

Marcelo Pastre

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BUSCA DA EXCELÊNCIA HUMANA E
ACADÊMICA**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a
obtenção do título de **Mestre em Engenharia de
Produção no Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção da**

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 26 de outubro de 2.001.

Prof. Ricardo Miranda Barcia, *PhD*
Coordenador do Curso

Banca Examinadora

Prof.: Glaycon Micheles, Dr.
Orientador

Profª .: Edis Mafra Lapolli, Dra.

Profª .: Ana Maria P. Franzoni, Dra.

A minha Família;

Meus Pais, Dorvalino e Vera

Meus Irmãos, Sérgio Luiz e Camila

Minha namorada Taís

Agradecimentos

Acima de tudo agradeço a Deus que proporcionou todas as oportunidades para este trabalho.

A todos os professores que contribuíram com minha formação e que sempre serão lembrados, uma vez que nas minhas ações eles estarão presentes com seus conhecimentos.

Ao Colégio Nossa Senhora Medianeira, em nome dos professores: Rudi Rabuski, Adalberto Fávero e Francisco Faigle, pelo apoio e auxílio.

Ao professor Douglas Pereira, pelo material disponibilizado.

Ao professor Galycon Micheles, pela sua orientação e dedicação.

Ao professor Márcio Kerkoski, pelo auxílio.

A todos os amigos que apoiaram e demonstraram esforços para o sucesso deste estudo.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

Uma caminhada de mil quilômetros começa com o primeiro passo.

Provérbio chinês

Sumário

Lista de Figuras.....	p.viii
Lista de Quadros	p.ix
Resumo.....	p.x
Abstrac	p.xi
1 INTRODUÇÃO.....	p.01
1.1 Problema de Pesquisa.....	p.01
1.2 Objetivos.....	p.03
1.2.1 Objetivo Geral.....	p.04
1.2.2 Objetivos Específicos.....	p.04
1.3 Questões a Serem Investigadas.....	p.04
1.4 Justificativa e Importância do Trabalho.....	p.05
1.5 Limitações do Estudo.....	p.07
1.6 Estrutura do Trabalho.....	p.07
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	P.09
2.1 Pedagogia Inaciana.....	p.09
2.1.1 Companhia de Jesus, Santo Inácio e os Exercícios Espirituais..	p.09
2.1.2 O Paradigma da Pedagogia Inaciana.....	p.11
2.1.3 Vantagens do Paradigma Pedagógico Inaciano..	p.18
2.2 Pensamento Complexo.....	p.20
2.2.1 Edgar Morin e a Complexidade.....	p.21
2.2.2 O que é o Pensamento Complexo.....	p.21
2.2.3 O Paradigma da Complexidade.....	p.25
2.2.4 A Complexidade, Educação e Ética.....	p.29
2.3 A Educação Física Escolar.....	p.35
2.3.1 A Educação Física Escolar em Crise.....	p.35
2.3.2 A Identidade da Educação Física Escolar.....	p.41
3 MATERIAIS E MÉTODOS.....	p.44
3.1 Tipo de Pesquisa.....	p.44
3.2 População e Amostra.....	p.44
3.3 Instrumento de Coleta de Dados.....	p.45
3.4 Procedimentos de Coleta.....	p.45

4 ESTUDO DE CASO – PROJETO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA.....	p.46
4.1 Passos da Construção do Projeto.....	p.46
4.2 Projeto Pedagógico.....	p.48
4.2.1 Marco Situacional.....	p.50
4.2.2 Marco Doutrinal	p.60
4.2.3 Estrutura Pedagógica.....	p.64
5 PROJETO EDUCATIVO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	p.66
5.1 A Educação Física na Busca da Excelência Humana e Acadêmica.....	p.67
5.1.1 O Contexto Mediato (Macro).....	p.67
5.1.2 Contexto Imediato (Micro).....	p.72
5.1.3 Utopia.....	p.74
5.1.4 Conhecimento da Educação Física.....	p.76
5.1.5 O Aluno.....	p.81
5.1.6 O Professor.....	p.82
6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS.....	p.83
6.1 Considerações Iniciais.....	p.83
6.2 Conclusões.....	p.83
6.3 Recomendações para Futuros Trabalhos.....	p.85
7 FONTES BIBLIOGRÁFICAS.....	p.86

Lista de Figuras

Figura 1: Paradigma da Pedagogia Inaciana.....	p.13
Figura 2: A estrutura pedagógica – realidade macro e micro, a utopia, o conhecimento, os educadores e os alunos: sujeitos e relação dialética de complexidade.....	p.66

Lista de Quadros

Quadro 1: Quadro Comparativo entre o Paradigma da Pedagogia Inaciana e a Lei 9394/96, em seus principais pontos.....	...	p.13
Quadro 2: Quadro Comparativo do período moderno e pós-moderno.		p.70

RESUMO

PASTRE, Marcelo. **A Educação Física na busca da excelência humana e acadêmica**. Florianópolis, 2001. 89f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção – UFSC 2001.

