ambiental, neste caso estamos trabalhando com referências à Emancipatória (LAYRARGES, 2004), como já abordado anteriormente. Defini uma posição política¹²⁵, que envolve a compreensão de fundamentos e técnicas pedagógicas e que pode auxiliar no processo de organização do trabalho pedagógico na Formação em Educação Física. Já que a não definição pode deixar o trabalho sem objetivos, fins e meios específicos. Por mais que consideremos esta metodologia em movimento, ainda assim já é uma definição. No caso específico da Educação Física, existe o problema da diversidade de abordagens e concepções. A diversidade de abordagens, também, pressupõe uma diversidade nas práticas, metodologias, conceitos, conteúdos, avaliações nos processos pedagógicos (Carlan, *et al*, 2009). Essa diversidade muitas vezes é contraditória ou tem alguma semelhança que dissimula uma desigualdade na prática pedagógica, portanto uma definição política não pode ser, no entanto uma “camisa de força”, mas os fundamentos do pensamento científico e dos procedimentos metodológicos do professor e do coletivo. Isso pode facilitar o processo de produção do conhecimento, já que se reconhecer no mundo, ter consciência de suas ações pedagógicas é reconhecer os limites também do outro¹²⁶. Diferenciando, contrastando e aproximando as abordagens da Educação Física. Mas, esta não pode ser uma determinação *a priori*. No caso das atividades da ACC, foi identificado

¹²⁵ No sentido grego antigo de tomar posição na *Polis*.

¹²⁶ Ver APENDICE A – Texto sobre Sartre.

que há uma aproximação com um fundamento teórico-metodológico explícito apenas após um aprofundamento do coletivo que ocorreu a partir do segundo semestre.

Exemplo 4:

Tema: *Base Teórica da Pesquisa Científica* (UFBA, 2002.2, p. 15)

A proposição para trabalhar com um referencial teórico-metodológico está presente ao longo de todos os relatórios. Porém, inicialmente o primeiro semestre não aborda essa questão diretamente, mas indica a necessidade de aproximações com algum determinado fundamento. No segundo semestre, o tema indicado, neste exemplo acima, aborda sobre a compreensão de diversos métodos teórico-metodológicos para o ensino, pesquisa e extensão na dimensão da Educação Ambiental, mas que o coletivo da ACC busca aproximações com abordagem da Educação Física crítica, mais especificamente a abordagem chamada Crítica Superadora.

As aproximações com tal referencial não engessava as atividades em torno de métodos, conceitos e práticas únicos, mas abriam possibilidades para uma determinada leitura crítica da temática. É perceptível que os conteúdos da Educação Física propostos pelo livro *Metodologia do Ensino da Educação Física* poderiam ser modificados de acordo com as aproximações a outras referências no campo da pedagogia, da Educação Ambiental, das políticas públicas. Porém, o diálogo entre as diversas temáticas tratadas estavam sendo observadas, analisadas sob uma perspectiva crítica e esta perspectiva era avaliada com o coletivo, a cada momento da disciplina, cada aula, a cada atividade.

Os fundamentos que esta tese traz para pensar a Educação Ambiental na Educação Física estão articulados com um campo que trabalha com a sensibilidade fenomenológica em estudos críticos do modo de organização política econômica da sociedade atual, ou seja, aproximações fundamentais com os estudos de Marx. Ao fazer tais aproximações com as problemáticas da realidade da Educação Física na dimensão da Educação Ambiental, identificamos, por exemplo, as

atividades de esportes como expressivas na cultura atual e que influenciam fortemente a Formação em Educação Física, por isso sua negação não seria possível quando buscamos trabalhar na dimensão da EA, que por sua vez busca valorizar a cultura local. Neste sentido, a concepção formulada inicialmente por Kunz (2003) nos auxilia a entender como este elemento pode ser transformado para um trabalho crítico na Educação Física.

Outro ponto da dimensão da Educação Ambiental na Formação em Educação Física relacionado com a definição de abordagens da EF é o que chamo, aqui, de “questões macro e micro”, ou seja, é necessário haver na Educação Ambiental ações que visem a transformação do sistema social e do indivíduo. Pois, se entende que é este indivíduo que faz parte desta sociedade e que pelo seu comportamento alienado de consumo, destrói a natureza. Ele é um ser potencial de destruição e harmonia, porém, não está sozinho no mundo, como um ser absoluto, como um indivíduo onipotente, que pode mudar toda a estrutura com apenas a sua atitude. De outro modo, ele encontra nas ações em coletivo, possibilidades para através da atuação em Movimentos Sociais contribuir com outras relações sócio-econômicas menos destruidoras da natureza.

Pelo menos, duas abordagens da Educação Física compõem soluções para o mesmo problema da prática pedagógica. Age apenas com um movimento no mundo e que na prática pedagógica buscam entender o ser, sua subjetividade, pulsões desejos, formação orgânica limitado dialeticamente pelos aspectos sociais, econômicos e políticos. Representando um método de ver a temática ambiental na Educação Física por um complexo também nas definições de fundamentos teórico-metodológicos¹²⁷.

Exemplo 5: A não participação também é uma participação

⇒ Demandas sociais;

¹²⁷ Ver anotações sobre Sartre no APÊNDICE A.

- ⇒ Políticas públicas, regimentos e legislação;
- ⇒ Trabalho (a relação entre homem e meio ambiente);
- ⇒ Escola e meio ambiente

Essas são categorias para elaboração do roteiro de observação que o coletivo da disciplina iria construir com o objetivo de conhecer a comunidade.

Não há a presença de conceitos específicos, como conhecimento identificador da Educação Física, porém o trabalho foi construído também com a participação desta área, através da participação dos estudantes. Em geral, as atividades pedagógicas, em sala de aula e as intervenções da comunidade, contavam com diversos instrumentos, questionários, oficinas, palestras, entrevistas, observações, e nestes momentos, por vezes, não estavam presentes diretamente os termos ou conhecimentos específicos da EF nas atividades. Neste caso, por exemplo, os estudantes de Educação Física participavam da elaboração do primeiro roteiro de observação, para fazer o reconhecimento da região.

As aulas anteriores a esta, teve a presença de leituras exposições, seminários e debates sobre o campo da Educação Física e a abordagem da Cultura Corporal. As dimensões da Educação Física foram construídas com o coletivo antes da formulação do roteiro de observação de campo, auxiliando a construção de um arcabouço teórico sobre a área. Entre as categorias para construção de um roteiro de observação estão, também, as concepções da Cultura Corporal ali representada. O método para a primeira aproximação com a comunidade não requeria qualquer conhecimento direto e específico sobre conceitos da Educação Física, mas sim elementos da sociedade, da cultura, da política, da escola e do meio ambiente da qual uma determinada abordagem da Educação Física também faz parte.

O sistema dos complexos indica que, em alguns momentos os movimentos entre a realidade e a organização do trabalho pedagógico, são possíveis, que algumas disciplinas, ou conhecimentos específicos não sejam tratados em determinados momentos, e em outros eles podem ser mais aprofundados requerendo mais tempo para o seu tratamento. As diretrizes do ensino, pesquisa e extensão organizadas pelo sistema dos complexos, também, indicam que a aproximação com a realidade pode

transformar os conteúdos de forma que eles sejam mais valorizados, ou tenham necessidades de serem articulados com outros conhecimentos, ou mesmo ainda, sejam deixados de lado. O que vai dar uma orientação a essa “seleção” é a aproximação com a realidade.

Exemplo 6: A Educação Física nas atividades inter-setoriais da universidade

“Durante este semestre a pró-reitoria em conjunto com a comunidade das ACC’s reuniram-se algumas vezes para realizar a reformulação o seu projeto piloto, a LEPEL enquanto coletivo que articula atividades disciplinares e também das ACC’s, contribuiu efetivamente participando de todos os encontros e elaborando sugestões para a reformulação do projeto” (UFBA, 2002.2, p. 18).

A relação entre vários departamentos da instituição é algo que as diretrizes para a Educação Ambiental no Ensino Superior sugerem (RUPEA, 2007). No trecho acima há considerações sobre a participação da ACC no processo de reformulação do projeto que envolve todas as ACC’s.

A participação da ACC foi através da participação da monitora, que era estudante de Educação Física. Estas atividades envolvem diferentes setores da Universidade com objetivos comuns, e nestes processos os estudantes em Formação na Educação Física têm a oportunidade de participar na construção de novas propostas inter setoriais da Universidade, o que auxilia na crítica e ampliação da visão dicotômica entre departamentos e pró-reitorias. Trazendo para o diálogo inter setorial os conhecimentos e contribuições da Educação Física e, ao mesmo tempo, trazendo para a Educação Física, o contato com diferentes conhecimentos, formas de organização Universitária, burocracias, documentos, elaboração de planos e de metas que não estão apenas relacionados aos conhecimentos específicos da Educação Física, mas que levam uma aproximação entre diversos campos e a Educação Física. A área da Educação Física pelas suas especificidades na dimensão da Educação Ambiental pode contribuir com o processo de gestão, de ensino e pesquisa em toda a instituição (RUPEA, 2007).

Exemplo 7: O espaço na Educação Física a partir da dimensão da Educação Ambiental

Procedimento de Ensino:

“**Elefante colorido** é uma atividade onde uma pessoa esconde o rosto e o restante do grupo fica a mais ou menos 5 metros de distância dele. Todos perguntam - Elefante colorido que cor que é? E ele responde: amarelo. E todos correm para colocar as mãos no amarelo. Observações: Esse jogo foi feito com o objetivo de aproveitar a parede do Hall da FACED que têm várias cores e de fazer a criança conhecer melhor o que existe em seu meio ambiente imediato, além de aprender os nomes de cores objetos etc...; **A caça ao tesouro.** É escolhido um objeto que ninguém sabe qual é em um ambiente para que os outros possam achá-lo, e distribuídas várias pistas que levem para o objeto que deve ser encontrado, pela sala toda. O grupo todo é dividido em dois, três ou quatro grupos, cada equipe, trabalha junto para descobrir o objeto apontado pelas pistas. Observações: O jogo serve para fazer o reconhecimento do local onde vivemos e os nomes dos lugares ou funções de objetos e também para trabalhar a coletividade” (UFBA, 2002.2, p. 19).

Essas duas atividades foram construídas a partir também de leituras sobre a Educação Física e os ciclos de escolarização pelos estudantes da ACC. A relação entre os espaços e os jogos e brincadeiras foi um dos objetivos desta aula, que tinha como tema conhecer o Meio Ambiente pelas atividades da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992). As brincadeiras eram elaboradas pelo coletivo da disciplina destinadas para crianças em idade escolar, da 1º série do fundamental até o final do ensino médio. A revisão do conceito de espaço, para práticas pedagógicas, foi necessária na elaboração de aulas que utilizassem o espaço interno da Universidade, não só a sala de aula, mas espaços como, corredores, escadas, jardins. A atividade do elefante colorido utilizou um imenso painel artístico que tem na entrada da Faculdade de Educação, e através da identificação das cores, é que a brincadeira se desenvolveu. Foi sugerido pelo grupo responsável, por esta a atividade, a realização em outros espaços, fora da sala de aula,

buscando outros nomes de objetos da diversidade do ambiente, e favorecendo a participação em atividades com movimentos de deslocamento, como corrida e caminhada, atrelado ao conhecimento local. São atividades mais simples e estão direcionadas para desenvolver a percepção do local pelos fundamentos básicos da ginástica e de vários esportes. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 54)

Na segunda atividade, a complexidade aumenta, pois é necessário ler, organizar as pistas e símbolos da linguagem escrita com objetos da vida. A idéia é conhecer o local onde se vive pela percepção no próprio meio e também conhecer os nomes de lugares, objetos, plantas. A organização em equipes, de acordo com o grupo responsável, proporciona um incentivo ao desenvolvimento de trabalhos em grupo, planejando e atuando em estratégias para se alcançar um objetivo.

Um dos princípios da Educação Ambiental (ProNEA, 2005) é reconhecer o Meio Ambiente para saber lidar com seus limites e possibilidades, atividades na idade escolar, seja ela qual for, pode favorecer esse conhecimento, a Educação Física pelas suas especificidades pode oferecer essa dimensão da Educação Ambiental e isso pode ser incentivado nas disciplinas relacionadas a EA. Colocar os estudantes em formação, em contato com a temática ambiental, é dar possibilidades para futuras intervenções na prática pedagógica profissional.

Exemplo 8: Redimensionamento da metodologia da aula a partir de dificuldades do coletivo

“Foi realizada uma prévia leitura do Livro Coletivo de Autores. Foi verificado que, alguns alunos não tinham entendido bem o assunto e outros não tinham conseguido ler totalmente o texto, portanto fizemos 4 grupos, sendo que cada grupo ficasse com um ciclo de escolarização”. (UFBA, 2002.2, p. 20)

Se o objetivo é a construção do conhecimento e o desenvolvimento de ações na realidade como produtos da disciplina, vários meios para garantir esses conteúdos, são necessários por parte do professor das IES e do coletivo de estudantes. Um conteúdo que seja pré-requisito para uma visita a comunidade, não pode ficar sem ser trabalhado em virtude

apenas de dificuldades do grupo. Por exemplo, neste trecho o coletivo não acompanhou as leituras e parte dos estudantes que leram não compreenderam o conteúdo. A estratégia inicial da aula foi redimensionada para outro trabalho, que garantisse a construção do conhecimento entre todos os participantes. Neste caso, não é a nota de participação ou desempenho que comanda a organização da aula, mas, sim as necessidades em trabalhar determinados conteúdos para compreensão e intervenções futuras na comunidade. O que contradiz, muitas vezes, a organização de avaliações de aulas de Educação Física na Formação profissional na graduação voltadas apenas para métricas e/ou técnicas imutáveis.

Exemplo 9: A Educação Física e Cooperação um incentivo a solidariedade

“Pega-pega em linhas da quadra, observações neste caso, foram utilizadas as próprias linhas do Hall da FACED. O jogo funciona com um pegador e todo o resto tentando se proteger. Todos os integrantes do jogo devem somente caminhar ou correr em cima das linhas determinadas pelo grupo, sendo que o pegador não pode passar pelos lugares onde existem jogadores que já foram pegos. O objetivo do jogo é fazer com que os participantes construam uma estratégia para conseguir ganhar do pegador, até porque em número o grupo ganha do pegador, mas é necessário que haja estratégia e união para solucionar o problema em grupo”. (UFBA, 2003.1)

Os jogos podem ser trabalhados para incentivar prática de cooperação e solidariedade. Na Educação Ambiental é indicado que a solidariedade deve ser base para estruturas sociais. Alguns conteúdos da Educação Física incentivam a competição exacerbada, o consumo, a alienação, como é o caso dos esportes de alto rendimento, que participam direta e indiretamente das aulas de Educação Física e dos processos pedagógicos na Formação profissional na graduação. Mas, existem referenciais que podem contribuir com a perspectiva da cooperação, incentivando a solidariedade. Entre os quais, identificamos

os conteúdos indicados pelo Coletivo de Autores (1992), como ginástica, jogos, lutas, esportes, capoeira. Há, em cada um deles, uma abertura na própria concepção desta abordagem da Educação Física, permitindo a criação de atividades que incentivem outras relações com o ambiente e com os outros. O objetivo de um jogo na perspectiva ambiental pode ser simplesmente formar um grupo coeso que saibam juntos, em coletivo, resolver seus problemas. Os jogos podem ser momentos de ludicidade que colocam ao mesmo tempo os participantes em contato com o seu ambiente, reconhecendo-o, também como outro que tem seus próprios limites, e consigo mesmo. A solidariedade pode ser incentivada em atividades simples, desde jogos com crianças até atividades que envolvam outras áreas do conhecimento como a economia.

Exemplo 10: Movimentos sociais e educação física

“Primeiramente discutimos sobre o MST e as oficinas do acampamento no segundo momento da aula foi realizada a vivência e debate sobre o jogo proposto”. (UFBA, 2003.2, p. 35)

Este é apenas um dos exemplos que a Educação Física se aproxima dos Movimentos Sociais pelas atividades da disciplina ACC. Esta relação pode ser estabelecida por iniciativa do próprio coletivo da disciplina, quando procura conhecer Movimentos Sociais para esclarecimentos, busca por parecerias, como no caso da visita ao PANGÊIA, uma ONG ambientalista, que foi visitada pelos estudantes da ACC para saber sobre as leis do estado, as dificuldades e iniciativas para trabalhar com Educação Ambiental na comunidade. No caso do trecho acima, esta relação se realiza através de um convite do próprio Movimento Social para o grupo de pesquisa do qual esta ACC participa, e ele entra como conteúdo a ser estudado. A escolha do coletivo pela participação em ações de Movimentos Sociais passa pela avaliação do coletivo da ACC. São avaliadas as pertinências e as contribuições da ACC para o Movimento e do Movimento para a ACC. Neste caso, o coletivo da ACC foi convidado para construir oficinas no evento do MST, o que traria para o grupo a iniciativa de elaborar, em conjunto, as atividades do evento. A elaboração das atividades conta com os conhecimentos específicos do Movimento Social envolvido e da

Educação Física. Foram desenvolvidos estudos e pesquisas sobre o MST para elaborar oficinas de jogos, brincadeira e de vivências esportivas. Todas essas atividades são elaboradas para relacionar especificidades da Educação Física e a Educação Ambiental, incentivando o autoconhecimento, o conhecimento do outro e do ambiente pelo movimento.

Exemplo 11: A Educação Física e a participação em eventos

*“Tema: IV Congresso Nacional do Ministério do Meio Ambiente”
(UFBA, 2003.2, p. 42)*

Este evento foi um dos quais o coletivo da disciplina teve a oportunidade de entrar contato com as leis, metas e estratégias do Ministério do Meio Ambiente com a palestra da Ministra Marina Silva. A participação de estudantes de Educação Física se diferencia dos estudantes das outras áreas pelas observações feitas nas palestras do evento. Por exemplo, os estudantes de Educação Física no relato após o evento, observaram que não há iniciativas específicas entre a Educação Ambiental e a área de Educação Física, mas que esta relação pode ser estabelecida pela valorização da cultura. A participação da área da Educação Física nos eventos, quando se trata de Educação Ambiental, muitas vezes, causa espanto, ou interpretações que tipificam a área, como “Esporte em natureza”. Existem poucas iniciativas no campo científico e pouca participação de pesquisadores da Educação Física nos eventos que apresentam estudos e pesquisas sobre Educação Ambiental e Educação Física. Incentivar a participação de estudantes em eventos, através de atividades disciplinares, pode favorecer a organização da área enquanto produtora de ciência e tecnologia, a organização na produção científica dos estudantes, e a ampliação do conhecimento atualizado sobre Educação Ambiental.

Exemplo 12: Os ciclos de escolarização como conteúdo da Educação Física e Educação Ambiental

“JOGO: Oficina de teatro retratando o cotidiano de sua comunidade. (UFBA, 2003.1, p.132)

“JOGO I - ÁRVORE

Aplicado para: 1ª a 3ª série do ensino fundamental.

Objetivo: desenvolver na criança a conscientização ambiental e expressão corporal

Recursos: papel ofício; lápis de cor; som; CD.

Métodos:

1 - Contar historinha sobre as árvores enquanto as crianças pensam em uma árvore e a representa no seu corpo

2 - Pedir para as crianças desenharem a árvore pensada

3 - Pedir para cada criança contar a história da sua árvore

JOGO II - ZOOLÓGICO

Aplicado para: 1ª a 3ª série do ensino fundamental.

Objetivo: promover o contato das crianças com o mundo animal desenvolvendo a expressão corporal

Recursos: figuras ilustrativas de animais; papel ofício; lápis de cor; som; CD.

Método:

1 - Colar figuras ilustrativas nas paredes, espalhadas pela sala, bem como papel ofício em branco.

2 - Perguntar quais os animais que elas não conhecem e apresentá-los com expressões corporais.

3 - Pedir para as crianças desenharem nos papéis em branco os animais que elas conhecem e depois apresentá-los corporalmente com gestos e sons.

4 - Formar uma pequena coreografia através dos movimentos, com origem e acompanhamento de uma historinha”. (UFBA, 2003.1, p.131)

Quanto aos conteúdos da Educação Física que são trabalhados dos estudantes da ACC, encontra-se em vários exemplos nos relatórios, e este acima é um deles. Há presença de organização das atividades na comunidade por idade das crianças. A partir de um conhecimento prévio da comunidade e da aproximação com a teoria dos ciclos de escolarização da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992) foi possível trabalhar em comunidade com os conteúdos da Educação Física e Educação Ambiental.

Exemplo 13: Ampliação de materiais pela EA na EF

“Lista de materiais necessários para a viagem

1. Filmadora
2. Fitas
3. Filmes
4. Máquina fotográfica
5. Aparelho de Som
6. Televisão
7. Filme sobre o mangue
8. Papel ofício
9. Papel metro
10. Pilotos
11. Cola
12. Barbante
13. Textos
14. CD para atividade com música”. (UFBA, 2003.1, p. 45)
- 15.

O trabalho na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental altera as necessidades de determinados tipos de materiais. O objetivo da Educação Física é agir na comunidade, não mais com os seus conteúdos sugeridos pelos esportes ou pela ginástica

de rendimentos, mas sim através da participação em um grupo interdisciplinar construir atividades variadas, como o exemplo acima, que traz um trecho sobre os materiais necessários para a intervenção na comunidade. Nesta listagem está televisão, fita, filme, etc. Neste caso específico os materiais foram solicitados para a Pró-reitoria de Extensão para a realização de várias atividades na comunidade. Como brincadeiras com as crianças e reunião com os adultos. Nesta reunião o coletivo da disciplina propôs levar um filme que falava sobre o Mangue e o lixo.

Exemplo 14: A aplicação de materiais como facilitadores na construção do conhecimento (continuidade das atividades do exemplo 14)

Após o filme um debate sobre várias questões ambientais locais por atividades de jogos e brincadeiras, os adultos da comunidade com o coletivo da Universidade passa a reconhecer seus problemas ambientais e propor soluções locais.

Exemplo 15: Relações inter-institucionais e a Educação Física

“Fomos muito bem recebidos... funcionário da Dow, que passou um filme sobre a empresa e depois falou e mostrou fotos, esclarecendo possíveis dúvidas”. (*UFBA, 2003.2, p. 58*)

O trecho acima mostra um dos estudantes da disciplina relatando parte das atividades que foram desenvolvidas na comunidade. Juntamente com os outros estudantes sem distinções, a Educação Física participa deste processo de conhecimento e reconhecimento de outras instituições que podem alterar, auxiliar e construir o processo pedagógico da ACC. Neste caso, a instituição é a Indústria da Região, após três semestres de intervenção e muitas conversas, formais e informais, com moradores, há uma necessidade de conhecer o funcionamento da indústria, já que sua instalação modificou, segundo os relatos dos moradores, tanto a relação com a terra quanto com o mar.

Quando a Educação Física trabalha na dimensão da Educação Ambiental, ela tem como objetivo reconhecer as atividades da *cultura do* “Se movimentar” da localidade, para valorizar e incentivar novas práticas entre o ser humano e natureza, isso exige da área um conhecimento ampliado de seus conteúdos. Seus conteúdos agora são parte da realidade e por isso apresentam-se de forma complexa. As relações que a indústria mantém com os moradores, sua alteração do meio ambiente, a economia local, é parte dos conhecimentos da Educação Física, portanto, conhecer outra instituição, que aparentemente não está relacionada com as especificidades da Educação Física, pode ser uma oportunidade para criar novos conhecimentos na Educação Física.

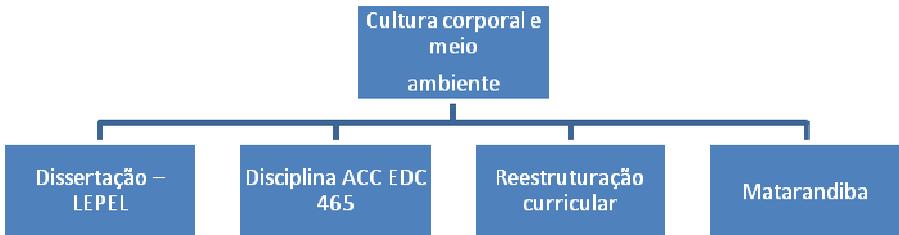
EXEMPLO 16: A interrelação com outras áreas no processo pedagógico

“Foi proposta uma leitura dramatizada do texto Dia da Ecologia, onde nós e a comunidade representaríamos, por grupos, os seguintes personagens: árvore, Sol, efeito estufa e camada de ozônio”. (UFBA, 2003.1, p. 60)

A inter-relação da Educação Física com outras áreas é necessária, quando se quer trabalhar na dimensão da Educação Ambiental, já que não é apenas a área da Educação Física que consegue ter a total dimensão do todo da realidade. Conhecer pelos complexos, possibilita a articulação da Educação Física em atividades como teatro, que é o exemplo acima. Neste exemplo, a Educação Física participa com seus fundamentos básicos do movimento humano, pois na elaboração do teatro, a preparação, que neste caso, foi feita por professores de Educação Física em trabalhos de alongamento, e de desenvolvimento de atividades de aquecimento antes dos ensaios da peça, assim como também contribuía com idéias de movimentos para a atuação em cena.

A partir desta dramatização, foi possível conversar com as crianças e com os pais que acompanhavam as atividades sobre os problemas relacionados a poluição, ao consumo e a destruição da camada de ozônio. Buscando pelo debate, formas de solucionar estes problemas a partir de iniciativas locais.

EXEMPLO 17: Visão do todo das partes entre a Educação Física e a Educação Ambiental



(UFBA, 2003.2, p. 13).

Neste exemplo, o organograma é apresentado para os estudantes da disciplina na segunda aula do semestre. O objetivo é apresentar para os estudantes a visão geral da qual a Formação em Educação Física participa. As atividades desenvolvidas pela especificidade da Educação Física está articulada com a ACC, com o grupo de pesquisa, com a proposta da UFBA para reestruturação curricular e com a comunidade, portanto estudar os conteúdos da Educação Física, nesta complexidade, é também entender como cada uma destas partes participam do todo, entendendo seus objetivos, propostas e métodos. Redimensionando desta forma as especificidades da Educação Física a partir da interação com as outras partes e com o todo.

EXEMPLO 18: A formação de agentes ambientais pela Educação Física

“*Oficinas: 15:00 às 18:00h

1 – Saúde

Dinâmica da caixa

Trabalhar com material de higiene

Ida ao mangue

2 – Lixo, Reciclagem e Coleta seletiva

Recolher material

Tempo de decomposição na natureza

Caixa de coleta seletiva (pedir nos estabelecimentos de lá)
Material reciclado
Reutilização – plástico e papel

3 – Teatro e meio ambiente

Dinâmica
Peça – leitura e modificações
Ensaio geral e apresentação
Discussão

4 – Comércio

Apresentação dos dados
Material do SEBRAE para abrir empresa e cooperativa
Higiene sanitária

5 – Alfabetização

6 – Ciranda

Todos os estudantes são responsáveis” (UFBA, 2003.2, p. 56).

Neste exemplo, a Educação Física participa desde a elaboração até a efetivação das atividades. Os estudantes de Educação Física com seus conhecimentos de ciclos de aprendizagem, lazer, recreação, organização de eventos esportivos, jogos, brincadeira e esportes, contribuem com a formação de pessoas da comunidade que podem assumir responsabilidades futuras com os problemas ambientais, ajudando no processo de organização, educação e mobilização.

A atuação na dimensão da Educação Ambiental tem como objetivo geral formar para emancipação, ou seja, formar pessoas com autonomia, auto-determinação e auto-organização para solucionar os problemas multidimensionais relativos a destruição ambiental. Como é o caso que está neste trecho acima, as dimensões da *cultura do* “Se movimentar”, da saúde, da economia, da educação aparecem como atividades elaboradas pelo grupo do qual o professor de Educação Física também faz parte.

EXEMPLO 19: aproximação entre a área da economia e a Educação Física

“...entrei aqui com intuito de conhecer novas áreas, foi muito produtivo, pois fui para a prática e na minha área pude entrar em contato e produzir algo realmente concreto na faculdade” (UFBA 2003.2 p. 63)

Este é um relato de estudante de contabilidade que, por necessidades da ACC, foi solicitada uma vaga no curso de Contabilidade, ou Administração ou Economia. Sua atividade na ACC estava relacionada a oferecer conhecimentos relativos a instalação de empresas cooperativas na localidade, que passou a ser uma demanda relacionadas a economia local, ou seja, ao modo de produção e de subsistência na região. Este foi compreendido ao longo dos semestres como um dos pontos mais relevantes a ser trabalhado na temática específica.

O reconhecimento das necessidades da comunidade em relação a valorização das expressões da cultura do “Se movimentar” exigiu do grupo um conhecimento, também, da história, das relações econômicas e das possibilidades ambientais para o desenvolvimento de determinadas práticas locais. Por exemplo, a região apresentava cultura de pesca e catação de mariscos, que dava a maioria dos moradores condições de vida e subsistências na região. Estas atividades envolviam atividades lúdicas também, como o festival de travessia nas ilhas próximas, festival de canoagem, ciranda do trabalho, festival de canoas mirins. Sem a possibilidade de trabalhar no mar, devido a instalação da indústria, com o passar dos anos, a região perdeu o interesse em vivenciar essas atividades lúdicas, visto que só fazia sentido com as atividades de trabalho.

As atividades de trabalho passam num determinado momento, a ser o complexo mais relevante da disciplina, são iniciativas de esclarecimentos sobre a importância de cooperativas, formação e valorização de associação de trabalhadores da região que dão possibilidades para a vida humana no local, a partir do paradigma da solidariedade. Estas iniciativas são organizadas com atividades como palestras, oficinas, jogos e brincadeiras sobre a questão ambiental, a

importância do desenvolvimento de uma economia local, tendo como base a economia solidária.

Exemplo 20: A avaliação específica dos estudantes de Educação Física

Quando se trabalha com a Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental, a avaliação processual é algo que vai redimensionando o trabalho pedagógico ao longo do seu desenvolvimento. Reconhecer quais são os objetivos da participação da Educação Física na disciplina não parece estar articulada com uma dimensão interdisciplinar. Os relatórios mostram que cada área do conhecimento traz para o coletivo seus conhecimentos específicos, no caso da Educação Física, isto não é diferente. São conhecimentos sobre métodos, conteúdos, fundamentos de jogos brincadeiras, esportes, ginástica, danças e lutas que delimitam a participação dos professores de Educação Física nas atividades da ACC. Essas atividades estão relacionadas à produção teórica do conhecimento da Educação Física e Meio Ambiente como produções de resenhas críticas, oficinas, seminários, fichamentos. E sua especificidade no planejamento das atividades em comunidade, gincanas, jogos, oficinas, brincadeiras organização de festivais e de eventos.

Exemplo 21: A produção do conhecimento em Educação Física: “O Se movimentar” e EA?

“OFICINAS DE JOGOS

INTRODUÇÃO: “Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e, ao mesmo tempo, tornar-se consciente das suas escolhas e decisões”.

1.º CICLO: 1.ª. a 3.ª. SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

PROBLEMÁTICA: Conhecimento sobre si e sua realidade.

OBJETIVO: Proporcionar à criança uma reflexão da sua realidade, captando o seu papel no mundo que a cerca, de acordo com a sua própria

interpretação sobre o que é e o que não é necessário para ela.

JOGO: Desenhar o que mais e menos gosta de fazer.

2º. CICLO: 4ª. a 6ª. SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

PROBLEMÁTICA: Abstrações e criatividade.

OBJETIVO: Proporcionar um poder de raciocínio diante de situações inusitadas, onde a “escolha certa do caminho” representa para o aluno uma junção de nexos que simboliza algo, através dessas conexões.

JOGO: Elaboração de jogos que simulem trilhas em florestas onde o “andarilho” tem que tomar decisões sobre o caminho certo entre vários (labirinto) para chegar a um determinado objetivo (mangue, etc.)

3º. CICLO: 7ª. a 8ª. SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

PROBLEMÁTICA: Aprimoramento do jogo anterior, leitura da realidade.

OBJETIVO: Dar ao aluno a oportunidade de, a partir de situações (obstáculos), criar seu próprio “caminho” ou solução, organizando decisões, calculando e criando estratégias que julgue ser a mais eficiente dentro da circunstância em que se encontra.

JOGO: Fazer com que o adolescente crie o próprio caminho do jogo anterior, pois a escola não deve estabelecer um plano.

4º. CICLO: 1ª. a 3ª. SÉRIES DO ENSINO MÉDIO

PROBLEMÁTICA: Sistematização do conhecimento.

OBJETIVO: Dar a oportunidade ao jovem de conhecer melhor os seus vizinhos, amigos e não conhecidos, e observar suas práticas, atividades e

emoções, abstraindo destas as que são relevantes ou não. Assim, haverá um maior interesse e integração entre a juventude e as outras faixas etárias, deixando como produto um conhecimento e interpretação sobre o mesmo mundo do qual fazem parte crianças, jovens, adultos e idosos. (UFBA, 2004.1, p 233)

Dois aspectos são relevantes neste processo de construção do conhecimento: um diz respeito à aproximação aos conteúdos da Educação Física na Formação de Professores; e o outro está relacionado a pensar esta Formação com base na docência, ou seja, todas as atividades da disciplina são desenvolvidas na comunidade, tendo a escola como um centro comunitário. Todos os conteúdos trabalhados na ACC na dimensão da Educação Ambiental trazem os conhecimentos relativos aos conhecimentos e a organização do trabalho pedagógico na Educação Física escolar. Portanto, os exemplos acima trazem, no início dos seus planejamentos, os ciclos, aos quais eles se referem. Pois, todas as atividades estão direcionadas aos estudantes da escola da comunidade, ou a partir da escola como um centro de encontro cultural comunitário, social e político, na qual os moradores são estimulados a participar, conviver e construir as atividades curriculares e extracurriculares junto com o coletivo da escola (FREIRE, 1987). A escola é, portanto, para os estudantes da ACC uma referência para construir o conhecimento da Educação Física na dimensão da Educação Ambiental.

No que diz respeito a abordagem da Educação Física, estes exemplos trazem a organização dos ciclos de escolarização elaborada pelo livro Metodologia do Ensino de Educação Física, mas trazem também a proposta pedagógica construída por Kunz (2004) sobre o agir, o pensar e o sentir na experimentação no mundo vivido nas aulas de Educação Física. Destaco neles os aspectos relacionados às dimensões da cultura do “Se movimentar” como abertura para trabalhar a EA.

Mudanças na relação **professor-aluno**: No exemplo da oficina de jogos o coletivo da ACC, o coordenador sugere um jogo que os estudantes, das (antigas) 3º e 4º série do ensino fundamental da escola básica, participem de uma atividade de caminhada ou trilhas na natureza. Quando o professor coloca, para os estudantes, o desafio para construir trilhas, ele está mudando o ponto de poder nas aulas. De uma

relação em que seria o professor o guia, para a co-responsabilidade entre os estudantes e o professor.

A necessidade de um ensino relacionado **ao mundo vivido**: Na Educação Ambiental um dos seus objetivos é o conhecimento do seu próprio ambiente para construir dentro de seus limites “naturais” formas adequadas de manejo e preservação. Nesta mesma atividade, os estudantes são estimulados a conhecer o seu ambiente, a partir da experiência própria. Ao se organizarem para o “Se movimentar” no ambiente e nele descobrir caminhos, o estudante necessita da sua percepção, sensibilidade, intuição, auto-organização, auto-determinação e do conhecimento. O que está relacionado ao que o professor Kunz (2003) sintetiza em aulas a partir do sentir, pensar e agir.