O presente estudo buscou desenvolver um projeto educativo, através do estudo do Paradigma da Pedagogia Inaciana, Paradigma da Complexidade, Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira e a Educação Física. Dentro de uma ambigüidade do ser humano ser e ter um corpo e de uma ciência da e para a ação, a Educação Física foi estruturada dentro deste projeto, como uma Educação do e para o corpo. Neste sentido, a aula de educação física passaria a tratar do conhecimento sobre o e para o corpo, não necessariamente em movimento, com seus limites e possibilidades, nas diferentes implicações do corpo em suas relações consigo, com os outros e com o mundo. Na visão da complexidade, entendendo o homem como um ser bio-psico-social, a Educação Física passaria a ter o papel de formar um sujeito capaz de se auto-organizar e de estabelecer relações com o outro, transformando-se continuamente. Através dos pressupostos da Pedagogia Inaciana, a Educação Física, poderia proporcionar uma relação do ser humano, consigo, com os outros e com o mundo: contextualizando seu corpo em relação ao mundo e aos demais, vivenciando experiências corporais, refletindo sobre o seu corpo, colocando em ação e movimento o seu corpo e o ser humano avaliando este seu corpo em relação ao todo, as partes e a si mesmo. Tendo como “pano de fundo” esta abordagem de educação do e para o corpo, a Educação Física poderá ter seu espaço dentro da escola, integrando-se ao processo educativo e pedagógico, na busca da excelência humana e acadêmica a Educação Física assumiria o papel de formar o aluno, em seu todo, proporcionando uma educação do e para o corpo.

Palavras-chaves: Educação Física, Complexidade, Pedagogia Inaciana, Projeto Educativo

ABSTRACT

PASTRE, Marcelo. **A Educação Física na busca da excelência humana e acadêmica**. Florianópolis, 2001. 89f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção – UFSC 2001.

Present studies have searched for the development of this educative project, establishing a study of the Paradigms in the Inacian Pedagogy, Paradigm of the Complexity, Pedagogic Project of the Nossa Senhora Medianeira School and the Physical Education. Inside an ambiguity of the human being, being and having a body and of a science of the action as well as for the action, the Physical Education has been structured inside this project, as an Education of the body and for the body. In this sense, the physical education classes would start dealing with the knowledge about and for the body, not necessarily in movement, with its limits and possibilities, in the different implications of the body in its relations with itself, with the others and with the world. In the complexity view, understanding the man as a bio-psycho-social being, the Physical Education would start having the role of transforming an individual able to self-organizing and establishing the relations with the others, transforming himself continually. Through the assumed principals of the Inacian Pedagogy, the Physical Education, could provide a relation of the human being with himself, with the others and with the world: contextualizing his body with the world and the others, living through corporal experiences, reflecting over his body, putting his body in action and movement and this human being evaluating his body relation to a whole, its parts and itself. As a background, this education approach of and for the body, the Physical Education may have some space in the schools, integrating itself in the educative and pedagogic process. In the search of the human and academic excellence the Physical Education would assume the role of forming the student, in his whole, proportioning an education of and for the body.

Key words: Physical Education, Complexity, Inacian Pedagogy, and Educative Project

1 INTRODUÇÃO

1.1 Problema de Pesquisa

A educação já foi caracterizada e definida como, redentora do homem, espaço de transmissão de conteúdo, aparelho ideológico do Estado, preparação técnica para o trabalho, libertadora pela sua dimensão política, o meio de acesso à cidadania pela democratização do conhecimento, o meio de ascensão de uma classe emergente e outras. Em função das diversas caracterizações e definições, problemas curriculares surgiram e continuam surgindo.

A relação educação e movimento pós-modernidade, transformou a educação, como a luta de um estabelecimento adulto, seja intelectual, político ou moral, para impor uma visão de mundo coerente ao aluno (Gilbert, 1995).

As características do estilo pós-moderno (estilo de vida, cinema, televisão, música, mídia) são ignoradas pelos educadores, ou seja, formas culturais que são os canais expressivos de uma geração não são respeitados.

Existe uma distância enorme entre as experiências atualmente proporcionadas pela escola e pelo currículo e as características culturais de um mundo social radicalmente transformado por movimentos sociais (Silva & Moura, 1994).

Esta visão reducionista dos processos educativos vem do pensamento newtoniano-cartesiano, que caracterizou todo o século XIX e boa parte do século XX. Tal paradigma, levou à fragmentação, à divisão e à focalização das partes em detrimento da visão do todo (Behrens, 1999).

A fragmentação do conhecimento desencadeou processos educativos que provocaram uma formação reducionista, agravada pela objetividade e a racionalização.

Não se pode querer reduzir a ação educativa, à transmissão de informação ou mantê-la presa a uma visão newtoniana-cartesiana de mundo e sociedade. O conhecimento, a ação educativa, implicam em processos de construção, desconstrução, reconstrução, sistematização, método, qualidade formal e política (Behrens, 1999).