A educação libertadora: O processo de emancipação pela educação pode ter vários sentidos, neste, estamos querendo demonstrar que a emancipação do indivíduo, seu auto-conhecimento está relacionado a emancipação política no mundo. Ao conhecer a si mesmo enquanto seus limites corpóreos, por onde caminhar, onde subir, ou saber qual a plantinha que deve ser evitada etc...o estudante organiza um plano dentro de si em relação ao seu meio, como sugere a relação intrínseca entre o comportamento e a formação do ser no mundo, no Capítulo 4.3. Conhecer seus limites a partir do meio em que se relaciona, é necessário na experimentação do mundo, pois, por exemplo, para se pendurar em galho, é necessário conhecer e entender se o peso do seu corpo permite esta ação, porém por outro lado, como conhecer a suficiência do galho, em relação ao seu corpo, sem conhecer a árvore, sem sentir sua força, sem sentir os limites entre a relação do galho com o seu corpo e sem conhecer seu próprio corpo? Sem perceber a interação neste meio? A experimentação própria é uma das possibilidades de se auto-conhecer no mundo e de conhecer o mundo. A aprendizagem, por novas perguntas, estimula a formação de novas sinapses neuronais, que estimulam outros processos novos de estímulo-resposta, auxiliando nos processos de formação orgânico amplo e diversificado. (ZUO, 2009; MERLEAU-PONTY, 2000). Neste caso, não é necessário uma experimentação própria, podem ser desenvolvidos vários tipos de experimentos de acordo com os problemas que aparecem. O importante é que, quem está investigando e construindo suas próprias respostas é o próprio estudante. Este processo de descoberta livre estimula uma participação ativa no processo educativo, ampliando a educação para um

processo no qual se toma consciência do mundo emancipatório. É o que Paulo Freire chama de pedagogia libertária. (FREIRE,1981 apud KUNZ, 2004, p.155)

PARTE III - ELEMENTOS DE CONCLUSÃO

9 – CONCLUSÕES

O tema desta tese me exigiu esforço para compreender os seus fundamentos teóricos. O entendimento de cada um dos conceitos sobre a Formação em Educação Física e Educação Ambiental orientou os estudos para o aprofundamento de outros conceitos. Para entender a Educação Ambiental foi necessário um conhecimento sobre a destruição ambiental, a atual relação ser humano e natureza, os movimentos sociais, as políticas públicas de Educação Ambiental. E para entender sobre a Formação em Educação Física, foram realizados estudos sobre os conhecimentos relevantes da área, a caracterização da atual Formação em Educação Física indicando nestes os pontos críticos e as possibilidades de transcendências.

As exposições extensivas, em termos de conteúdos sobre a temática nesta tese, são devidas à necessidade de apresentar a área da Educação Física uma temática nova, por uma tese, fornecendo informações diversificadas, que em alguns momentos estão aquém de uma análise profundamente crítica, que o tema requer. Muitas perguntas foram elaboradas ao longo da construção da tese, algumas ainda sem respostas. Mas, percebi na elaboração dessas perguntas, quais são as fundamentais para responder a problemática da dimensão da Educação Ambiental e da Formação em Educação Física.

A formulação de perguntas exige escolhas teórico-metodológicas. Estas escolhas estão, nesta tese, relacionadas fundamentalmente ao conceito do movimento, presente no método, enquanto uma trajetória e no conteúdo, enquanto movimento humano. O delineamento do objeto se deu ao longo do próprio processo, e isso permitiu uma construção metodológica que buscou este delineamento. O método dialético, em movimento, encontra-se, também como conteúdo da própria tese, que trata de entender os aspectos da dimensão da Educação Ambiental, a partir das relações entre o ser humano e a natureza, expressos nas especificidades na Formação em Educação Física. O conceito de movimento presente na metodologia é também o tema central da tese, é ele quem está na base do pensamento sobre a Educação Física, e sobre os movimentos sociais ambientalistas, é ele quem dá sentido a um

determinado modo de organizar a Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental, pelo sistema dos complexos. E foi fundamentada neste conceito que busquei relacionar algumas proposições de tese.

Proposição 1 – O conceito de movimento como fundamento da formação, desenvolvimento, aprendizagem e engajamento social do ser humano e natureza.

O organismo que se forma através/ pelo/ para/ no movimento encontra no humano, uma peculiaridade expressa pelo simbólico; na relação de transformação do mundo, o ser humano deixa suas marcas históricas culturais, e é ele mesmo marca desta história. O ser humano que se relaciona com a natureza, hoje por determinada cultura, no mundo industrializado, coloca todos para participar, diretamente ou indiretamente, dos processos civilizadores da sociedade industrial, na vida padronizada pela exploração exacerbada. Participam, desta forma, de um distanciamento entre o ser humano e o mundo, a ligação, ou uma possível re-ligação, entre o ser humano e o mundo pela chamada *techné*, encontra pontos críticos na estrutura, que coloca como meio e como fim, o consumo, a eficiência e a acumulação privada de bens. As técnicas da racionalidade industrial são criadoras de novas condições para explorar mais e melhor a energia do mundo. Na Educação Física, de acordo com nossas análises, não parece ser diferente. Ela constitui um campo que aprofunda e especializa técnicas para retroalimentar o fenômeno esportivo. E mesmo as iniciativas localizadas e denominadas como atividades em natureza correm o risco de incentivar a apropriação e domínio da natureza pelos padrões da indústria esportiva.

Em contrapartida, nos estudos de Educação Física do Brasil existem algumas possibilidades para construir outras relações culturais entre o ser humano e a natureza. Reconheço os estudos críticos da Educação Física, cada um com suas particularidades, como contribuintes nas idéias iniciais e na formulação de novas problemáticas a serem resolvidas com radicalidade e com indicativos pontos de superação.

A partir, dessas formulações críticas no campo da Educação Física é possível abrir diálogos com outras áreas do conhecimento. No campo

das ciências sociais, filosofia, biologia e educação os conceitos de ser humano e natureza, de movimentos sociais, de políticas de Formação, políticas de Educação Ambiental possibilitam o diálogo com a Educação Física. E neste sentido, o conceito de “Se-movimentar” parece pertinente, quando se quer desenvolver um trabalho entre a Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental. Os problemas encontrados entre os esportes e natureza, são sugeridos pelos estudos do professor Kunz sobre a transformação didática dos esportes, como uma possibilidade para trabalhar aspectos de uma concepção humana de natureza na qual se realiza a educação emancipatória, libertadora. Nela através dos próprios esportes, transformados, estão as possibilidades de conhecer, interagir e valorizar a natureza.

Negar o fenômeno esportivo seria também a negação da área da Educação Física, já que os esportes são conteúdos fundamentais na Formação Profissional (Nascimento *et al*, 2009). De uma forma direta ou indireta, ele está na formação humana, este é o fenômeno cultural que delinea a área, e é por ele, a partir da crítica, que se encontram formas para construir alguns caminhos teóricos e práticos entre a relação ser humano e natureza na Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental.

Os caminhos a partir da transformação didática pedagógica aproximam a Educação Física aos Movimentos Sociais Ambientalistas. Os movimentos sociais ambientalistas são uma rede com diversas características que delinham um campo de difícil entendimento, qualquer iniciativa realizada para entendê-los, pela Educação Física, aproxima a história, as organizações, aos fundamentos, aos métodos específicos dos movimentos a particularidade da Educação Física. Essas aproximações vão desde o conhecimento sobre os problemas ambientais do planeta, a política nacional, até as relações entre ser humano e natureza. A Educação Física voltada apenas à valorização do conteúdo esportivo industrializado e globalizador não dialoga com os movimentos ambientalistas. Suas metas, objetivos, e ações estão relacionadas aos conceitos de cultura, de movimento e de economia. O campo da cultura, da valorização da cultura local, o campo do movimento, tanto do movimento social quanto a compreensão do “Se movimentar”, que valoriza cada movimento como um potencial conteúdo da educação física, que leva em consideração todas as nuances do ambiente e da cultura como relevantes no processo de formação e de aprendizagem,

abrem possibilidades para aproximar o ser humano de espaços pedagógicos, permitindo estabelecer relações com a natureza de forma livre e criativa, baseada em uma economia da vida, uma economia libertária (FERREIRA, 2007).

Proposição 2 – Necessidades de estrutura e organização pedagógica na Formação em Educação Física na dimensão Educação Ambiental.

A Educação Ambiental na Formação propõe em geral a renovação de valores, atitudes e possibilidades para criação de novas formas entre o ser humano e natureza. Suas formas de organizar um conteúdo baseiam-se em padrões distintos do ensino tradicional. Para o ensino superior, ela apresenta diversas dificuldades de realização, e a partir da crítica a essas dificuldades, com base no ensino, pesquisa, extensão e gestão buscam-se novas formas de pensar e agir no processo de formação. A EA é, então, mesmo que indiretamente, uma crítica à atual forma de organização pedagógica na Formação Profissional, pois tem por base a compreensão sobre o conhecimento do próprio mundo em movimento para, a partir dele, reconhecer os problemas ambientais, trazidos pela relação ser humano e natureza, como conteúdos para serem trabalhados no processo de formação. A construção do conhecimento, neste sentido, contribui, também, com possíveis soluções para tais problemas. No entanto, não há alguma necessidade de “reinventar a roda”, mas identificar nas propostas já existentes, algumas possibilidades para entender como pode ser organizada uma Formação em Educação Física na dimensão da Educação Ambiental. Propostas de ensino, pesquisa, gestão e extensão, trazidas pelo RUPEA (2007) parecem contribuir efetivamente com a dimensão da Educação Ambiental. Porém realizar a Educação Ambiental, seja por uma disciplina, ou por uma atividade transversal, requer um envolvimento com toda a instituição. Os limites apresentam-se na medida em que se conhecem os processos atuais da própria Formação.

Uma crítica ao atual processo de Formação é realizada quando há um redimensionamento das disciplinas, do tempo pedagógico, dos conteúdos, do local, das percepções, necessários na dimensão da EA. Os limites da Formação em Educação Física apresentam um acordo com os limites de outras formações e, também, seus limites específicos da área,

que de uma forma direta ou indireta podem representar dificuldades para o processo da EA, como a: ênfase em determinado conteúdo esportivo de alto rendimento, sem questionamentos das relações ser humano e natureza; a cisão da área entre dois cursos e dois campos de atuação profissional aparentemente distintos; e a distancia com os movimentos sociais. São alguns dos indicadores de dificuldades, mas ao mesmo tempo, são pontos de partidas para a construção de um trabalho crítico e propositivo. Anuncio uma possível aliança entre a organização a partir dos complexos e os conteúdos, com base no “Se movimentar” abre-se uma perspectiva crítica na dimensão da EA na Educação Física.

Os sistemas dos complexos na organização do trabalho pedagógico pressupõem uma reorganização do tempo pedagógico em função de demandas, da realidade, uma participação efetiva na realidade pesquisada, como objeto para desenvolver determinados conteúdos, em uma reestruturação das avaliações, em inter-relações disciplinares, um ordenamento entre os objetivos gerais da instituição, da disciplina e de cada um dos envolvidos no trabalho, com base no ensino, pesquisa, extensão e gestão de modo indissociável. O trabalho pedagógico na dimensão da EA deve partir da relação entre a IES e o mundo, e é a partir do contato com comunidades, da realidade, do sistema dos complexos em movimento, que esta relação se realiza, de modo a permitir aproximações com a Educação Ambiental.

Proposição 3 – A transformação dos elementos constitutivos da prática pedagógica da Formação em Educação Física na dimensão da EA.

Todo o trabalho da disciplina é analisado, a partir de uma aproximação dos estudantes com o seu próprio mundo do trabalho, no caso da EF, aqui nesta tese, foi analisada a docência, a partir do contato com a escola da região, mantendo-se o contato com todos os moradores no processo de pesquisa, ensino, gestão e extensão.

Neste trabalho prático é possível destacar os elementos constitutivos. A análise dos relatórios do último capítulo trouxe como resultados a exemplificação de ações na prática pedagógica e a indicação dos fundamentos na dimensão da Educação Ambiental Emancipatória. Dimensão que não está sujeita apenas ao trato com um

conhecimento específico sobre a natureza e o ser humano na Educação Física, mas que requer uma determinada reorganização de forma e de conteúdo da área. Cada um dos exemplos explicitados, incansavelmente, tem o objetivo de trilhar o que efetivamente pode ser realizado na prática pedagógica da Formação em Educação Física na dimensão da EA.

Cada um desses exemplos foi observado após uma minuciosa revisão bibliográfica específica, e ao contrário, cada um dos conceitos encontra nos exemplos da prática pedagógica, as possibilidades de sua realização. Pensando em indicativos para a Formação em Educação Física, foram destacados elementos de superação, a partir dos pontos críticos relativos ao: desconhecimento da área da EA, por parte dos estudantes, professores e funcionários envolvidos na Formação; desresponsabilidade da União na divulgação da EA nas IES e no financiamento de incentivos diversos; conteúdos superficiais tratados pela Formação em um tempo pré-estabelecido, fragmentado em disciplinas e semestres; a dificuldade para articular o trabalho com diversos estudantes de áreas distintas; espaços escassos nas IES para a EA; a gestão universitária não preparada para trabalhar com a dimensão da EA, baseada no ensino, pesquisa e extensão; as condições objetivas dos estudantes; e o currículo extensivo.

A partir desses elementos críticos é possível indicar como superação:

- a. A Intersetorialidade interna – É a relação estabelecida entre os mais diversos setores das IES com participação efetiva dos estudantes, promovendo o trabalho na dimensão da EA. Isso implica a noção de pertencimento da Educação Física no todo da IES, e a identificação do curso de Educação Física no todo da formação humana das IES, possibilita no processo de formação profissional, a auto-identificação do estudante na formação superior e na sociedade, compreendendo sua relevância social perante a realidade concreta.
- b. A Interinstitucionalidade – As diversas instituições representantes das mais diversas ações na sociedade movimentam a vida. A Educação Física ao se engajar no movimento da realidade complexa entra em contato com as diversas instituições e os movimentos sociais. O contato estabelecido, a partir de

necessidades concretas do mundo do trabalho, da docência, oferece a possibilidade de acessar aos conhecimentos específicos da Educação Física em comunicação direta com os mais diversos campos de atuação profissional, e incentivando práticas voltadas para resoluções de problemas da vida real. Os estudantes passam a ter contato direto com as estruturas sociais, elaborando, a partir do contato com estas, novas soluções tecnológicas para estabelecer relações entre o ser humano e natureza na Educação Física. As IES envolvidas no processo como um todo, incentivam, reconhecem e avaliam a continuidade as atividades em comunidades ao longo dos semestres.

- c. O Redimensionamento dos conteúdos ou da construção do conhecimento. A realidade é ao mesmo tempo o fim e o meio pedagógico. Com objetivo de conhecer melhor a realidade em que se vive, sua cultura, sua história, o contato com a realidade se faz necessário. Ela é o meio para se chegar a um fim, o conteúdo específico da EF, e é também o próprio fim, quando se busca alterar a realidade das relações entre o ser humano e a natureza, identificando, através das especificidades da EF, suas formas de realização. Portanto, os conteúdos não devem ser negados a *priori*, mas sim, serem repensados, a partir de uma determinada demanda social na dimensão da Educação Ambiental, isso significa buscar formas para valorizar a *cultura do* “Se movimentar”, buscar alternativas econômicas de sobrevivência local, oferecer condições de auto-conhecimento e de reconhecimento da natureza. Os conhecimentos, neste sentido, são organizados e reorganizados, a partir das vivencia e experiências dos estudantes na realidade. O conhecimento básico sobre as diversas destruições ambientais, a legislação, fóruns internacionais e nacionais, assim como vários outros textos políticos sobre economia, política, educação ambiental, associados ao conhecimento específicos da EF são base para a construção de um conhecimento entre a Formação em EF e a comunidade, valorizando atividades comuns do dia a dia, valorizando todo o ambiente como potencial espaço de realização das atividades, aproximando a teoria da prática, pelo trabalho docente. O que, por outro lado, representa uma disseminação do conhecimento sobre a EA, como responsabilidade ética perante a vida na comunidade.

- d. A continuidade do trabalho pedagógico relacionada a continuidade da vida. A continuidade das atividades nas disciplinas na dimensão da EA passa a ser um projeto de vida, um envolvimento com a comunidade e não simplesmente, apenas, apropriação de conteúdos tradicionais, a-históricos e fragmentados. Faz parte desta continuidade um compromisso entre a comunidade e a IES. A escolha do local, do horário, a disponibilidade dos envolvidos e o interesse são partes fundamentais na elaboração da disciplina. E a continuidade representa um envolvimento com vida, a vida que não tem hora marcada, não tem tempo fragmentado, mas tem uma continuidade histórica que pode ser tratada pela racionalidade. O que altera a responsabilidade dos estudantes perante a continuidade dos semestres, das atividades em comunidade e da produção do conhecimento na disciplina, implicando uma mudança de conteúdo em virtude do movimento da vida. As produções de conhecimentos têm relevância social, não somente para os estudantes, mas também para a comunidade envolvida, estreitando relações entre estudantes de semestres diferentes, no envolvimento com a continuidade do trabalho em comunidade e também na construção do conhecimento científico. O que altera o tempo de participação dos estudantes, antes em tempos pré-determinados, em disciplinas semestrais, para atividades contínuas e de aprofundamento, no processo de formação e nas relações com a comunidade. O conhecimento sobre a comunidade vai se aprofundando a cada instante da Formação em EF, e esse aprofundamento implica uma modificação dos temas teóricos trabalhados em cada semestre. O envolvimento com a comunidade só acontece após longos períodos de intervenção, acompanhando o tempo pedagógico na dimensão da Educação Ambiental, que é o tempo do movimento da natureza.
- e. A Interdisciplinariedade. Os cursos de Educação Física podem participar através de um trabalho pedagógico de ensino, pesquisa, gestão e extensão com outros cursos, e com outros estudantes de Formação. Este contato coloca em jogo, na Formação, a própria legitimidade da Educação Física, pois através do contato com outras áreas em atuação na realidade social, se busca identificar, problematizar e resolver questões do mundo, a partir de uma racionalidade interdisciplinar, que envolvem várias áreas com diferentes conhecimentos, para um determinado complexo da realidade. Nesta troca, os conhecimentos da Educação Física, vão

abrindo possibilidades para acessar o mundo, e alterá-lo para construir novas relações entre ser humano e natureza. Sua especificidade fica evidente nas ações pedagógicas e na busca por soluções do profissional, ainda em Formação. O movimento do sistema dos complexos articula a interdisciplinariedade na realidade quando se tratar de EA na EF, o que pressupõe a intensidade, ou seja, uma elaboração de conhecimento intensivo, envolvendo os estudantes em atividades complexas, em todos os momentos de sua Formação, trazendo para o seu dia a dia a reflexão sobre a inter-relação das diversas áreas de conhecimento.