Trata-se de pensar o contexto, o conhecimento e a educação como realidades complexas, em um pensamento complexo, que supera a idéia newtoniana-cartesiana que ciência e o conhecimento tendem à simplicidade, devolvendo a ela seu poder e sua capacidade de criação, na perspectiva do impreciso, da desordem, do acaso, do inesperado, que na relação dialética entre ordem, desordem e organização, criam um todo complexo, onde o todo é mais e menos que as partes e vice-versa (Morin, 1996).

O caminho proposto pelo paradigma da Pedagogia Inaciana, aponta para a necessidade incontestável de que o contexto pessoal e coletivo seja o centro e ponto de partida, como também o campo da experiência e reflexão individual e coletiva, retornando-se a ele na ação concreta e avaliação do processo, num ir e vir dialético onde o pessoal são indispensáveis para a superação de um ensino individualista e liberal-conservador ou de uma massificação generalizada em vista de fins comuns. (Pedagogia Inaciana, 1994).

Dentro deste contexto, esta a Educação Física, que precisa buscar sua identidade como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano. O aluno de hoje, necessita de um planejamento envolvente e coerente que venha a justificar o espaço da Educação Física dentro da escola.

A crise de identidade e a crise de função social, por que vem passando a Educação Física é um aspecto a ser levantado uma vez que a mesma existe em função da insuficiência ou inconsistência das linhas gerais de ação didático-pedagógicas (Resende, 1994).

Tendo como eixo norteador a epistemologia coletiva, a Educação Física, na busca da excelência acadêmica e humana, necessita de um projeto educativo, dentro de um processo educativo transdisciplinar, onde a cosmovisão coletiva (contexto mediato e imediato e visão deste contexto), a utopia (o horizonte de pessoa e sociedade) e as concepções de ciência e das ciências servem de referenciais, pano de fundo, inspiração e fundamento de toda a estruturação educativa.

1.2 Objetivos

Ensaio, pesquisas e estudos contribuem para gerar polêmicas e favorecer intercâmbio de idéias entre os membros da comunidade acadêmica da Educação Física e uma vez formulado o problema os objetivos deste trabalho são:

1.2.1 Objetivo Geral

- Desenvolver um estudo para a Educação Física, relacionando-o com o Paradigma da Pedagogia Inaciana, Paradigma da Complexidade e Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, de forma que a disciplina Educação Física contribua através desta nova visão para a busca da excelência humana e acadêmica, justificando o seu verdadeiro papel dentro da escola.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Analisar o Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, que faz parte da Companhia de Jesus e o Paradigma da Pedagogia Inaciana.
- Apresentar uma estrutura de um projeto educativo para a Educação Física, com o conhecimento e com a realidade complexa, na ressignificação dos sujeitos históricos e construção da excelência humana e acadêmica, a luz do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, do Paradigma da Pedagogia Inaciana e do Paradigma da Complexidade.
- Produzir um referencial pedagógico para a Educação Física, através do estudo do Projeto Pedagógico do Col[égio Nossa Senhora Medianeira.

1.3 Questões a Serem Investigadas

- A Pedagogia Inaciana pode gerar referencial para estruturação de um projeto educativo para a Educação Física?

- O estudo de caso do projeto pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira pode proporcionar um referencial para estruturação de um projeto educativo para a Educação Física?
- Dentro de uma realidade complexa qual a concepção de Educação Física, na proposta pedagógica do Colégio Nossa Senhora Medianeira?

1.4 Justificativa e Importância do Trabalho

A Educação no Brasil, sempre apresentou constante mudanças, discussões e modismos que resultaram em diversas concepções, tendências, paradigmas, idéias, projetos, processos, os quais foram e são utilizados pelas instituições e pelos profissionais da educação.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (MEC-Brasil, 1996), também trouxe alterações significativas nas diretrizes curriculares, promovendo várias mudanças na educação.

A sociedade, a economia e a política também estão em constante mudança e reformulação, Ramonet (2000, p.75), acredita que “devemos questionar certezas, revisar práticas, compreender os novos parâmetros dos tempos atuais”.

O relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (UNESCO, 1999, p.14), aponta ainda para um clima de incertezas:

“Apesar de uma promessa latente, a emergência desse novo mundo, difícil de aprender e ainda mais difícil de prever, está criando um clima de incertezas, para não dizer de apreensão, que torna a busca de um

enfoque verdadeiramente global para os problemas ainda mais angustiantes...”

Com estas mudanças, questionamentos e incertezas faz-se necessário sempre a estruturação de uma ação educativa atualizada sobre novas pesquisas e sistematizações, que tentam responder adequadamente, inserida no seu tempo, às exigências de mudanças e transformações que o contexto macro e micro apresentam.

Na busca de novas formas de manifestações e discussões, que atendam a atual realidade do ensino e da sociedade, faz-se necessário sistematizar e suscitar questionamentos e reflexões referentes a Educação Física e suas inter-relações com outras áreas do conhecimento, através da elaboração de um projeto educativo.

A Educação Física precisa urgentemente de uma auto-afirmação a nível escolar que justifique o seu papel dentro da escola.