- f. As avaliações. A avaliação representa a possibilidade de reconhecimento das conquistas teóricas e práticas do coletivo para realização de novos planejamentos no ensino, pesquisa, gestão e extensão. A dimensão da EA na EF flexibilizam as formas de avaliação, ela passa intermediar a relação entre as ações na comunidade e o processo da construção do conhecimento. São vários instrumentos que compõe o processo avaliativo: auto-avaliação no qual os estudantes identificam neles próprios, por escrito, ou oralmente seus limites na disciplina e suas potencialidades futuras; avaliação de eventos, que identifica a relevância de atualizações e participação na produção do conhecimento científico; avaliação da atuação dos coordenadores e dos professores, redimensionando o centro de poder da disciplina, e reconhecendo elementos críticos que necessitam de mudanças nos semestres seguintes, em relação a procedimentos metodológicos, recursos didáticos utilizados, tempos espaços da disciplina, produção do conhecimento, disponibilidade e participação; avaliações quantitativas das produções dos estudantes, evidenciando a construção coletiva e a individual, de modo que a responsabilidade da produção não tenha vínculos de responsabilidade apenas com o indivíduo; avaliação constante dos conteúdos de modo crítico, abrindo possibilidade de redimensionamento no planejamento e na escolha de novos conteúdos ao longo e no final do semestre; avaliações dos relatórios finais, buscando desta forma o reconhecimento de pontos a serem modificados, para favorecer uma melhor apropriação pelo coletivo, nos semestres seguintes, a respeito dos conhecimentos produzidos e das ações na comunidade; avaliação das atividades em comunidade, identificando com a própria, quais seriam as

sugestões de continuidade; avaliação processual dos instrumentos de pesquisa em campo, buscando uma adequação aos momentos distintos de contato com a comunidade; avaliação final com produtos específicos como relatórios de campo, relatório geral da disciplina, entrega de fichamento de livros, de resenhas, participação em seminários e debates, construções de oficinas e jogos e brincadeiras na aula e na comunidade.

Esses elementos constitutivos do processo da Formação em Educação Física organizam na dimensão da Educação Ambiental a prática pedagógica, com o objetivo de incentivar ações transformadoras, livres, criativas, artísticas e culturais, intencionando outras relações com a natureza, que desempenha um papel central na formação emancipatória do ser humano e natureza.

As três proposições de tese indicam de um modo mais amplo que é preciso pensar radicalmente na questão ambiental, reconhecendo a necessidade de superar as atuais condições de vida no sistema social, indicando mudanças simultâneas no local e na estrutura, no subjetivo e no objetivo, na política e no pensamento. Simultaneamente criticando a concepção vulgar de desenvolvimento sustentável e apresentando o conceito de desenvolvimento¹²⁸ baseado nos seguintes princípios: A satisfação das necessidades básicas da população; A solidariedade com as gerações futuras; A participação da população envolvida; A preservação dos recursos naturais e do meio ambiente em geral; A elaboração de um sistema social que garanta emprego, segurança social e respeito a outras culturas.

Por fim, em alguns momentos, esta tese pode parecer com uma projeção de um “sonho alucinante”, ou de uma simples expressão da vontade subjetiva, por conter deslizos e conquistas ludibriadoras no processo da pesquisa, mas eu reconheço que tais projeções é a caracterização de um estudo que está aberto a constantes mudanças. A ciência como construção humana está sujeita a erros, está submetida, também, a valores externos do próprio processo de elaboração racional, isto é elementar em uma racionalidade científica no ato da pesquisa social, que propõe alguma transformação social e que busca reconhecer,

¹²⁸ Esses princípios estão na página da *internet* da Fundação Paulo Freire acesso na página: <http://www.paulofreire.org/Capa/WebHome> acessado em 22 de dezembro de 2010.

nesta relação entre ser humano e natureza, a sua própria transformação no ato do pesquisar. A “racionalidade industrial”, que coloca todos os meios de produção em função de uma dissociação entre ser humano e natureza, pela sua capacidade de extrair a força de trabalho por um determinado preço, e permitir pelo direito jurídico do estado, a propriedade privada da terra, corrobora com uma ciência que está prestes a criar novas possibilidades técnicas que subsidiam a construção de novos aparatos de exploração “menos destrutiva”. Mas, em algum espaço ou tempo, há alguma vertente de iniciativas da razão a favor de uma racionalidade ambiental emancipatória. A instituição acadêmica é um aparelho que consolida a racionalidade, a criação da técnica que mantém relações com a natureza, e por ela que se pode pensar em mudanças sociais e individuais, é um dos espaços da modernidade, onde há possibilidade de associar os desejos e vontades individuais as conquistas coletivas. O coletivo está na convivência entre os organismos vivos, são tensões e harmonias que culminam em uma possibilidade da liberdade de expressão, da liberdade do não domínio da terra, e do outro. A razão, como diz Horkheimer (2002, p, 192), deve ao menos prestar a

“libertação do homem da crença supersticiosa em forças do mal, demônios e fadas, e no designo cego- em suma, a emancipação do medo então- a denúncia daquilo que atualmente se chama de razão é o maior serviço que a razão pode prestar.”

E é acreditando na Educação Física como construtora de uma razão emergente da prática pedagógica, e que por ela se resolve seus métodos e conteúdos, venho por esta tese construir algo que está entre a prática e a teoria, de um campo que deve se auto-assumir como, no mínimo, denunciador do chamado mito da razão (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 36), com proposições práticas, mesmo que essas estejam apenas no campo das decisões entre o coletivo envolvido, mesmo que essas estejam entre aqueles que compõem a sociedade, ou que as teses finais entre a dimensão da EA na Formação em Educação Física se mostrem como uma concepção aberta ao final do texto. Assumir uma racionalidade prática, destacar elementos fundamentais, que possam subsidiar possíveis mudanças, neste campo específico, parece ser suficiente para um trabalho crítico. E foi pensando neste trabalho que apresentei e busquei uma síntese conclusiva, convergente em fundamentos, que busca ampliar o debate científico sobre o pensamento e experiências na prática pedagógica, com indicações para uma possível

Educação Ambiental na Formação em Educação Física. Encontro no conceito da *cultura do* “Se movimentar” e no sistema dos complexos essas possibilidades. Sem qualquer intenção epistêmica, de criações de novos nomes, novas teorias, ou abordagens, eu optei por denominar, nesta tese, o campo da *cultura do* “Se movimentar” como possibilidade. Mesmo que ainda reconhecendo a redundância de tal termo, pois o “Se movimentar”, pressupõe experiências no mundo, em determinado tempo e espaço, que pressupõe uma determinada cultura. Porém, assumo e reconheço a necessidade de alguma redundância, quando se quer uma melhor especificação. A elucidação deste termo abre novas perspectivas com velhas teorias da Educação Física. É uma antiga leitura da realidade pela sensibilidade da fenomenologia que se constrói no caminhar e coloca o ser humano como o ser que “Se movimenta”, que intenciona, se conhece, dá sentido ao movimento, e ao “Se movimentar” se reconhece no mundo.

Atentar para análises sobre o desenvolvimento da EA na EF se justifica pela relevância social de atuação profissional no atual mundo do trabalho. Sua influência no mundo dos esportes e nos valores de determinada estética corporal representa um fenômeno cultural de grande relevância na formação atual da sociedade. A EF marca a história com sua especificidade. A perspectiva crítica pode ser um ponto de partida para construir uma Educação Física que valoriza a *cultura*, com base na educação libertária. Uma educação a serviço da superação de dificuldades existentes entre o ser humano e natureza, a serviço da construção de ambientes pedagógicos favoráveis a emancipação humana, promovendo o auto-conhecimento e o conhecimento do mundo.

Portanto, neste sentido, um desejo subjetivo expresso em uma tese, pode aparentar um sonho, este sonho na essência, no seu realizar, em movimento, no tempo espaço, pode ser entendido como uma pulsão de uma racionalidade complexa que mobiliza sentimentos, pensamentos e energias de um coletivo. Um “*Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade*”¹²⁹. Nada, nem as palavras, desta tese estão isoladas no mundo, ou estão apenas à mercê de um conhecimento único de uma determinada pessoa, mas é o

¹²⁹ Este é um trecho da música Prelúdio de Raul Seixas.

resultado de um grande coletivo histórico de uma vida, ou pelo menos parte dela, dedicada aos estudos de um único tema. São auxílios de diversas naturezas, instituições, pessoas, grupos, movimentos sociais, que acabam se tornando um escrito com determinada organização lógica, minimamente inteligível.

Aqui, finalizo meus pensamentos, afirmando que apesar de reconhecer a tese como uma contribuição teórica, de apenas uma pessoa, encontro nela indícios de possibilidades para mudanças políticas na inter-relação em coletivo, nas mobilizações sociais, nos movimentos, que ainda acreditam em mudanças e na própria Universidade que é um centro de excelência da razão e ela é um dos veículos para pensar alguma crítica e alguma transformação social. Neste sentido a educação não mais pautada na pedagogia da negação e da punição, mas do amor, na construção da harmonia, ainda que este seja um sonho (FREUD, 1996). Sem querer reduzir todas as soluções dos problemas pedagógicos ao amor, eu entendo meus esforços, no sentido de ver uma vida melhor para todos, pois, na minha intuição, sensibilidade e razão, todos temos o direito de manifestar a existência e trocar experiências com o mundo conformando-se em um organismo que tenha uma vida digna e feliz.

10 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: M. Fontes, 2003.

ABIB, Pedro. **Abordagem Sócio-Antropológica em Educação Física Escolar: Uma experiência em Escola Pública de Salvador**. 1997. 108 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Salvador, 1997.

_____. **Capoeira Angola: Cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. 2004. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas a Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004.

ACOT, Pascal. **História da Ecologia**. Trad.: Carlota Gomes. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

ADORNO, Theodor W. **Teoria da Semicultura**. Revista Educação e Sociedade. Ano 27, v. 56, p. 388-411, dez. 1996.

_____; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Trad.: Guido Antonio de Almeida. São Paulo: Jorge Zahar Editora, 1985.

AGROECOLOGIA: Ciência e Movimento Social. Documentário de Educação do Campo. Roteiro e Direção: Gabriel, Altino Bomfim, Geraldo Sampaio Costa, Manoel Baltazar, Marize Carvalho e Menandro Ramos, Entrevistadoras: Soraya Domingues, Maria Cecília de Paula Silva, UFBA, CNPQ, 2006.

ALEXANDRE, Agripa Faria. **A Perda da radicalidade do Movimento Ambientalista Brasileiro: Uma contribuição à crítica do movimento**. Florianópolis: Edifurb e Editora da UFSC, 2000.

_____. **O papel do Ministério Público e dos Movimentos Ambientais na ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: EDIFURB e Editora da UFSC, 2004.

ALIMONDA, Héctor; PARREIRA, Clélia (Orgs.) **As Instituições Públicas e o Meio Ambiente no Brasil e na América Latina**. Brasília: Flasco Brasil, 2005.

ANAXIMANDRO. **Os pensadores originários: Anaximandro, Parmênides e Heráclito:** Trad. Emmanuel Carneiro Leão e Sérgio Wrublewski. Coleção Pensamento Humano. 4ª ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2005.

ANDRADE, Cláudia. **Japão reafirma posição contrária ao protocolo.** In: **Terra Notícias.** Acessado em 10 de dezembro de 2010. <<http://noticias.terra.com.br/ciencia/noticias/0,,OI4836896-EI238,00-COP+Japao+reafirma+posicao+contraria+a+prorroga+do+Protocolo.html>>

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.

ANFOPE. **Considerações das Entidades Nacionais de Educação:** ANPED, CEDES e FORUNDIR sobre a Proposta de Resolução do CNE que instituiu Diretriz Curricular Nacional para o curso de Pedagogia, 2004.

ANFOPE. **Documento final do X Encontro nacional da ANFOPE.** Brasília, 1998.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e as centralidades do mundo do trabalho. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana.** Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1981.

ASSIS, Sávio. **Reinventando o esporte. Possibilidades da prática pedagógica.** Campinas: Autores Associados, 2001.

ASSMAN, Selvino; LEIS, Hector. **Crônicas da Pólis.** Florianópolis, Fundação Boiteux, 2006.

ATKINSON, Sallyanne; COSTA, Sydney; LAMARTINE, P. In: **Meio Ambiente e Desporto: Uma Perspectiva Internacional.** (Orgs.) Antônio Marques e Luiza Meirelles. Editora Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto, 1997. p. 271 – 282.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência e na Linguagem.** São Paulo: Editora Hucitec, 1979.

BENJAMIN, Walter. **A Capacidade Mimética**. In: Humanismo e Comunicação de Massa (Comunicação 2). (Org.) CHACON, V. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1970.

BETTI, Mauro. **A Janela de Vidro: Esporte, televisão e Educação Física**. Campinas: Papirus, 1998.

BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

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

_____. **Sociologia Crítica do Esporte: uma introdução**. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

BRASIL KUNDRÁT, F., CARVALHO, Y. **Pescadores Artesanais, Surfistas e a Natureza: Reflexões a partir de um olhar da Educação Física**. In: Revista Movimento, v. 15, n. 1, Jan/mar 2009, p. 217–240.

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. **Cadastro Nacional de Entidades Ambientais**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/cnea/cnea.cfm>>. Acesso em: 19 de Junho de 2010.

_____. **Política Nacional de Educação Ambiental**, 1999. Documento eletrônico disponível no sítio do Ministério do Meio ambiente/Educação Ambiental. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/index.cfm?id_estrutura=20&id_conteudo=1068>. Acessado em: 13 de jan. 2011.

_____. **Programa Nacional de Educação Ambiental**, 2005. Documento eletrônico disponível no sítio do Ministério do Meio ambiente/Educação Ambiental. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/index.cfm?id_estrutura=20&id_conteudo=1068>. Acessado em: 13 de jan. 2011.

_____. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto 4.281**, de 25.06.2002. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. DOU 26.06.2002.

_____. Ministério da Educação e Cultura/CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 13 de jan. 2011.

_____. **Lei 10.172**, de 09.01.2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, e dá outras providências. DOU 10.01.2001.

_____. **Lei 6.938**, de 31.08.198. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. DOU 02.09.1981.

_____. **Lei 9.394**, de 20.12.1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. DOU 23.12.1996.

BRASIL. **Lei n. 9.795, 27 abr. 1999.** Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 28 abr. 1999.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2001a). **Parecer CNE/CP 009, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Diário Oficial da União. Seção 1, p. 31. 18 jan, 2002.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2001b). **Parecer CNE/CES 138/2002, de 3 de abril de 2002, Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Educação Física.** Diário Oficial da União. Seção 1, p. 25. 7 dez 2001.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2001b). **Parecer 58 CNE/CES/2004, de 5 de abril de 2004, Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Educação Física.** Diário Oficial da União. Seção 1, p. 28. 5 abr, 2004.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (2001b). **Resolução 07/CNE/CES/2004, de 5 de abril de 2004, Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Educação Física.** Diário Oficial da União. Seção 1, p. 18. 5 abr, 2004.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CEB n. 4/98. Diretrizes**

Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: MEC/CNE, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Propostas de Diretrizes da Educação Ambiental para o Ensino formal** – Resultado do II Encontro Nacional de Representantes de EA das Secretarias Estaduais e Municipais (capitais) de Educação, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/ SEF, 1998.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. **Identidades da Educação Ambiental brasileira.** (Coord.) Philippe Pomier Layrargues. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. **Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/Semtec, 1999.

_____. **Currículo Mínimo de Educação Física:** Resolução n.º 03, de 16 de junho de 1987, do Conselho Federal de Educação. Brasília, 1987.

BRITO, Francisco A., Câmara João B. D. **Democratização e Gestão Ambiental: Em busca do desenvolvimento sustentável.** 3º ed. Petropolis, Vozes, 2002.

BRUHNS, Heloisa T., MARINHO, A. (Org.) **Turismo Lazer e Natureza.** Barueri: Manole, 2003.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CAPRA, F. **A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** Tradução Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 1996. 256 p. Título Original: the web of life: a new scientific understanding of living systems.

CARLAN, P.; DOMINGUES, S. C. ; KUNZ, E . **Didática da educação física brasileira: uma compreensão da produção científica.** Pensar a Prática (Online), v. 12, p. 144-160, 2009.

CARTA CAPITAL, dia 05 de novembro de 2010. **Brasil fica em 73º em ranking de desenvolvimento social da ONU** acessado 15 de

dezembro de 2010 < <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/brasil-fica-em-73%C2%BA-em-ranking-de-desenvolvimento-social-da-onu>>

CASSINO, Fábio. **Educação Ambiental: Princípio, História e Formação de Professores**. São Paulo: Ed SENAC, 2000.

CASTELANI FILHO, Lino. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. Série 6, v. 2, 5ª ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1990.

_____. **Educação Física no Brasil: A História que não se conta**. São Paulo: Papyrus, 1991.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 2001.

_____. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Ed. Cortez, 1989.

CHAVES, Márcia. (Org.) **Pedagogia do movimento: diferentes concepções**. Maceió: EDUFAL, 2004.

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética Materialista**. Categorias e Leis da Dialética. Trad.: Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Ed. Alfa-Ômega, 1982.

COGGIOLA, Osvaldo. **Ecologia e Marxismo**. Motrivivência. Ano 16, n. 22, jun. 2004, p. 39-46.

COGGIOLA, Osvaldo; KATZ, Claudio. **Neoliberalismo ou Crise do Capital?** São Paulo: Xamã, 1996.

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

COSTA, Lamartine P. In: **Meio Ambiente e Desporto: Uma Perspectiva Internacional**. (Orgs.) Antônio Marques e Luiza Meirelles. Editora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto. 1997.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.