Ela necessita assumir a sua responsabilidade de informar as pessoas sobre fatores como a associação entre atividade física, aptidão física e saúde, os princípios para uma alimentação saudável, as formas de prevenção de doenças cardiovasculares ou o papel das atividades físicas no controle do estresse, ou seja, como e porquê escolher um estilo de vida ativo (Nahas, 2001).

Uma vez que se entende que ela possui espaço e função dentro da escola a mesma precisa de uma fundamentação e de uma consistência prática condizentes com a realidade atual, com o aluno e a escola de hoje e com os conhecimentos da própria Educação Física (Oliveira, 1997).

1.5 Limitações do Estudo

O presente estudo foi desenvolvido à partir da análise do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, situado na cidade de Curitiba – PR.

Ao utilizar um Projeto Pedagógico desenvolvido e elaborado a partir de uma realidade própria, ou seja, a realidade do Colégio, o presente estudo limita-se a apresentar uma proposta para esta realidade.

Porém a estrutura básica, a fundamentação teórica permite ser adaptada para outras realidades, podendo ser utilizada como pano de fundo para novos projetos, outras instituições e outras realidades.

1.6 Estrutura do Trabalho

Capítulo I – Neste capítulo são apresentados: o problema, os objetivos do trabalho, as questões a serem investigadas, a justificativa, a importância do estudo, limitações do estudo e a própria estrutura do trabalho.

Capítulo II – Este contempla uma revisão de literatura específica, abordando aspectos relevantes à compreensão do objeto de estudo, sendo eles: Paradigma da Pedagogia Inaciana, Paradigma da Complexidade e a Educação Física.

Capítulo III – Este capítulo aborda as questões metodológicas utilizadas no presente estudo.

Capítulo IV– Este capítulo apresenta o estudo de caso do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira.

Capítulo V– Apresentação do Projeto Educativo de Educação Física resultante da pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

Capítulo VI – Apresentação da conclusão do estudo realizado e as sugestões para novos trabalhos de pesquisa que possam ser provenientes deste estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Pedagogia Inaciana

2.1.1 Companhia de Jesus, Santo Inácio e os Exercícios Espirituais

Fomalmente reconhecida pelo Papa Paulo III, em 1539, a Companhia de Jesus, teve sua formação inicial constituída por dez companheiros jesuítas, sendo Inácio de Loyola o seu primeiro Superior Geral (Características da Educação da Companhia de Jesus, 1987).

A finalidade original da Companhia de Jesus não incluía instituições educacionais, ela teve sua aprovação como companhia dedicada ao proveito das almas na vida e doutrina cristãs, e para a propagação da fé, por meio de pregações públicas, do ministério da palavra de Deus, dos Exercícios Espirituais e obras de caridade, e concretamente pela formação cristã das crianças e dos ignorantes, bem como meio de confissões, buscando principalmente a consolação espiritual dos fiéis (Características da Educação da Companhia de Jesus, 1987).

Os Exercícios Espirituais de Santo Inácio, utilizados pela Companhia de Jesus, são um livro que nunca foi concebido para ser lido como qualquer outro livro. A sua intenção era antes expor um modo de proceder na direção de outras pessoas em suas experiências de oração, nas quais elas poderiam encontrar Deus (Pedagogia Inaciana, 1994).

Os Exercícios espirituais, são exercícios rigorosos do espírito, que comprometem totalmente o corpo, a mente, o coração e a alma da pessoa

humana. Eles propõem temas de meditação, mas também realidades para a contemplação, cenas para a imaginação, sentimentos que se devem avaliar, possibilidades a serem exploradas, opções a considerar, alternativas a ponderar, juízos a formular e eleições a fazer em vista de um objetivo único: ajudar pessoas a buscar e achar a vontade divina na ordenação da própria vida (Pedagogia Inaciana, 1994).

Os exercícios exigem reflexões sobre a experiência humana como meio indispensável para discernir sua validade, pois sem uma reflexão prudente, há muitas possibilidades do insucesso da experiência individual. Só depois de uma reflexão adequada sobre a experiência e de uma interiorização do sentido e das implicações do que se estuda, é possível proceder livre e confiadamente a uma eleição correta dos modos de proceder que favoreçam o desenvolvimento total de alguém como ser humano. Portanto, a reflexão constitui o ponto central, na passagem da experiência para a ação (Pedagogia Inaciana, 1994).

Logo se tornaram evidentes os resultados que se poderiam obter através da educação da juventude e não passou muito tempo sem que os jesuítas se dedicassem a este trabalho.

O primeiro Colégio da Companhia, no sentido de uma instituição voltada principalmente para leigos, foi fundado em Messina, na Sicília, em 1548, quando começou a ficar bem claro que a educação era, não só um meio apto para o desenvolvimento humano e espiritual, mas também um instrumento eficaz para a defesa da fé católica atacada pelos reformadores. A partir deste momento o número dos colégios da Companhia começaram a crescer,

chegando em 1556 ao número de quarenta colégios (Características da Educação da Companhia de Jesus, 1987).