_____. **Educação Física e o conceito de Cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARWIN, Charles. **A Origem das Espécies**. Trad.: Jonh Green. São Paulo: Martin Claret Ltda, 2006.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Metodologia Científica no Caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro, 2000.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas**. 6ª ed. Rev. e Amp. São Paulo: Gaia, 2000.

DIECKERT, Jürgen; KURZ, Dietrich; BRODTMANN, Dieter. **Elementos e princípios da Educação Física: uma antologia** Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1986.

DOMINGUES, S. C. *et al.* **Publicações em Educação Física: abordagens e tendências pedagógicas**. In: Anais do XII CONBRACE/Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Caxambu, 2001. Disponível em material bibliográfico apresentado no formato e CD ROM.

_____, PAULA, M. C. **A iconografia como possibilidade de valorização da história da cultura corporal afro-brasileira**. In: XV Congresso Brasileiro de ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2007, Recife. Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Pernambuco: UFPE, 2007.

_____, TAFFAREL. C. N Z. **Ecoesporte: indicações curriculares para a formação de professores**. In. 7ª Reunião especial da SBPC/Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e Instituto Nacional de Pesquisa na Amazônia, 2001, Manaus. Anais da 7ª Reunião Especial da SBPC, Manaus. Editora UFAM, 2001. Disponível em material bibliográfico apresentado no formato e CD ROM.

_____. **Cultura Corporal e Meio Ambiente na Formação de Professores**. 2005. 289 f. (Dissertação) – Mestrado em Educação, Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

_____. *et al.* **Educação Física esportes e Lazer no projeto político pedagógico da UFBA: possibilidades estratégicas e realidade**. In:

Anais do XII CONBRACE/Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Caxambu, 2001. Disponível em material bibliográfico apresentado no formato e CD ROM.

_____. **Um Relato de Experiência em Iniciação Científica.** Revista de Monitoria Pró-Reitoria de Graduação. Universidade Federal da Bahia, 1997.

DUARTE, Rodrigo, A. P. **Marx e a Natureza em O Capital.** 2ª Ed. São Paulo, Ed. Loyola, 1995.

ECKARD, Meinberg. **O conflito entre desporto e meio ambiente: algumas considerações éticas.** In: Meio Ambiente e Desporto: Uma Perspectiva Internacional. (Orgs.) Antônio Marques e Luiza Meirelles. Editora Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto, 1997. p. 195 – 206.

ENGELS, Friedrich. **A dialética da Natureza.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FERREIRA, José Maria Carvalho. **Atualidade da Construção do Objeto Científico da Sociologia Económica.** RAE Eletrônica, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 1-22, 2007.

_____. **Economia libertária e suas perspectivas.** Verve (PUCSP) São Paulo/Brasil, v. 5, p. 111-141, 2004.

_____. Trabalho, precariedade do emprego e a emergência histórica do Terceiro Sector. **A Idéia,** Lisboa/Portugal, v. 58, p. 38-53, 2003.

FISCHER, Enst. **A necessidade da arte.** 9ª ed., São Paulo: LTD, 1987.

FOLADORI, G. **Una Tipología del Pelsamiento ambientalista.** In: Sustentabilidad? Desacuerdos sobre el desarrollo suetentable. (Org) Guillermo Foladore y Naína Pierri. Universidade Autónoma de Zacatecas, Migeul Angel Porrúa, México, 2005.

FOSTER, John Bellamy. **A ecologia de Marx.** Trad.: Maria Tereza Machado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. Campinas: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

FREITAS, Helena Costa Lopes. **O trabalho com Princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas: Papyrus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho pedagógico).

FREUD, Sigmund. **Mal Estar na Civilização**. In: Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Trad.: Jayme Salomão. Edição Standart Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Capitalismo, trabalho e educação**. (Org.) José Caudinei Lombardi, Demerval Saviane, José Luiz Safelece. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Ed. Petrópolis, 2000.

GAMBOA, Silvio S., CHAVES, Márcia, TAFFAREL, Celi. **Prática de ensino: formação de professores e emancipação**. Maceió: EDUFAL, 2003.

GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia?** (Org.) Atílio A. Baroni; Emir Sader; Pablo Gentili. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Loyola, 1988.

GILL, R. **Análise do discurso**. In: Pesquisa quantitativa com texto, imagem e som: um manual prático. (Eds.) BAUER, Martin W., GASKELL, George. Petrópolis: Vozes, 2002.

GLOBO. 4 de novembro de 2010, **Brasil melhora e é 32º em ranking de desenvolvimento financeiro**. Acessado em 15 de dezembro de 2010. <http://g1.globo.com/economia-e-negocios/noticia/2010/11/brasil-melhora-e-e-32o-em-ranking-de-desenvolvimento-financeiro.html>

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigma Clássico e Contemporâneo**. 5ª ed., São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GOLDMANN, Lucein. **Dialética e Cultura**. Trad.: Luiz Fernando Cardoso, Carlos Nelson Coutinho e Giseh Vianna Konder. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

GOMES, I. M.; VAZ, A. F. **Dossiê Corpo e cultura**. In: Temas & matizes. v. 1. Cascavel: Editora Edunioeste, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da Cultura**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUATARI, Félix. **As Três Ecologias**. Campinas: Papirus, 1990.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação Ambiental: No consenso um Debate?** Campinas: Papirus, 2000.

GUTIÉRREZ, Francisco. **Educação comunitária e economia popular**. (Orgs.) Moacir Gadotti e Francisco Gutiérrez, São Paulo: Cortez, 1999.

HILDEBRANT-STRAMANN, Reiner. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

HORKHEIMER, Max, (2002). **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro. p. 192

INÁCIO, H. L. D. **Educação física e ecologia: dois pontos de partida para o debate**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 18, n. 2, p. 133-36, 1997.

_____, H. L. D. **Lazer, educação e meio ambiente: uma aventura em construção**. Revista Pensar a Prática. v. 9, n. 1, p. 45-63, 2006.

JAGEMANN, Hans. **Vilão e Vítima relação do Desporto com o Meio Ambiente**. In: Meio Ambiente e Desporto: Uma Perspectiva Internacional. (Orgs.) Antônio Marques e Luiza Meirelles. Editora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto. p. 181 – 194, 1997.

JESUS, Gilmar M. **A leviana Territorialidade dos esportes de aventura: um desafio à gestão do ecoturismo**. In: Turismo Lazer e Natureza. (Orgs.) Alcyane Marinho, Heloisa Turini Bruhns. Barueri: Manole, 2003.

KISSERLING, Thomas. **O Conceito de Natureza na História do Pensamento Ocidental: Ciência e Ambiente**. Santa Maria, UFMS, ano 3, n. 5, p. 19-39, jul/dez 1992.

- KLOETZEL, Kurt. **O que é meio ambiente**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.
- KULL, Kalevi. Jakob von Uexküll: **An introduction**. *Semiotica*. v. 1, n. 134, p. 1-59, 2001.
- KUNZ, E. SILVA, A. M.; PIRES, G. L.; DAMIANI, I. R.; BONETTI, A.; CARDOSO, C. L.. **Pensando o Currículo Coletivamente: Parceria UFSC-PMF**. In: IV Seminário de Educação Física Escolar e Ensino Médio, 1997, São Paulo. Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar e Ensino Médio. São Paulo: Editora da USP, v. 01. p. 98-106, 1997.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.
- _____. **Educação Física. Ensino e Mudança**. Ijuí: Unijuí, 2004.
- _____. **As dimensões inumanas do esporte**. *Revista Movimento*. N. 01, v. 01, 1994.
- KURZ, Robert. **O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- LACKS, Solange. **Formação de professores: a possibilidade da prática como articuladora do conhecimento**. 2004. 286 f. (Tese) – Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- LAYRARGUES, P. P. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Trad.: Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.
- LEIS, Hector A. **Modernidade Insustentável: as críticas do ambientalismo à sociedade contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 1999.

LEITE, D. M. T.; Caetano C. A. **Educação física, esporte e lazer na natureza: preservação, modismo e apologia. Será tudo isso? Motrivivência, ano 16, n. 22, p. 137-143, jun/2004.**

LEITE, Joaquina Lacerda (Org.). **Problemas-chave do Meio Ambiente.** Instituto de Geociências da UFBA. Salvador: Espaço Cultural EXPOGEO, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LOUREIRO, Carlos Frederico. **O Movimento Ambientalista e o Pensamento Crítico.** Uma abordagem política. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2006.

LÖWI, Michael. **Ecologia e Socialismo.** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

_____. **Ideologias e ciências sociais: elementos para uma análise marxista.** 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou Revolução.** São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2000.

MAINGUENEAU, Dominique. **Os termos-chave da Análise do Discurso.** Lisboa: Gradiva, 1997.

MARCUSE, Herbert. **A grande recusa hoje.** Isabel Loureiro (Org.). Trad.: Isabel Loureiro e Robespierre de Oliveira. Petrópolis: Vozes, 1999.

MARINHO, Alcyane.; INÁCIO, Humberto Luiz. **Educação Física, meio ambiente e aventura: um percurso por vias instigantes.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 28, n. 3, 2007.

MARX, Karl. **Crítica ao Programa de Gotha.** In: Obras Escolhidas de Marx e Engels. vol. 2. Madrid: Fundamentos, 1977.

_____. **O Capital: Crítica da Economia Política.** 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

_____. **Emoções e Linguagem em Educação e Política**. Trad.: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Natureza**. Trad.: Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. Campinas: Bomtempo e Editora da UNICAMP, 2002.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. DESLANDES, S. F., CRUZ Neto, O., GOMES R., MINAYO, M. C. S. (Org.). Petrópolis: Vozes, 1994.

MIRANDA, R. M., SANTOS, M. C. **O potencial de interferência da sociedade civil em projetos estratégicos do governo: o caso da indústria naval na baía do Iguape**. In: Anais do XVI Encontro nacional de Geógrafos Crise Práxis e Autonomia. Espaços de resistências e de Esperanças. Espaços de diálogos e Práticas. Porto Alegre, Jul 2010. Disponível em: www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=1446. Acessado em: 19 de novembro de 2010.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Meio Ambiente e Ciências Humanas**. 2ª ed. São paulo: Editora Hucitec, 1997.

MORIN, Edgar, et al. **O Problema Epistemológico da Complexidade**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1983.

MINAYO, Maria Cecília. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec, 1996.

NASCIMENTO Juarez. Vieira. et al. **Formação acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes**. Motriz, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 358-366, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2251/2378>. Acessado em: 19 mar. 2010.

OLIVEIRA, Haydée Torres et al. **Educação Ambiental no ensino superior brasileiro: caminhos percorridos e perspectivas para políticas públicas**. In: V Taller Universidad, Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible. La Habana, 2006.

ORTEGA ESCOBAR, Micheli. **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categoria da prática pedagógica: Experiência na disciplina escolar.** 1997. 195 f. (Tese) – Doutorado em Educação Física. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

PAULA, Maria Cecília, DOMINGUES, Soraya. Correa. **A iconografia como possibilidade de valorização da história da cultura corporal afro-brasileira.** In: XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Pernambuco: UFPE, 2007. Disponível em: www.cbce.org.br. Acessado em: 13 de jan. 2011.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Meio Ambiente e Formação de Professores.** São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões de Nossa Época).

PESSOA, Simão. **Guerrilhas ameaçam nossa soberania na Amazônia.** In: Revista Amazônia Vinte e Um. 1990. Disponível em: <http://hps.infolink.com.br/peco/amazonia21/index.htm>>. Acessado em: 30 de abril de 2009.

PIAGEASSOU, Charles. **Mutações do desporto e seu ambiente: evolução ou revolução.** In: Meio Ambiente e Desporto: Uma Perspectiva Internacional. (Orgs.) Antônio Marques e Luiza Meirelles. Editora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto. 1997. p. 127 – 143.

PINHEIRO, Cel. Álvaro de Souza. **Guerrilha na Amazônia: Uma Experiência no passado, o presente e o futuro.** Texto publicado na página da defesa, estratégia e inteligência, 2005. Disponível em: http://www.defesanet.com.br/toa/toa_guerrilha_1.htm>. Acessado em: 10 de março de 2009.

PIRES, Giovani de Lorenzi. **Esporte, mídia e ilusão.** In: O exercício reflexivo do movimento: Educação Física, lazer e inclusão social. MELO, V. A.; TAVARES, C. (Orgs.). Rio de Janeiro: Shape; SESC-Rio, 2006.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2000.

RAZETO, Miglkiano. **Educación Popular e Desarrollo Local.** Economía de Solidarieda y Organización Popular. Santiago de Chile, 1989, Mimeografado.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação Social.** São Paulo: Cortez, 2001 (Questões de nossa época).

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 2001 (Coleção: Primeiros Passos).

REZER, Ricardo; NASCIMENTO, Juarez Vieira. **As novas diretrizes curriculares a regulamentação e o processo de formação – apontamentos para o campo da Educação Física Brasileira.** In: XV Congresso Brasileiro de ciências do Esporte II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2007, Recife. Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Pernambuco: UFPE, 2007. Disponível em: www.cbce.org.br. Acessado em: 13 de jan. 2011.

RITTNER, Volker. **Um apelo para a ação: O clube de colônia.** In: Meio Ambiente e Desporto: Uma Perspectiva Internacional. (Orgs.) Antônio Marques e Luiza Meirelles. Editora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto. 1997. p. 283 – 294.

RUPEA (2007), **Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas.** Série Documentos Técnicos, nº 12. Brasília: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. 2007.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnicas e tempo razão e emoção.** São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 2002.

_____. **A Urbanização Brasileira.** 5ª ed., reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. 176

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 310p.

SARTRE, Jean Paul et al. **Marxismo e Existencialismo. Controvérsia sobre a dialética.** Traduzido por Luiz Serrano Pinto, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2003.

_____. **O Existencialismo é um Humanismo.** Introdução e texto de Vergílio Ferreira Bertrand Editora, 1970, 259.

SAVIANE, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 13ª ed. Campinas: Autores associados, 2000. (Coleção Educação Contemporânea).

SHERER-WARREN, I; GUIVANT, J.; VIEIRA, P. F.; KRISCHKE, P. J. (Orgs.). **Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania: desafio para as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Das Mobilizações às Redes de Movimentos Sociais**. In: Sociedade e Estado. Brasília, v. 21, n.1, p. 109-130, jan./abr. 2006/2007.

_____. **Movimentos Sociais e participação**. In: Ambientalismo e Participação na Contemporaneidade. Adailza Sposati, Bader Burihan Sawaia, Dalmo dalari, Ilse Schere Warrer, et al (coord.) Marcos Sorrentino. São Paulo: EDUC/FEPESP, 2002.

_____. **Movimentos Sociais**. Um ensaio de interpretação sociológica. 2ª ed. Florianópolis: Editora UFSC, 1987.

SCHMIDT, A. **El concepto de naturaleza en Marx**. Siglo XXI. México: D.F., 1976.

SERPA, Luiz Felipe Perret. **Ciência e Historicidade**. Salvador: FAGED/UFBA, 1991.

SILVA, Ana Márcia. **A Natureza da Physis Humana: indicadores para uma problematização epistemológica da corporeidade**. In: XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001, Caxambú. Anais do XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Campinas: Editograf, 2001.

_____. **Das Relações Estéticas com a Natureza**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 28, n. 03, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**. Uma Introdução à Teoria do Currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Carmen Lúcia. **Fundamentos da Educação Física Escolar**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 71, n. 16, p. 51-68, jan/abr 1990.

SUASSUNA, Dulce. **A Relação Corpo Natureza na Modernidade**. In: Anais do Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais - A Questão

Social no Novo Milênio, Coimbra, 2005. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/lab2004/>. Acessado em: 13 jan. de 2011.

TAFFAREL, Celi; ESCOBAR, Micheli; FRANÇA, Tereza. **Organização do tempo pedagógico para a construção/ estruturação do conhecimento na área de Educação Física e Esporte.** Motrivivência. n.º 8, dez, 1995.

_____, LACKS, S. **Formação Humana e Formação de Professores: Contribuições para construção do projeto histórico socialista.** In: Anais do XV CONBRACE/Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Recife, 2007

_____. et al. **A Educação Física Escolar na Perspectiva do Século XXI.** Carmem Lúcia Soares, Micheli Ortega Escobar e Celi Nelza Zulke Taffarel. In: Educação Física & esportes: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papyrus, 1992.

_____. **A formação do Profissional da Educação: Processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física.** (Tese) – Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 1993.

_____. **Relatório técnico-científico apresentado ao CNPq em 1999.** Base da tese de pós-doutoramento apresentado na UFBA em concurso público para professor titular da UFBA. Mimeografado.

_____. **Avaliar com os pés no chão da escola: a experiência da área da Educação Física.** In: Avaliar com os pés no chão da escola: reconstruindo a prática pedagógica do ensino fundamental. Maria Helena da Costa Carvalho (Org.), Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2000.

_____. **Formação Humana e Formação de Professores: Contribuições para construção do projeto histórico socialista.** Celi Taffarel e Solange Lacks. In: Anais do XV CONBRACE/ Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Recife, 2007. Disponível em: www.cbce.org.br. Acessado em: 13 de jan. 2011.

TAGS, A. I. **Algumas notas sobre mudança climática.** <http://www.ordemlivre.org/node/822>. Acessado em: 29 de dez. de 2009.

TARKOVSKIAEI, Andreaei Arsensevich, **Esculpir o Tempo**. São Paulo, 2ª edição, Martins Fontes, 1998.

TAVARES, Marcelo. **Educação Física: as aparências não enganam mais**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. vol. 17, n. 2, p. 192 – 197, 1996.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TILLY, Charles. Social Movement and National Politics. In: **Statemaking and Social Movements: essays in history and theory**. (Eds.) Bright, C. e Harding, S. Ann Harbor: University of Michigan Press, 1984.

TOCQUEVILLE, Aléxis. A Democracia na América. In: **Escritos Políticos**. Jefferson, Thomas et al. São Paulo: Abril, 1979. 275-317. Coleção Os Pensadores.

TOUREINE, Alain. Movimentos sociais e ideologias nas sociedades dependentes. In: **Classes Médias e políticas no Brasil**. (Org.) Albuquerque, J. A. G. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

UFBA/ LEPEL. MINUTA DE RESOLUÇÃO. **Institui as Diretrizes Curriculares – Proposta em discussão na UFBA**, Salvador, UFBA, LEPEL, 2003.