As prioridades na formação dos jesuítas tomaram-se também as prioridades da educação da Companhia: a ênfase nas humanidades, seguidas pela filosofia e teologia, um progresso ordenado a ser observado na seqüência destes sucessivos ramos do conhecimento, as repetições da matéria, e a participação ativa dos estudantes na sua própria educação (Características da Educação da Companhia de Jesus, 1987).

A Companhia de Jesus, apresenta hoje uma proposta para formar homens e mulheres comprometidos com os demais na instauração de uma sociedade justa solidária, chegando o apostolado educacional, ao número de 2.000 instituições, 10.000 jesuítas trabalhando em estreita colaboração com quase 100.000 leigos na educação de mais de 1.500.000 jovens e adultos em 56 países em todo o mundo (Características da Educação da Companhia de Jesus, 1987).

2.1.2 O Paradigma da Pedagogia Inaciana

Como ponto de referência inicial, é necessário uma consideração sobre o que se entende por paradigma.

Osowski (1997, p. 108) considera paradigma como:

“Visão precária e singular de mundo, expressão de determinadas crenças, valores e idéias, assim como de determinadas formas de viver, de trabalhar e de produzir cultura que marcam o território (espaço-tempo) de onde falamos, assim como indicam com que

referenciais teóricos, políticos e ideológicos falamos, considerando-se aqui a discursividade como a (im)possibilidade de (de)construir conhecimentos, práticas e discursos.”

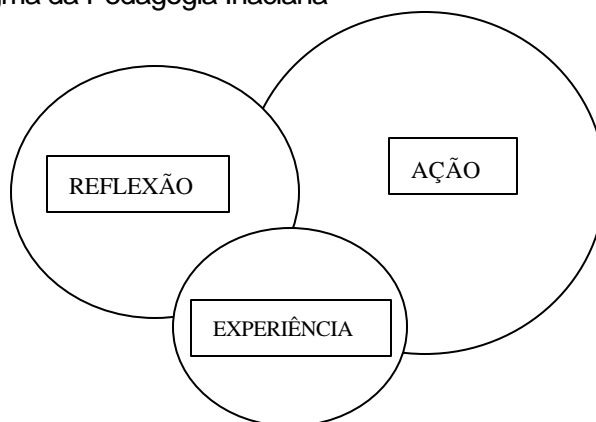
Considerando paradigma, como a expressão de determinadas crenças, valores e idéias, em um determinado espaço-tempo, a proposta do Paradigma da Pedagogia Inaciana, surgiu à luz da espiritualidade dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio, dentro da Companhia de Jesus (Pedagogia Inaciana, 1994).

O Paradigma da Pedagogia Inaciana, é uma descrição da contínua interação da experiência, reflexão e ação do processo de ensino-aprendizagem, que fornece respostas aos problemas educativos, por ter a capacidade intrínseca de ultrapassar o meramente teórico e chegar a ser um instrumento prático e eficaz no sentido de efetuar mudanças na maneira de ensinar e aprender (Pedagogia Inaciana, 1994).

O modelo experiência, reflexão e ação, tem como característica de importância decisiva, a introdução da reflexão como dinâmica essencial, não considerando a educação como apenas um acúmulo de conhecimentos adquiridos, onde só existem a experiência (conteúdo, informação...) e ação (tarefas, provas, exercícios...) (Pedagogia Inaciana, 1994).

O paradigma é uma mediação entre os sujeitos e o mundo, um instrumento para a melhor interpretação da realidade e para a mudança, um processo psicossocial, inspirado na espiritualidade inaciana (Pedagogia Inaciana, 1994).

Figura 1: Paradigma da Pedagogia Inaciana



Fonte: Pedagogia Inaciana – Uma Proposta Prática, 1994.

Em relação a nova Lei de Diretrizes e Bases, 9394/96 (MEC-Brasil, 1996), o Paradigma da Pedagogia Inaciana, comparativamente apresenta-se com seus pontos principais, segundo Sobierajski (1998, p.317-320), através do seguinte quadro:

Quadro 1: Quadro comparativo entre o Paradigma da Pedagogia Inaciana e a Lei 9394/96, em seus principais pontos.

Paradigma da Pedagogia Inaciana	Lei 9394/96
Objetivo: o objetivo supremo da educação jesuíta é, antes, o desenvolvimento global da pessoa que conduz à ação inspirada pelo espírito e a presença de Jesus Cristo, ou seja, a formação de homens e mulheres para ou outros, equilibradas, intelectualmente competentes, abertas ao progresso, religiosas, amáveis, e comprometidas com a justiça.	Objetivo: pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
Desenvolve todas as potencialidades do ser humano: raciocínio, criatividade, afetividade, espiritualidade e habilidades físicas. Formação de uma pessoa equilibrada, num ambiente solidário, com o papel de cada pessoa como membro da comunidade humana.	A educação tem por finalidade pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho

Paradigma da Pedagogia Inaciana	Lei 9394/96
<p>Educação é preparação para a vida. A educação jesuíta também se preocupa com a maneira pela qual os alunos aproveitarão sua formação dentro da comunidade humana.</p>	<p>A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum e indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores O ensino fundamental: o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.</p>
<p>O currículo é centrado na pessoa antes que na matéria a ser desenvolvida. Cada aluno pode se desenvolver num ritmo adequado à sua capacidade individual. O professor é mais do que orientador acadêmico, vive de tal maneira que pode servir de exemplo ao desenvolvimento intelectual, afetivo, moral, espiritual e comunitário dos alunos. A atenção pessoal não se restringe à relação entre professor e aluno. Todos os membros da comunidade educativa se preocupam uns com os outros e aprendem com os outros.</p>	<p>A classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Independente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino. <p>O regime dos colégios pode admitir formas de progressão parcial. Poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes ou outros componentes curriculares.</p>
<p>A tarefa do professor consiste em ajudar cada estudante a aprender com independência, a assumir a responsabilidade de sua própria educação. Todos os membros adultos da comunidade educativa precisam aproveitar as oportunidades de educação continuada e do desenvolvimento pessoal permanente, especialmente na competência profissional, nas técnicas pedagógicas e na formação espiritual. Num centro educativo jesuíta, a responsabilidade principal da formação, tanto moral como intelectual, recai, em última análise, não nos métodos ou em qualquer outra atividade regulamentada ou extra-escolar, mas no professor, como responsável.</p>	<p>Os docentes incumbir-se-ão de:</p> <ol style="list-style-type: none"> I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino III. Zelar pela aprendizagem dos alunos IV. Estabelecer estratégias de recuperação, para os alunos de menor rendimento. V. Ministrare dos dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional. VI. Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.
<p>A educação jesuíta tenta desenvolver nos alunos a capacidade de conhecer a realidade e avaliá-la criticamente. Esta consciência inclui a noção de que as pessoas e as estruturas podem mudar, juntamente com um compromisso de trabalho por essas mudanças</p>	<p>O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.</p>

Fonte: Sobierajski (1998, p.317-320), A Pedagogia Inaciana Rumo ao Século XXI.

Nota-se que os objetivos da educação inaciana são mais amplos que os da LDB, existindo uma semelhança entre ambos, de não ser um regimento rígido, mas de uma norma que contém princípios e diretrizes, os quais deverão pautar suas ações e realizações, respeitadas as peculiaridades de cada local ou região (Sobierajski, 1998).

O processo do paradigma pedagógico inaciano, realiza-se segundo, os Subsídios para a Pedagogia Inaciana (1997), em cinco etapas, sucessivas e simultâneas, porque cada uma delas se integra como as demais, de tal forma que se afetam e integram durante todo seu desenvolvimento.

As cinco etapas ou passos do paradigma, segundo os Subsídios para a Pedagogia Inaciana (p. 16-28,1997) são; situar a realidade em seu contexto, experimentar vivencialmente, refletir sobre essa experiência, agir conseqüentemente, avaliar a ação e o processo desenvolvido, os quais seguem abaixo mais detalhados.

a) Situar a realidade em seu contexto:

A contextualização consiste em situar o sujeito na realidade que se quer experimentar, conhecer, apropriar e transformar. Tal contexto supõe ver os condicionantes sociais, econômicos, políticos e culturais que podem distorcer a percepção e a compreensão da realidade, o dinamismo da fé e a situação pessoal do indivíduo.

Toda esta contextualização deve estar voltada, para uma atenção pessoal, que é característica distintiva da educação jesuíta, onde o professor necessita conhecer a vida, os sentimentos, as inquietudes, os interesses de seus alunos, o contexto concreto em que se realiza o ensinar e o aprender.

b) Experimentar vivencialmente;

A experiência, dentro do paradigma é a abertura radical do sujeito a toda a realidade. É toda forma de percepção, tanto interna como externa.

Experimentar é sentir tudo o que se vê, olha, contempla, é desenvolver na pessoa a capacidade de escutar, de estar atento a perceber a realidade e os fenômenos que estão acontecendo.

c) Refletir sobre essa experiência;

Refletir é a etapa em que se dá a apropriação e, por conseguinte, sua humanização, sendo desta forma o elemento do paradigma que mais apropriadamente recolhe a atividade intelectual.

Entre os processos de reflexão, são distinguidos duas operações fundamentais: entender e julgar.

Entender é descobrir o significado da experiência, estabelecer as relações entre os dados vistos, ouvidos, tocados, cheirados etc. É o que permite ao sujeito conceitualizar, formular hipóteses, conjeturas, elaborar teorias, definições, suposições.

Julgar (verificar), a segunda operação da mente humana contida no termo “refletir” do paradigma, é emitir um juízo, verificar a adequação entre o entendido e o experimentado, entre a hipótese formulada e os dados apresentados pelos sentidos. É o surgimento de um nível de consciência superior ao do entender; o da reflexão crítica, que não deve deixar de lado os fatos, o contexto e a realidade.

d) Agir conseqüentemente;

Ação é entendida como a manifestação operativa de uma decisão livremente assumida para a transformação da pessoa e da realidade institucional e social em que vive.