UNGER, N. M. (org.) **Fundamentos Filosóficos do Pensamento Ecológico**. São paulo. Ed. Loyola, 1992. p 107

_____. **Da Foz a Nascente: o recado do rio**. Cortez, São Paulo, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Proposta para encaminhamento às Câmaras de Ensino de Graduação e de Extensão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da Bahia**. Salvador, UFBA, Pró-reitoria de extensão, 2003.

_____. **Relatório Técnico Científico**. Apresentado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, Pró-reitoria de extensão, 2002.1.

_____. **Relatório Técnico Científico.** Apresentado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, Pró-reitoria de extensão, 2002.2.

_____. **Relatório Técnico Científico.** Apresentado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, Pró-reitoria de extensão, 2003.1.

_____. **Relatório Técnico Científico.** Apresentado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, Pró-reitoria de extensão, 2003.2.

_____. **Relatório Técnico Científico.** Apresentado a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA, Pró-reitoria de extensão, 2004.1.

_____. **Documento final da implantação progressiva a partir de 2006.1 para os Cursos de Licenciatura em educação Física da UFSC.** UFSC, 2006

URBAN, Teresa. **Missão (Quase) Impossível.** Aventuras e desventuras do Movimento Ambientalista no Brasil. São Paulo: Editora Peirópolis, 2001.

VAZ, Alexandre F. **Treinar o corpo, dominar a natureza: notas para uma análise do esporte a partir do treinamento corporal.** Cadernos Cedes. Campinas, n. 48, p. 89-108, 1999.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2ª. Edição, 1977.

VIA CAMPESINA. **Subsídios para implementar a campanha das sementes.** São Paulo, 2003.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** SEMENOVICH, L., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. Trad.: Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001. (Coleção educação crítica).

VIOLA, E. O Movimento Ecológico no Brasil. 1974-1986: do ambientalismo à ecopolítica. In: **Ecologia e política no Brasil.** (Org.) Pádua, J. A. Rio de Janeiro: Editora Espaço e Tempo e IUPERJ, 1987.

WHITEHEAD, Alfred North. **O Conceito de Natureza**. Trad.: Júlio B. Fischer, São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Coleção Tópicos).

WILTON O.; BUSSAB; MORETTIN P. A. **Estatística Básica**. 5ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2002.

ZUO, Y., et al. **Rapid formation and selective stabilization of synapses for enduring motor memories**. *Nature*. v. 462, p. 915-919, DOI:10.1038/nature08389; Disponível em: <http://www.nature.com/nature/journal/v462/n7275/full/nature08389.html>. Acessado em: 29 nov. 2009.

11- APÊNDICES

APÊNDICE A

A EXISTÊNCIA COMO LIBERDADE

Vivemos em sociedade. E esta é a afirmação axial que faço a respeito da relação ser humano e natureza. Cada um de nossos atos é um ato para os outros, pois é na convivência que estabelecemos a imagem do que somos. Ao mesmo tempo eu existo para mim, mas também porque me relaciono com o outro e para o outro é que sei dos meus limites existenciais. É a moral da ambiguidade que está em cada um de nós.

Nesta relação escolhemos nosso caminhos a precorrer o que acreditar o que fazer no mundo, as escolhas são no fim a possibilidade de liberdade que temos perante a nossa existencia, pois quando decidimos por um determinado tema ou outro, decidimos a partir de determinados valores, nosso valores são nossas escolhas e debater sobre valor também é uma escolha. Quando se pensa em sociedade, e que vivemos para o outro, agimos conforme as crenças e valores, elas nos modelam porém no momento da escolha temos o poder de decisão. Em nosso meio social, há escolhas que são coercitivas e colocam-nos em posições que não existem outras oportunidades. A ambiguidade da escolha e da falta de escolha está em cada um. (Sartre, 1970, p. 178)

Os valores também são mutáveis, a objetivação de uma ação pode variar de acordo com o tempo e espaço em uma infinidade de indeterminações das ações perante a decisão. Há possibilidades de ações libertárias dentre essas variações. Para Sartre a ambiguidade é da hora em que vivemos. No mesmo instante que desejamos e pensamos em ser para si, desejamos ser para o outro, o outro seja ele qualquer representação social, ou mesmo personificação de apenas um ser.

As abordagens fenomenológicas aproximam-se de abordagens sobre a essência sem o necessário afastamento da práxis social. Para Sartre, há uma possibilidade em associar o existencialismo a praxis, afirmando que os métodos da fenomenologia e da captação de projetos essências são excelentes instrumentos para abordar essas questões fundamentais.

Neste sentido, o marxismo enquanto um materialismo histórico e dialético ainda está por se fazer e estará a todo e qualquer momento, pois é a partir do movimento, da praxis, que se constrói e se percebe o fenômeno a ser compreendido. É a compreensão de um método no qual os processos de construção e compreensão do conhecimento se realize no momento em que há a percepção, com aproximações a um materialismo que também combate o dogmatismo, esquematismo, e universalidade sem mediações. Ao passo que o conhecimento é o mediato do ser na experiência. Sendo o ser humano o centro de seu e interesse. O objetivo é compreender o indivíduo na totalização, Sartre chama isso de dimensão supra-individual, em que o indivíduo acede através das mediações da família, dos vários tipo de grupos em que se desenvolvem as relações humanas. O ser humano não some não se tranforma todo e completamente em núcleos ou microgrupos, ele é parte integrante e fundamental destes grupos, ele é um indivíduo que compõe o todo, mas ele é ainda sim o ser único.

O objetivo para entender algum fenômeno não está fora da objetivação deste mesmo fenômeno. Os estudos do ser humano estão articulados axialmente a dimensão humana, e por isso não se pode estudar questões da superestrutura sem admitir que nela existe humanos que a constroem e que por ela são construídos. A forma que cada um tem é exatamente aquilo que escolhemos a partir dos outros e de si mesmo. E esta mesma forma assumida e vivida é que condiciona dialeticamente o ser existente. Não há fim nesta afirmação só há saída quando nos atentamos para a dimensão humana das objetivações, o que somos propriamente e como nos definimos. (SARTRE, 1970, p. 185)

Sem qualquer menção a acreditar que tudo que somos é apenas aquilo que acreditamos ou que fazemos, o ser está ao mesmo tempo condicionado a sua realidade criada por ele mesmo. Não está na responsabilidade do seu ser sua forma de vida, mas está nas relações e nas suas decisões o que ele é o que ele vem a ser. As determinações da subjetividade interpretando o mundo, fazem suas escolhas a partir de determinações sociais, por ele mesmo construídas. A relação de determinante e determinado está relacionada a subjetividade e as decisões individuais, mas estas não podem ser interpretadas a luz de um subjetivismo, ou individualismo irracional.

O reconhecimento da subjetividade abre a opção de escolha, e é nessa opção de escolha que recai a liberdade total do ser, é a existência de cada ser humano que confirma a possibilidade de reagir sempre, de inventar todos os caminhos de recusar todos os limites, sem com isso negar que há impossibilidades que existem relações críticas e caminhos mais difíceis ou outros impossíveis na sua totalidade. Mais do que tudo, acreditar em alguma possibilidade, pode estar facilmente associada a um romantismo, já que existe uma crença nas possibilidades de opções de escolhas, porém vejo que é uma posição positiva, no sentido de ser otimista. Pensar que apesar de todas as determinações sociais temos a oportunidade de decidir é saber que temos apesar de pedras abruptas no caminho, o direito a direito ao otimismo. E simplesmente a posições que nos colocam em caminhos sem saídas, pessimistas ou deterministas, não representam tal possibilidade de mudanças.

É pela intencionalidade, que Kunz, em acordo com a fenomenologia, em suas diversas orientações e seus escritos (KUNZ, 2003) determina uma situação, um estar único no mundo. A intencionalidade está inclusive na relação de compreensão do próprio mundo, só compreendemos o mundo porque intencionalmente nos relacionamos com ele. É a partir de intenções que nos perguntamos, que direcionamos nossos desejos, nossas vontades, nossa ação. Pela existência podemos afirmar algo sobre a própria existência, pela consciência, afirmamos algo sobre a não existência ou sobre um possível mundo sem consciência. Direcionamos a todo instante nossas intenções. “Só imaginamos um mundo sem uma consciência...imaginando-o através de uma consciência.” (SARTRE, 1970, p. 189)

A intencionalidade é sempre para algo, para o outro, para a relação com o mundo exterior, por isso a relação é fundamental para entender o ser humano, pois é nesta relação que tomamos consciência de si mesmo. É no outro que buscamos a nossa completude, é na intersubjetividade, *mitsein* que nos determinamos e somos determinados. Os meus limites são determinados pelos espaços que eu me relaciono, eu me determino a partir do reconhecimento de onde eu faço parte de como eu posso agir como sou no tempo. Reconhecer os limites de relação com o mundo, é conhecer e determinar exatamente o próprio ser. O que somos é o resultado dessa ação no mundo dentro desses limites. Reconhecer os limites é uma demonstração de reconhecer suas próprias

potencialidades, porque todas as escolhas estão diretamente relacionadas aos limites do próprio ser. Para Sartre esta escolha é absoluta, pois não poderia ter outras opções exceto as que foram assumidas pelo ser. Conhecer até onde esses limites existem é abertura para colocar ações em liberdade.

Acreditar na existência é antes de tudo acreditar que o ser humano pode escolher e pode mudar a partir do reconhecimento de seus limites e suas possibilidades, suas ações e suas relações com o outro. Por isso Sartre argumenta que o existencialismo é um humanismo: “O existencialismo confere o máximo de dignidade atribuindo-lhe a legislação sobre si próprio, a primazia na situação eu-mundo, recusando pois, paralelamente a submissão a valores impostos e aos quais devêssemos submeter-nos.” (SARTRE, 1970, p 191)

Antes de obedecer é preciso saber quem criou as regras e como elas podem ser modificadas. Toda e qualquer possibilidade de estar no mundo atuando de forma livre, deve estar articulada a existência de possibilidades reais, já que somente a existência pode atribuir alguma essência. Porém, esta existência é em movimento que está projetada para ações no futuro, é a nas relações de ser e de estar no mundo, experimentando, que o ser existe. Para ser algo, ele simplesmente é. Esta existência traz consigo a liberdade, pois a consciência, esta existência que traz consigo a liberdade, está imanente no ser e não é algo que pairou como um espírito, mas sim algo que vai se construindo a partir da liberdade entre o eu, e os limites desse eu no mundo. É nesta relação que o eu-mundo que define o ser, essa relação é o indiscernível eu e mundo. As decisões implicam um atotalidade e uma individualidade o que transforma a mim e o meio que estou. A osmose do universo, que muitos autores trazem hoje, não só entre os autores que trabalham com consciência ambiental, está associada a um tipo de existência que vai se transformando ao longo da sua experimentação. Portanto, é possível pensar em partilhar uma natureza, uma natureza na qual organismos vivos estão se relacionando “se-limitando” uns aos outros e ao mesmo tempo dando-lhes liberdade de experiências, de formações e transformações.

Definindo relações intersubjetivas, que pode parecer, enquanto um estudo lógico, completamente irracional ou de pouca comprovação científica, porém é um modo de entender como que é possível as

relações e a existência de cada um, a partir pode-se entender as contradições, as cooperações, as rupturas, os limites e as possibilidades. Pois, entender a si, saber o que se quer, saber suas intencionalidades, seus desejos e as projeções para o futuro é entender mais de si mesmo, é acreditar em utopias, por exemplo. O que move as nossas cabeças, a imaginação, a capacidade de mimeses e de criação que os faz ter algo que chamamos de consciência.

Nesta definição de existência, conhecer o mundo se faz necessário quando se que ações em liberdade, pois a liberdade de cada um acaba quando os limites do outro ou do mundo começam. Isso pode repercutir em três níveis no pensamento: 1 - De outro modo é possível neste momento não acreditar mais que o ser é capaz de agir em liberdade, já que são tantos os limites que o mundo apresenta que a existência e as opções ficam reduzidas a ações coercitivas, ou falsas liberdades. Recaindo a um tipo de pensamento determinista, já que minhas determinações e limites do ser não permitem o “eu” estar de outro modo do mundo, não podendo contudo mudar esses limites, pois o “eu” só pode agir até onde esses limites me permitem. 2 – O entendimento da subjetividade que esta relacionada a entender o mundo a partir da subjetividade corre o risco de não haver mais possibilidades de compreensão do ser no mundo, mas sim apenas do ser e as construções de sua própria subjetividade no seu mundo. 3 – Ou ainda essas argumentações podem inclinar para ações que interessam apenas a si mesmo e ao meu próprio ser. Já que não há uma ordenação maior divina que iguala todos os seres em busca de guia maior ou melhor, mais elevado, causando as possibilidades de ações individuais e de pequenos mundos independentes.

Mas a possibilidade de entender o ser pela sua existência é partir do pressuposto naturalista (que tem Darwin como precursor). A delimitação deste ser é apenas o seu próprio limite de existência. Seus limites de existência também participam, as leis morais em que estamos inseridos na sociedade. E que também foram pensadas por Uexküll (apud MERLEAU-PONTY, 2000), sobre o desdobramento da vida, não mais definindo o ser existente e seu comportamento no mundo, já que entre esses há um entrelaçamento. Cada comportamento define a existência, por isso a necessidade de estabelecer a possibilidade de liberdade de escolhas para cada um na vida social.

O risco que se corre em acreditar unicamente na liberdade de ação do ser humano é que ele pode ser qualquer coisa que escolher a partir do momento em que pensa isso, sem ao menos saber a existência dos outros, sem isso não é possível se determinar se reconhecer no mundo, se definir, e sem isso não é possível alguma escolha, ficando para as determinações externas as falsas escolhas. Estaria assim de um modo ou de outro no centro das decisões o ser humano.

Para esta definição de ser, a existência, enquanto algo substancial, precede a própria subjetividade, pois é partir da própria percepção da realidade que compreendemos nossa própria existência. Não fica desta forma recaída para a subjetividade o entendimento do ser a partir do existencialismo. E tampouco, não é uma visão técnica e única de que as idealizações se transformam automaticamente em existências no mundo, também não pode ser uma compreensão de que os limites deixam o ser sem possibilidades para existir em liberdade. E também não é um Deus supremo que define a essência desse ser, nem ao menos uma noção única do ser humano que determina quem ele é, porque de nada sei para fazer tal afirmação e eu só posso afirmar sobre o que minha existência experimenta, todas as outras afirmações sobre o mundo são realizadas a partir de interações com o outro no mundo.

Suprimir a noção de Deus como definidor do ser humano, como produto, por exemplo, de sua criação, não é suprimir a noção idealista do homem. Neste caso a idéia de que a essência precede a existência ainda está presente e que o homem ainda possui uma natureza humana identificável em cada um dos homens. O que significa que cada homem é um exemplo particular de um conceito universal. O homem da selva, o homem primitivo, o burguês, estão adstringidos a mesma definição e possuem as mesmas qualidades de base. Ainda assim a essência do homem precede a existência histórica que encontramos na natureza, nos processos naturais de definição do ser.

A definição de ser enquanto um organismo que interage com o meio e vai tendo forma a partir desta relação, está relacionada a compreensão de que a existência precede a essência, e que toda a realidade é ainda assim o que compreendemos dela. Significa que o homem primeiramente existe, se descobre, surge no mundo e que só nesta existência material é que vai se definindo. Então não se pode afirmar nada sobre o inexistente, ou a partir do inexistente. O próprio

nada é perceptível pela existência. Sua definição é partir de sua construção na existência, tudo esta para ser construído, tudo está nos limites da possibilidade. Desta forma, não há uma natureza humana, visto que não há uma definição a *priori* sobre quem fez o homem ou quem ele é. Ele está a ser definido por ele mesmo. Neste sentido, o homem não é aquele que se concebe, mas aquele que quer ser a partir da sua existência, no contato com o mundo pela experiência. Ele se define exatamente por aquilo que ele faz no mundo. Tal é o princípio da subjetividade.

È então um ser que deseja, que está se relacionando para o futuro, ele age hoje projetando ser outro depois. Ele é um projeto para o futuro, não existe um projeto externo nem divino e superior que o determine, mas sim ele mesmo, dono de si de sua existência, de seus sentidos e de sua intencionalidade é que vai delineando seu ser. Nada é anterior a esse seu próprio projeto. Sua definição é responsabilidade de sua existência de sua interrelação com mundo. Essa interrelação está relacionada a vontade, mas afirmar que o ser está sendo definido pela sua própria vontade não é afirmar que ele é responsável restritamente pela sua individualidade, mas é na sua ação individual que está a responsabilidade por todos os outros homens. Cada um é definido pelos limites do outro e isso nos relaciona de um modo condicional.

Pensar o subjetivismo é necessário quando se quer reconhecer as impossibilidades de superação da subjetividade humana. Que se o homem se escolhe a si próprio, ao escolher a si próprio ele escolhe a todos os outros, uma ação individual é uma ação coletiva e temos responsabilidade nessa relação.

Sartre afirma que escolher é ao mesmo tempo afirmar o valor do que escolhemos, porque nunca podemos escolher o mal, e nada pode ser bom para nós sem que seja bom para todos. Se quisermos existir ao mesmo tempo em que nos construímos a nossa imagem, esta é válida para todos e para toda a nossa época. Assim a nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, porque envolve toda a humanidade. E há nesta compreensão um eterno incômodo, saber que está na própria existência as possibilidades de mudanças e ainda as projeções para um futuro está também na própria existência, já que não existe um ser divino que nos mostra o caminho e ordena as coisas no universo também não existe uma divindade que nos atribua objetivos e

projeções futurísticas. Não há valores externos a nossa existência e sim a busca por uma forma de estar existente com os valores que ele mesmo atribuiu a si e a partir desses valores é que o bem ou o mal vai se definindo, é que os objetivos e os projetos vão se constituindo. Não há uma promessa de uma vida melhor para o futuro mas sim uma responsabilidade de cada ser com ações no presente, na experiência vivida projetada para o futuro de seu próprio ser. O que pode cair na crença de que “se Deus não existe tudo seria permitido” (SARTRE, 1970, p.227)

Mas para um existencialista um ser humano nunca pode ser guiado por uma paixão, ele é quem sente a paixão, ele é responsável por ela. Não há modo de um guia, portanto, como uma paixão ou saídas divinas para a existência no mundo, pois todos esses são próprias criações da existência e nela é que está a responsabilidade pela crença nesses valores.