A contribuição decisiva da pedagogia inaciona consiste em desafiar a pessoa a dar um passo além, a assumir uma postura pessoal diante da verdade descoberta, revelada ou construída e agir coerentemente com ela.

Dentro do paradigma, a definição da ação é operacionalizada em dois momentos: decisão e operacionalização.

A decisão é sobre o que fazer com a verdade conquistada durante seu processo pessoal de aprendizagem. Decidir é transcender a reflexão crítica, é assumir a visão do mundo, para transformar a realidade com critérios de justiça, desenvolvendo liberdade e responsabilidade.

Logo depois vem o segundo momento, ou seja, a concretização da escolha, pesquisando e procurando os meios, modos e tempos que permitam efetivamente agir, assumindo valores, atitudes e condutas consistentes e conseqüentes com sua opção.

Para isso, todas as experiências de aprendizagem propostas pela escola, na sala de aula ou fora dela, devem ser previstas de tal modo, que possibilitem, além do gosto por aprender ativa e reflexivamente, canalizar as forças motivacionais que surgem perante a conquista da aprendizagem (a conquista da verdade), elementos básicos que movem o homem, para o compromisso e para a ação.

e) Avaliar a ação e o processo desenvolvido.

Por avaliação se entende uma revisão da totalidade do processo pedagógico seguido ao longo de cada um dos passos do paradigma para verificar e ponderar em que medida se realizaram fiel e eficientemente e em que graus obtiveram os objetivos perseguidos, termos de mudança e transformação pessoal, institucional e social.

O Paradigma Pedagógico Inaciano pode ser fundamental no processo da aprendizagem. Ele pode ser aplicado, não só às disciplinas teóricas, mas também às áreas não-teóricas, entre as quais a Educação Física. Sendo usado constantemente no discurso do programa escolar, o paradigma confere coerência a toda a experiência educativa do aluno. A aplicação regular do modelo nas diversas situações escolares contribui para criar nos alunos o hábito espontâneo de refletir sobre a experiência, antes de passar à ação (Pedagogia Inaciana, 1994).

2.1.3 Vantagens do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI)

Segundo os Subsídios para a Pedagogia Inaciana (1997, p.69), existem vantagens na utilização do PPI, para alunos, professores e colégios:

As vantagens para o aluno que a Pedagogia Inaciana proporciona, são que:

- Se torna mais pessoal, ativo e crítico no processo de ensino.
- É valorizado no seu estilo, ritmo e preferência da aprendizagem.
- Relaciona-se com mais facilidade com as matérias estudadas.
- Consegue maior plenitude e riqueza pessoal ao discernir sobre suas experiências antes de passar à ação.

- Se acostuma a não estudar apenas para as provas.
- Descobre o prazer de estudar de modo habitual.
- É estimulado a permanecer aberto ao crescimento para a vida toda.
- Cresce na dimensão social, respeitando o outro e conhecendo a realidade ambiental.
- Tem maior possibilidade de ser para os outros.

As vantagens para o professor, são que:

- É um modelo prático para enriquecer a estrutura e o conteúdo do curso.
- Sugere uma variedade de caminhos para o trabalho pessoal e coletivo.
- Permite conhecer o ritmo e o desempenho pessoal de cada aluno.
- Facilita a condição ou o manejo da classe.
- Enriquece o professor no seu trabalho educativo.

Vantagens para o colégio, porque:

- Ultrapassando o aspecto meramente teórico do processo educacional, pode propiciar mudanças no modo de pensar e agir dos alunos.
- A inter-relação das cinco etapas situa-se no coração da pedagogia e da espiritualidade inacianas.
- Assegura a inter-relação do professor, aluno e matéria.
- Atende aos ideais de formação de modo prático e sistemático.
- Conserva a tradicional inspiração pedagógica inaciana permitindo incorporar as metodologias atuais.

A Pedagogia Inaciana não considera a educação apenas como um acúmulo de conhecimentos adquiridos, mas uma descrição contínua da experiência, reflexão e ação do processo ensino-aprendizagem. Esta descrição

contínua por ter a capacidade intrínseca de ultrapassar o meramente teórico, pode ser instrumento eficaz no sentido de efetuar mudanças positivas na maneira de ensinar e aprender, uma vez, que considera a experiência do aluno.

2.2 Pensamento Complexo

O pensamento complexo baseia-se na obra de vários autores, cujos trabalhos vêm tendo ampla aplicação em biologia, sociologia, antropologia social e desenvolvimento sustentável. Uma de suas principais linhas é a biologia da cognição, de Maturana, que sustenta que a realidade é percebida por um dado indivíduo segundo a estrutura (a configuração bio-psico-social) de seu organismo num dado momento. Essa estrutura muda constantemente de acordo com a interação do organismo com o meio (Mariotti, 2000 a).