“O homem é o futuro do homem.” (PONGE apud SARTRE p. 228) O existencialista é um desamparado, de leis, pois ele sabe que ele mesmo as constrói e também é desamparado de qualquer Deus, porque sabe que ele mesmo é quem compreende e quem cria os conceitos. Neste sentido, nada pode ser decidido a *priori*, nenhuma moral estabelecida pode definir a ação. O ser humano não é um meio para determinados fins ele deve ser entendido como o próprio fim da ação, da intencionalidade. As intencionalidades estão relacionadas aos valores, mas estes também são vagos e podem ser qualquer um, e a qualquer instante mudar. Concretamente, o instinto é algo que pode nos dar opções de escolhas, ou seja, é o sentimento que pode nos guiar. (SARTRE, 1970, p. 232)

O problema é que os instintos são relacionados facilmente aos sentimentos que são sentidos a partir de atos praticados e como esses atos são mutáveis eles também não podem ser sustentação para as escolhas, pura e simplesmente. Guide (apud SARTRE p. 234) diz: um sentimento que se finge ou um sentimento que se vive são duas coisas quase indistinguíveis. Então não há nada em que possa basear as crenças de decisões para ações futuras. Não há uma segura projeção de que posso seguir determinado caminho e que isso levará a salvação ou ao um modo de vida incondicionalmente melhor. Nada pode ajudar nas escolhas, nem no plano moral nem no divino, não há sinais que

indiquem o que fazer, apenas suas escolhas por um princípio que é só parte de sua própria existência. Não é apenas reconhecer que não há nenhuma possibilidade de crenças e atribuições as minhas escolhas em algo fora de mim como maior responsável pelo meu caminho. Não há uma natureza humana. "não posso contar com homens que não conheço, apoiando-me na bondade humana ou no interesse do homem pelo bem da sociedade, sendo aceite que o homem é livre e que não há nenhuma natureza humana em que eu possa basear-me". (SARTRE, 1970, p.239)

Mas isso é agir sem esperança? Sem projeções e utopias?

Não, é sim dispensar a esperança de uma salvação ou mesmo uma ordenação divina, de fora, do externo, e que harmonizará todo ser humano e a religar-se a um compromisso seu próprio, consigo mesmo e com todos existentes. Desta forma como responsáveis, tudo o que estiver ao alcance do ser será feito com melhor das intenções, pois este estará mesmo nos meus limites.

Entender que a realidade é construída pelo ser humano é atribuir toda e qualquer responsabilidade de projeto e de realização ao próprio ser humano, pois o homem não é apenas o seu projeto. É portanto a oportunidade de valorizar a possibilidade de ação e de mudanças a partir do próprio ser. O homem não é senão seu projeto, só existe na medida em que se realiza, não é portanto nada mais do que o conjunto de seus atos, nada mais do que a sua vida. Atribui desta forma a possibilidade de mudanças ao próprio indivíduo, mas não por isso afirma que toda a responsabilidade é individual. Mas, sim uma realização do coletivo.

É na ação que está a responsabilidade, não é a fisiologia do ser, do corpo, ou do divino, mas sim a ação no mundo em que as escolhas são feitas. Um sentimento apenas não define alguém, mas as ações guiadas por esses sentimentos são definidoras do ser. Uma característica de uma pessoa por exemplo, não a defini, pois ele se faz se determinada, se forma, no momento em que ele define ter determinadas ações. Havendo sempre possibilidades do ser para deixar de ser algo. O que liga a totalidade é o compromisso com intencionalidade da ação, por isso o ser vai sendo construído vai se definindo. A única esperança é a sua própria ação. O que é possível de entender é que está na própria existência a possibilidade de conhecer o verdadeiro. A verdade está na ação, e esta é simples, fácil de atingir, está ao alcance de todos, consiste em apreender sem intermediários. Compreender que é a ação é a expressão

da responsabilidade deste ser sobre o que ele mesmo é e sobre a definição dos outros, é tratar ele não como um objeto, é sim conferir dignidade ao ser humano. As detreminações de valores humanos, sejam eles quais forem é determinar e tirar da responsabilidade do próprio ser em ação no mundo a possibilidade de liberdade. E isso não é individualismo, mas sim uma forma de descobrimos o próprio ser e o outro. “Descobrir a si é descobrir o outro enquanto condição de sua existência”. (SARTRE, 1970, p. 248)

E é na intersubjetividade que o ser se define e define os outros, sem uma natureza humana, mas sim uma universalidade humana da condição de existência, o que nos indica que conhecer as condições podem contribuir para novas futuras ações no mundo, pois há não variações nestas relações de luta, de vida com os outros e de ser mortal.

“Por condição entendem mais ou mesmo distintamente o conjunto dos limites a *priori* que esboçam a sua situação fundamental no universo. As situações históricas variam: o homem pode nascer escravo numa sociedade pagã ou senhor feudal ou praletariado. Mas o que não varia é a necessidade para ele estar no mundo.” (SARTRE, 1970, p. 250)

As necessidades do homem para estar no mundo está relacionada a um valor universal e não a um subjetivismo individual. A universalidade não é dada, ela é definida, é construída. Cada individuo constrói o universal quando se constrói, cada ação minha está completamente conectada com os projetos de qualquer outro ser. Uma escolha qualquer é um compromisso, e me liga a toda a humanidade, ainda que nenhum valor a *priori* determine a minha escolha, pois cada uma dessa minha ação vai repercutir algo no mundo e no outro.

Essas escolhas não são a partir de valores pre-estabelecidos somente, mas da relação entre o ato da criação e da vontade, que pode estar relacionada a uma diversidade de determinantes. Por exemplo, na arte os valores e sua coerência, são descobertos e compreendidos depois de sua criação ou até durante o ato, mas nunca completamente antes. Elas nascem da relação entre vontade de criação e o resultado. Só pode julgar-se uma fotografia, um filme, uma pintura depois de feita. (SARTRE, 1970, p. 257)

Quanto as ações ainda compreende-se que não dá para decidir a *priori* o que há de se fazer, pois o homem não está completamente realizado logo no início de sua ação ou na projeção, ele está por se fazer em relação a um compromisso que ele estabelece com o outro. Sempre uma escolha é relacionada a uma determinada situação, as escolhas podem não se repetir podem mudar podem ter outras novas escolhas para o mesmo problema, não se pode saber quais são todas as respostas no início.

E se os valores que temos são inventados por nós, isso significa que a vida não tem sentido estabelecido. A vida não é nada antes de ser vivida, os valores são compreendidos a partir dessa vivência, eles são sentidos que se escolhe, e abre possibilidade para criação de uma comunidade humana. O ser humano está constantemente fora de si mesmo e projetando-se e perdendo-se fora de si, que ele faz existir, e por outro lado é perseguindo fins transcendentais que ele se projeta para o futuro, sendo o ser humano a superação e não se apoderando dos objetos senão em referência a esta superação, ele vive no coração, no centro desta superação. Não há outro universo humano, o universo da subjetividade humana. É a esta ligação com a transcendência como estimulante do homem, não no sentido em que Deus é transcendente, mas o sentido de superação e da subjetividade, no sentido de que o homem não está fechado em si mesmo, mas presente sempre num universo humano, é a isso que chama-se humanismo existencialista. Humanismo porque reconhecemos que não há outro legislador além do próprio ser humano, e que é no abandono que ele decidirá de si. E porque mostramos que isso não decide voltar-se para si, mas que é procurando sempre fora de si um fim – que é tal libertação, tal realização particular – que o homem se realizará precisamente como ser humano.

Referências Bibliográficas

KUNZ, Elenor. **Educação Física**. Ensino e Mudança. Ijuí: Unijuí, 2004.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Natureza**. Trad.: Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SARTRE, Jean Paul. **O Existencialismo é um Humanismo**. Introdução e texto de Vergílio Ferreira Bertrand. Editora, 1970.

APÊNDICE B

Sobre o direito de propriedade em Kant: posse inteligível

Resumo: O direito de propriedade em Kant e a posse inteligível são dois conceitos analisados filosoficamente neste artigo. Suas premissas e suas conclusões expressam uma filosofia política que tem implicações no direito jurídico, liberdade, propriedade, e posse inteligível. Uma argüição entre o texto filosófico e a política, prática se realiza quando se questiona suas fundamentações da metafísica dos costumes, a posse pessoal e a liberdade universal da posse inteligível. Uma leitura filosófica crítica traz nas considerações finais elementos para pensar em novas perguntas sobre as possibilidades filosóficas propostas no texto e uma política jurídica do direito de posse.

Palavras-chave: Posse inteligível, Direito Jurídico, Posse pessoal

Abstract: The right of ownership and possession intelligible Kant are two concepts was philosophically in this article. Its premises and conclusions expressed a political philosophy that has implications for the legal right, liberty, property, possession and intelligible. A philosophical argumentation between the text and policy, practice takes place when one questions their foundations of the metaphysics of morals, the personal possession and possession of universal freedom intelligible. A philosophical reading brings critical elements in the final to think of new questions about the possibilities proposed in the philosophical text and a legal policy of tenure.

Keywords: Ownership intelligible, Law Legal, Posse staff

O direito da propriedade privada e o conceito de posse inteligível. A identificação de fundamentos jurídicos em Kant como revolucionário é apenas uma adjetivação reducionista para suas considerações. A noção de liberdade em Kant é incessante em todas as suas obras, qualquer aproximação primeira inclina-se para uma compreensão do direito jurídico da posse como a liberdade. A propriedade privada, é uma temática quase esquecida nos anos de construções de críticas e

posteriormente incertezas. Há alguns trabalhos na Filosofia sobre esse conceito em Kant, que está além de outras áreas do conhecimento que analisam a organização política da sociedade e seus fundamentos metafísicos. De algum modo pode-se também observar uma abordagem quase reduzida ao panfleto anticomunista. Neste texto, portanto não há pretensões em dissertar sobre este tema, realizando uma exegese do texto Kantiano, mas iniciar questionamentos sobre os conceitos complexos e articulados em uma filosofia dos costumes individuais e sociais da vida privada, considerando o conceito de direito e o direito de propriedade privada.

A filosofia do direito e do estado, em Kant, traz imensas contribuições para a filosofia política e por isso está reconhecido como um dos clássicos nesta temática. A análise de seus escritos “Sobre o Meu e o Teu Geral” (KANT, 1993, p. 27) da *Metafísica dos Costumes*, uma afirmação é possível perante o seu pensamento: A posse somente é possível pelo estado jurídico.

Kant defende um estado de direito com limitações fundamentais de toda dominação. Sobre a base de sua filosofia política, ele se entusiasma pelo movimento de independência norte-americano e pela revolução francesa, no século XVIII (HOFFE, 2005) e escreve filosofia política eminentemente sobre a liberdade. Para ele uma constituição da máxima liberdade humana, segundo leis que façam com que a liberdade de cada um possa coexistir com a liberdade dos outros, é pelo menos uma idéia necessária, que tem de ser posta a fundamento não só do primeiro projeto de uma constituição política, mas também de todas as leis.

Na *Metafísica dos Costumes* (KANT, 2004) parece que é examinado minimamente como seria a doutrina do direito, fundamenta as limitações do domínio, estabelece para a idéia moderna dos direitos humanos o mais elevado padrão de medida e desenvolve os elementos filosóficos de direitos privados e do direito público, nomeadamente da propriedade, do estado como instância de garantia e de arbitragem para a propriedade.

No pensamento jurídico estatal, Kant (2003b, p.11) adota uma posição diferenciada do esclarecimento, ele seleciona os elementos racionais de seus predecessores e com isso não apenas segue sua idéia fundamental da filosofia como conhecimento a priori, mas também a crítica racional prática com sua legislação independente da experiência,

ele fundamenta Direito e Estado a partir de princípios de uma razão prática pura. Sua filosofia política pertence ao direito racional crítico. Na fundamentação do direito afirma ser a experiência o princípio da ilusão, pois ela é mutável e muito duvidosa, por isso indica como possibilidade de superação o estado jurídico.

O direito, em Kant, e não é uma palavra qualquer, é um conceito fundamental define a vida política dos homens que se estabelecem por relações jurídicas, e garantem o direito de posse inteligível (2003a, 113). Então veremos como isso se processa.

A metafísica dos costumes não é mais uma crítica prática da razão, contudo pressupõe objetivamente seus conhecimentos. Ela não é uma doutrina dogmática pré-crítica, mas uma filosofia crítica que desenvolve aquele conceito racional de direito, que tem a legislação positiva o significado de um supremo padrão de medida crítico normativo. Kant se opõe ao racionalismo excessivo e reconhece que a filosofia está limitada à pequena parte da determinação fundamental de conceitos e princípios. A filosofia não pode vir a substituir nem o juiz, nem o legislador, mas deve oferecer princípios a priori do Direito em que a constituição e as leis se provam como racionais. Não é uma moralização de tendência e totalitária, segundo o qual o direito e o estado devem promover a moralidade de seus cidadãos, quando se afirma que as relações entre os homens não está mais no estado bruto, mas sim nas relações de direito. Este homem, que vive no estado de direito, é livre quando ele pode ser ele mesmo autor de suas ações. O direito concerne então a vontade exterior, independente do necessário arbítrio de fazer ou de deixar de fazer algo a outro, não a liberdade interna ou a moral, a independência da vontade de necessidades. O direito se orienta para a liberdade externa, numa perspectiva social, todos os aspectos internos, necessidades e interesses, só possuem relevância jurídica se eles determinam a ação e se manifestam na liberdade externa. A comunidade jurídica não é uma comunidade de solidariedade de indigentes, mas uma comunidade de sujeitos responsáveis. Para Kant, o estado que deveria garantir os direitos fundamentais dos indivíduos, faz do direito um princípio em si mesmo, mas a melhor forma de governar não é aquela que garanta uma harmonia cômoda e sim a que garante o direito do cidadão. Um estado que se baseia no princípio da felicidade, a felicidade coletiva. Esse estado social de bem estar não representa para Kant a justiça política simplesmente. Ela não pode estar em detrimento ao

estado de Direito, quando ele busca a felicidade em detrimento com a liberdade ele se torna injusto. Ele busca um direito que exclui as disposições morais e toda fiscalização de atitude interna.

A tarefa jurídica de possibilitar a convivência no âmbito da liberdade externa pode ser realizada de diversos modos, de modo que uns subjugue outros, essa solução é injusta, já que privilegia e discrimina. Mas na argumentação não moralizante¹³⁰ de Kant a subjugação não significa nenhuma solução, pois os subjugados são privados de sua liberdade externa. Independentemente das experiências uma comunidade que tem liberdade externa são aquelas que têm validades rigorosamente universais e, portanto não podem se negadas sem contradições, nesse caso a liberdade não é ilimitada, pois se supõem a anulação da liberdade externa. A liberdade externa só é possível sem contradição somente se ela se restringe às condições de sua concordância estritamente universal com sua liberdade externa de todos os demais. Portanto, Direito é conjunto das condições sob as quais o arbítrio de um pode ser reunido com o arbítrio de outro segundo uma lei universal sobre a liberdade. Essa lei da liberdade indica relações jurídicas e não empíricas.

Se a convivência do ser humano, deve ser racional, moralmente falando, ela tem que adotar um caráter jurídico. O direito não é uma instituição aleatória e nem arbitrária, é sim algo necessário para o estado de liberdade. Este conceito implica o critério pelos quais todas as leis positivas são julgadas a respeito de sua legitimidade. São racionais ou inteiramente legítimas, apenas aquelas prescrições jurídicas que garantem, conforme leis estritamente universais, a compatibilidade de liberdade um com a liberdade de todos os outros. Isto seria o imperativo categórico¹³¹? A comunidade de liberdade externa está obrigada a cumprir a legalidade universal, do mesmo modo que o imperativo categórico obriga à vontade pessoal de cumprir as máximas impostas a si mesmo. Seria a crítica da imposição pessoal, perante o desejo coletivo. É uma crítica a racionalidade ilimitada. Ele rejeita a moralização pessoal do direito para uma moralidade política. O direito para Kant não deriva do princípio da moralidade pessoal, da liberdade

¹³⁰ Já que o termo costume difere da palavra grega *ethos* e *mores*.

¹³¹ Uma síntese possível deste termo é: “Age somente, segundo uma máxima tal, que possas querer ao mesmo tempo que se torne lei universal”. (KANT, 2004, p. 223).

interna ou da autonomia da vontade, senão da razão prática pura e do seu critério da legalidade universal.

O direito é o conjunto das condições sob as quais a liberdade de um se torna compatível com a de todos os outros. A injustiça se instaura quando é impossibilitada uma ação completamente lícita. A Coação em Kant é então não somente legítima quanto necessária (1984, p. 70), já que ela é o impeditivo da intervenção ilegítima. Mas, para ele, legítima, é somente a coação, que impede uma injustiça e toda outra qualquer é, portanto uma injustiça. Justiça estabelecida pelos direito humanos.

Os direitos humanos que competem a todo e qualquer ser humano, independentemente de qualquer circunstância. Toda a ação que é compatível com a liberdade de todos os outros compete a todo homem em virtude de sua humanidade aquele grau de liberdade que possa coexistir com a liberdade de qualquer outro, conforme uma lei universal (KANT, 2004, p. 231). É, portanto, a liberdade compatível com a liberdade de todos os demais que é o único direito humano.

Segundo Kant, a doutrina filosófica do direito pautada no princípio racional da convivência se divide em duas partes: direito privado e direito público

O direito privado e o conceito de posse inteligível no Capítulo primeiro da Metafísica dos Costumes, os quais compreendem os parágrafos: O modo de ter algo exterior como seu; Postulado jurídico da razão prática; Exposição do conceito do meu e do teu exterior; Definição do conceito do meu e do te exterior; Dedução do conceito da posse meramente jurídica de um objeto exterior; Aplicação do princípio da possibilidade do meu e dos “teus exteriores” a objetos da experiência; Ter algo externo como seu só é possível num estado jurídico sob um poder legislativo público, isto é no estado civil e; No estado de natureza, pode haver um meu e um teu exterior real, mas só provisório. (KANT, 2004)

Em geral, os estudos desenvolvidos por filósofos, sobre a teoria da propriedade de Kant, é uma verdadeira construção crítica. Porém, a teoria kantiana da propriedade, contém alguns argumentos que ainda merecem ser refletidos radicalmente, e parece ser a primeira a ser analisada quando se quer entender Kant enquanto um filósofo político reformado, ideal ou um revolucionário, prático.

Trabalhar com o conceito de propriedade em Kant parece que representa um problema essencial da política, e não uma política do passado, do século XVII, mas a contemporaneidade da política capitalista global, pouco refletido na filosofia, sob este parâmetro kantiano. A propriedade permite a disposição assim como se fosse o próprio corpo. A ampliação da propriedade para além do próprio corpo e dos seus limites naturais e designa, ao mesmo tempo, para todos os outros um limite do seu espaço disponível, da sua liberdade. A propriedade privada, portanto, significa poder, no isso em duplo sentido. Minha propriedade contém diretamente um poder sobre as coisas que me pertencem, e indiretamente um poder sobre cada pessoa a que não pertencem as coisas, mas gostaria de possuí-las.

A noção de propriedade comum, de que todos os bens materiais ou não, sem a propriedade individual é rejeitada por Kant. Seus escritos argumentam justamente um direito privado, não obstante a sua promessa de proteger o Direito e a liberdade, é, num sentido fundamental, contrária ao Direito e à liberdade. Segundo Kant, a propriedade constitui, pelo contrário, não só algo juridicamente legítimo e, portanto, nenhum roubo, mas até uma instituição racional necessária, um elemento imprescindível de todo sistema jurídico, enquanto ordenamento da liberdade válido a priori. Mas, não é tão simples como parece. O direito, para ele, só é possível se for pelo imperativo categórico, atender a vontade de todos seria realmente uma justiça. Como ficaria essa definição do direito de propriedade para Kant? Não é negada a possibilidade de renunciar voluntariamente a certas formas de propriedade, não afirma que seja contrária à razão a vida em comunidade comum da propriedade com base nas leis universais. Contrária à razão é, segundo Kant, somente uma proibição jurídica, portanto, uma renúncia forçada a toda forma de propriedade pessoal.

As razões que fazem Kant fundamentar a instituição da propriedade não são razões empíricas, antropológicas ou históricas, mas sim de ordem puramente racional. A necessidade da propriedade jurídica se faz não porque o ser humano possui certas qualidades ecológicas ou porque a humanidade, devido a certos processos históricos, desenvolveu-se para pior. Tampouco a propriedade se torna supérflua, caso os homens de repente melhorem em virtude de experiências felizes ou por influência da educação, por exemplo. A propriedade é necessária, segundo Kant (2003a, p.106), unicamente na

base de reflexões racionais sobre a índole da liberdade externa em perspectiva social. A propriedade privada é para ele o reino da liberdade, é onde nós e somos sem necessariamente estarmos empiricamente na posse. É a capacidade de viver fora do nosso próprio corpo em outras extensões a que chamamos de posse.

O conceito de posse também não pode ser reduzido. Ele é necessário para a vida humana em liberdade social, este é ao mesmo tempo sua justificativa de existência e também sua conceituação. Pode-se considerá-la como uma “exposição metafísica”, pois ela mostra que posse jurídica, a diferença da posse física, não significa uma relação empírica, senão uma relação pura a priori. Kant fala do “meu e teu externo”, de modo que a liberdade que nasce conosco quase que naturalmente, o meu e teu interno, fica estritamente excluída do âmbito da aquisição e da alienação. Também ficam excluídos o corpo e a vida. Kant na sua Doutrina do Direito, não trabalha bem a questão sobre a importância fundamental do corpo e da vida para a liberdade, causando assim a impressão de adotar a posse como um conceito individualista.

Kant distingue três áreas do meu e teu externo: coisas materiais fora de mim, serviços acordados, o estado de outra pessoa em relação a mim. Além do direito real, e do direito contratual, também o direito conjugal, o direito dos pais e o direito do senhor, o direito pessoal de modo real, fazem parte do direito privado. Mas não considera o cônjuge, os filhos e o pessoal da casa como uma “posse”; só é lícito dispor livremente de coisas materiais; nenhum ser humano é “proprietário de si mesmo..., e muita menos ainda de outras pessoas”; mas eles fazem ser buscado pelo outro, “como uma coisa”.

“ O mesmo acontece também com o conceito de posse jurídica de uma pessoa como pertencente ao ter do sujeito (sua mulher, seu filho, seu criado); que esta comunidade doméstica e a posse recíproca do estado de todos os seus membros se não eliminam pela capacidade de se separarem localmente uns dos outros pois o que os une é uma relação jurídica, e o meu e o teu exterior aqui como nos casos anteriores, funda-se totalmente no pressuposta da possibilidade de uma posse racional pura sem retenção” (KANT, 2004, p. 63).

Juridicamente pode ser considerado algo como meu exterior nos três gêneros de coisas, serviços e estados se o uso que outra pessoa faz sem meu consentimento lesa minha legítima liberdade de ação. Isso quer dizer uma violação da minha liberdade de ação. Se for roubado ou mesmo se toma emprestado sem a autorização daquele que possuí, a liberdade de ação fica com isso também lesada quando se faz uso de um objeto meu durante a minha ausência. Seria a capacidade de estar vivo em um lugar sem a sua presença. Por isso, a propriedade jurídica não compreende apenas o espaço em que me encontro e os objetos que levo comigo. A propriedade nos faz estar lá mesmo quando não estamos, mesmo quando me afasto da coisa possuída, como uma casa, terras, homem elas continuam imutavelmente sendo minha por um estado jurídico socialmente estabelecido. Em suma, isto é a posse inteligível que identifica a não coincidência entre a posse física e a propriedade.

A argumentação lógica da posse e da propriedade privada construída por Kant parece argumentações sem falácias. A característica constitutiva da propriedade em sentido jurídico: a propriedade jurídica não consiste só na posse presente no espaço e no tempo, e, portanto empiricamente perceptível, mas também numa relação não-empírica, ou melhor, inteligível. A bolsa que eu uso mesmo que roubada, antes a mim não pertence, nem muito menos se deixo minha carteira em qualquer lugar, ela vai continuar sendo minha. Mas, se sou roubada, outra pessoa tomará posse injustamente, e ainda assim será uma posse de outrem. Nas sociedades em se propõe todas as coisas comum para todos faz da propriedade pessoal uma injustiça, no estado de bem comum, as posses limitar-se-iam apenas as coisas que alguém tem em suas mãos ou leva no seu corpo, portanto, uma posse empírica, onde a liberdade estaria em tornar comuns as coisas e não a liberdade na posse. E o direto em Kant defende a tese de que é uma pressuposição a priori da razão prática considerar e tratar todo objeto de meu arbítrio como um meu ou teu objetivamente possível.

Sem pragmatismo e sim pela razão prática pura, Kant não diz que a posse limitada a um possuidor empírico permite uma satisfação imediata de certas necessidades primárias, e sugere pensar em satisfação de longo prazo, fazendo, além disso, pouco uso da natureza e deixando assim as disposições humanas em estado raquítico. E justifica a afirmação que pelo outro, mas sim pelo universal, não se segue de meros conceitos do Direito em geral.

Aquilo que posso usar pertence aos objetos do arbítrio, ou seja, que posso pôr ao serviço dos meus fins. Para isso é descartada a questão da determinação dos fins e dos objetos e também de todas as circunstâncias antropológicas e histórico-sociais, a liberdade externa não se deixa realizar sem ela poder utilizar-se de certos objetos.

Contudo, ele traz a posição contrária como um possível princípio racional. A auto-restrição da liberdade esse é o segundo passo de Kant que consiste, em rigor, na sua supressão total, a contradição da liberdade consigo. Mas, a razão prática pura conhece tão-somente leis formais. Por isso, não pode dividir os objetos legítimos e ilegítimos. Ela deve ou proibir todos eles, ou permitir todos eles. O estado de direito jurídico em que considera todos diferentes ou todos iguais perante a lei. Não é cabível de contradição neste estado. A proibição absoluta suprime a liberdade externa. Nesta trajetória de pensamento é possível entender que, para ele, tudo é permitido, como possíveis títulos de propriedade, liberdade sem restrições.

A justificação fundamental da instituição da propriedade parte também da explicação de como se produzem os títulos concretos da propriedade. Implicando como surge uma posse meramente empírica, a posse inteligível, a relação jurídica. Kant (2003a, p91) distingue três momentos: a aquisição empírica da posse, a apropriação jurídica e a relação que medeia ambas.

A propriedade privada, hoje em dia, é definida mediante contratos em suas diversas formas de compra, doação, ocupação e herança, essa aquisição por contrato pressupõem que os objetos já pertençam a alguém. Assim, o contrato é a uma forma derivada, e a aquisição originária não pode basear-se em contratos. É a posse originária, em que todos possuem todas as coisas sem distinção e sem propriedade privada, mas isso vai se redefinido por apropriação empírica que só pode ser reconhecida como posse num estado jurídico de leis universais.

Kant trata de uma aquisição originária de bens. E não considera que a aquisição originária nasce do trabalho, ele derruba a tese do trabalho com uma posse anterior ao próprio, como o trabalho não cria seu objeto do nada, pressupõe um material que já devo possuir se quiser trabalhá-lo legalmente. Para ele, o trabalho não fundamenta nenhum título jurídico originário, ele nada mais é do que o signo externo de uma

tomada de posse originária em cujo lugar pode ser postos muitos outros signos que custam menos esforço.

O princípio da posse para Kant, não pode ser entendido empiricamente, como uma primeira fase da história da humanidade, senão como uma construção conceitual. A base material de todo direito privado não nasce, por sua vez, de um ato jurídico; ela é dada, é doada ao homem. Ao mesmo tempo, Kant critica a idéia de uma terra originariamente sem dono. A terra não é de ninguém nem mesmo originariamente, ela é um bem comum, o primeiro adquiridor não encontra, portanto, objetos juridicamente livres, mas a comunidade todos os co-possessores. É exatamente a passagem da posse da terra natural empírica para a posse inteligível que é garantida pelo estado de direito e que permite o ser livre.

O direito de posse se aplica também no direito de utilização, já que a terra é de todos e seus frutos também. Se a posse comum permite a utilização de um indivíduo qualquer sobre essa terra, os direitos podem colidir ao menos que exista uma possibilidade de leis que transforme toda a terra em uma posse comum e privada de todos os seres humanos.

Na tomada da posse originária o que conta não é a força, mas a prioridade temporal. A tomada de posse originária de uma parte determinada da propriedade comum só pode ser pensada em sentido unilateral, como ocupação. Com efeito, a ocupação não é primeira uma tomada, senão a apropriação originária de um objeto que ainda não pertence a ninguém. Pois, todos os homens encontram-se originariamente de posse jurídica da terra, têm um direito de estar lá onde a natureza ou o acaso os colocou. Tal posse, nada mais é do que a posse total originária de todos os homens referente à terra espacialmente limitada. Nesta argumentação não importa se a terra em que me encontro é fértil ou não, não é a vontade de viver, senão a vontade jurídica que cria títulos de propriedade.

Ele explica essa temporalidade do direito de posse, mas desconsidera as relações históricas e antropológicas. A instauração do Estado serve para estabelecer as relações de propriedade como sendo de validade definitiva e a segurança de um título jurídico somente por meio de uma vontade geral que garante pelo seu poder as relações de propriedade provisórias. Por outro lado, toda garantia jurídica já pressupõe as relações de posse. Por isso, a vontade comum e detentora

do poder, o Estado de Direito, apenas garante a propriedade, mas não a define nem a determina, não regula.

Se tratar de um conceito em Kant é difícil pela sua densidade de argumentações, afirmo que tratar de um conceito que está presente hoje nas nossas relações interpessoais não é nada fácil, já que não é simplesmente dizer que ele defende a liberdade do ser, se este mesmo, por exemplo, tiver uma posse inteligível. A coisa não é tão simples quando examinamos superficialmente. Na essência Kant esboça uma sociedade em que a posse e o estado de direito jurídico pudesse realmente permitir uma vida harmoniosa no planeta. Ele é antes de tudo um filósofo que idealmente acredita na capacidade humana de argumentação racional e vida social harmônica. Por isso, não se pode condenar seus escritos por falhas de intenções. Fazer isso seria extrapolar o texto. Nem mesmo é possível realizar críticas políticas sobre sua obra a respeito do direito de posse pessoal, a partir da leitura filosófica, mas é possível demonstrar suas argumentações, algumas conseqüências e inconsistências na vida política não previamente calculada por um texto filosófico.

Bibliografia

Hoffe, Otfried. **Immanuel Kant**. Martins Fontes, São Paulo, 2005.

Kant, Immanuel. **Metafísica dos Costumes**. Parte I Princípios metafísicos da doutrina do direito. 1ª edição 1798, Edições 70, Portugal, 2004.

_____. **O conflito das faculdades**. Tradução de Artur mourão. Lisboa Edições 70, 1993.

_____. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. tradução textos adicionais e notas. Edson Bini, Bauru, SP, Edipro, 2003a.

_____. **Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento?** (*Aufklärung*) In: Kant Immanuel, *Fundamentação da Metafísica dos Costumes e outros escritos*. Tradução de Leopoldo Holzbach. São Paulo, Martim Claret, 2003b, 115 -122.

_____. **Teoria e práxis**. Traducción e notas Carlos Correas. Buenos Aires Leviatan, 1984.

Caygill, Howard. **Dicionário Kant**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2000.

APÊNDICE C

DOSSIÊ DOS TRABALHOS RELEVANTES AO TEMA DA TESE E PRODUZIDOS NO DOUTORADO

DOMINGUES, S. C. Movimentos ambientalistas do nordeste do Brasil: compreendendo a complexidade dos fundamentos e ações. **A Idéia**. v. 67, p. 33-45, 2010.

DOMINGUES, S. C.; KUNZ, E; Costa, A. R.; Simon, H. S. Um estudo crítico da relação entre ser humano e natureza Possibilidades para fundamentação de uma Educação Ambiental. **Lecturas Educación Física y Deportes** (Buenos Aires), v. 1, p. 10-15, 2010.

DOMINGUES, S. C.; KUNZ, E. Educação crítica: uma possibilidade de formação ambientalista para professores de educação física. **Revista Filosofia e Educação**. v. 3, p. 332-343, 2010.

DOMINGUES, S. C. As diretrizes da educação ambiental nas políticas públicas de esporte e lazer. **The FIEP Bulletin**. v. 79, p. 157-161, 2009.

DOMINGUES, S. C.; KUNZ, E; Almeida, D. Q. C. **Princípios da educação ambiental e políticas públicas de esporte e lazer**: possíveis aproximações. Educação Ambiental para Sociedade Sustentável e Saúde Global. João Pessoa: Editora Universitário da UFPB, 2009, v. 04, p. 900-907.

DOMINGUES, S. C., KUNZ, E, ARAUJO, L. C. G. Educação ambiental e Educação física: possibilidades para a formação de professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 2010. (Prelo)

SIMON, H. S.; Cardoso, A. R. S.; DOMINGUES, S. C. Está chovendo, e agora? A Educação Física e o dia de chuva um estudo de caso. **Motrivivência** (UFS), v. 31, p. 346-353, 2010.

CARLAN, P.; DOMINGUES, S. C.; KUNZ, E. Didática da educação física brasileira: uma compreensão da produção científica. **Pensar a Prática** (Online), v. 12, p. 144-160, 2009.

ARAUJO, L. C. G., DOMINGUES, S. C., KUNZ, E, SURDI, A. Ontologia do movimento humano: teoria do “Se movimentar” humano. **Pensar a Prática** (Online). v.13, p. 1-12, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/9782/8388>. Acessado em: 18 de janeiro de 2011.

APÊNDICE D

Fotos de atividades na ACC

	
<p>Foto 1 - O coletivo da ACC na lancha que atravessa a Baía de Todos os Santos. Salvador – Ilha de Itaparica.</p>	<p>Foto 2 - Ônibus que leva do cais da Ilha de Itaparica a Matarandiba.</p>
	
<p>Foto 3 – Passeio de canoa dos estudantes com os pescdores para reconhecimento da região.</p>	<p>Foto 4 – Idem a 3.</p>
	
<p>Foto 5 – Conversas e aplicação de questionário na casa dos moradores da região pelos estudantes da ACC.</p>	<p>Foto 6 - Salgema, extraído do subsolo pela Indústria da região.</p>



Fotos 7 e 8 – “Contação” de história com dramatização teatral – Estudantes da escola e da ACC.



Fotos 9 e 10 – Caminhada pela cidade e no entorno – Estudantes da escola e da ACC.



Fotos 11 e 12 – Desenhos a partir de atividades vivenciadas no

ambiente fora da escola.



Fotos 13 e 14 – Reconhecendo a cultura local. Ato de catar chumbinho na lama do mangue.



Fotos 15 e 16 – Idem as 13 e 14



Fotos 17 – Visita a indústria da região – funcionários, moradores e coletivo da ACC.

Foto 18 - Ensaio de dramatização teatral com os adultos da comunidade e o

	<p>coletivo da ACC.</p> 
<p>Fotos 19 e 20 – Apresentação de dança, elaborada pelos estudantes da escola e coordenado pelos estudantes da ACC.</p>	
	
<p>Fotos 21 e 22 – Oficina de reciclagem, oferecida pelos estudantes da ACC no evento do MST.</p>	
	
<p>Foto 23 – Oficina de jogos e brincadeiras, organizado pelos estudantes da ACC e oferecida no evento dos Sem-terrinhas.</p>	<p>Foto 24 – Encantos e magia da Baía de Todos os Santos. O por do sol.</p>