Na época contemporânea, o pensamento complexo começa seu desenvolvimento na confluência de duas revoluções científicas. A primeira revolução introduziu a incerteza com a termodinâmica, a física quântica e a cosmofísica. Essa revolução desencadeou as reflexões epistemológicas de Popper, Kuhn, Holton, Lakatos, Feyrabend, que mostraram que a ciência não era a certeza mas a hipótese, que uma teoria provada não era em definitivo e se mantinha falsificável, que existia o não científico (postulado, paradigmas) no seio da própria cientificidade (Morin, 2000 b).

A Segunda revolução científica, mais recente, ainda indetectada, é a revolução sistêmica nas ciências da terra e a ciência ecológica. Ela não encontrou ainda seu prolongamento epistemológico (Morin, 2000 b).

O pensamento complexo é, pois, essencialmente o pensamento que trata com a incerteza e que é capaz de conceber a organização. É o pensamento capaz de reunir, de contextualizar, de globalizar, mas ao mesmo tempo, capaz de reconhecer o singular, o individual, o concreto (Morin, 2000 b).

2.2.1 Edgar Morin e a Complexidade

Contestador do paradigma científico que rege boa parte do trabalho acadêmico atual, Edgar Morin destaca a necessidade da reforma do pensamento por meio da reforma do ensino. A seu ver, reformar o pensamento é uma necessidade social chave, que visa preparar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo. Como pesquisador, não separa o objeto do conhecimento de sua própria vida (Iecps, 2001).

Pensador, dedica-se ao estudo da complexidade, termo que apropriou da cibernética e incorporou à sua obra desde a década de 1960. Em suas reflexões sobre ciência e filosofia, Morin contrapõe-se ao pensamento reducionista, linear e simplificador (Iecps, 2001).

O termo latino *complexus*, significa o que é tecido junto. É o cerne da epistemologia da complexidade, proposta pelo pensador contemporâneo francês Edgar Morin, que entende a complexidade como um tipo de pensamento que não separa, mas une e busca as relações necessárias e interdependentes de todos os aspectos da vida humana (Petraglia, 2000).

2.2.2 O que é o Pensamento Complexo

As análises que se seguem não pretendem condenar o reducionismo e o holismo, exaltando o pensamento complexo. Não se implica inflexibilidade, e sim o desejo de mostrar algumas das conseqüências práticas desses modos de pensar e fazer um convite à reflexão.

O modelo mental cartesiano é indispensável para resolver os problemas humanos mecânicos (abordáveis pelas ciências ditas exatas e pela tecnologia). Mas é insuficiente para resolver problemas humanos em que participam emoções e sentimentos (Mariotti, 2000a)

Inicialmente, é importante esclarecer o sentido em que os termos, reducionismo e holismo, mencionados acima são entendidos, que aliás é o mesmo que consta na maior parte da literatura sobre o assunto.

Entende-se por reducionismo a algo, ao ponto de vista clássico, consolidado por Descartes, que divide o todo em partes e as estuda em separado. Por holismo, compreende-se como o ponto de vista oposto, que se opõe à abordagem cartesiana e estuda o todo sem dividi-lo, ou seja, examina-o de modo sistêmico (Mariotti, 2000b).

Em relação a este reducionismo e o holismo, Morin (apud Mariotti, 2000) sustenta uma ofuscação pela noção reducionista de partes isoladas e separadas do todo. Com este efeito, as mentes culturais estão profundamente condicionadas a pensar assim.

É o que Mariotti (2000b, p.4), chama de:

“...formatação pelo pensamento linear. No entanto, quando se entra em contato com a idéia de sistema, esse ofuscamento reducionista, que vê

só as partes, pode ceder lugar a um deslumbramento holístico, que só vê o todo. Há um salto de um pólo ao outro”.

Já o pensamento complexo, constitui outra forma de abordar totalidade. O ponto de vista moriano – o pensamento complexo – de um modo geral, tem como proposta a complementaridade e a transacionalidade entre as concepções linear (reducionista) e holística (sistêmica). Na verdade o propósito do pensamento complexo não é dissolver o ser, a existência e a vida no sistema, mas compreender o ser, a existência e a vida com a ajuda também do sistema (Mariotti, 2000b).

Pode-se dizer que a principal vertente do pensamento complexo proposto por Morin é a busca de uma nova percepção de mundo, a partir de uma nova ótica: a da complexidade. Em lugar da antiga percepção de mundo reducionista, cartesiana, propõe-se a conquista de uma nova percepção sistêmica, pós-cartesiana, ainda em gestação (Coelho, 2000).

Esta nova ótica destaca as relações e dependências multidimensionais de todos os saberes, tais como a biologia, a antropologia, a sociologia e a física, e ainda coloca o pensamento mítico-simbólico-mágico ao lado do racional-lógico-científico (Petraglia, 2000).

A complexidade é como um tipo de pensamento que não separa, mas une e busca as relações necessárias e interdependentes de todos os aspectos da vida humana.

Trata-se de um pensamento que: integra os diferentes modos de pensar, opondo-se aos mecanismos reducionistas, simplificadores e disjuntivos, que considera todas as influências recebidas, internas e externas, enfrentando a

incerteza e a contradição, sem deixar de conviver com a solidariedade dos fenômenos existentes e que enfatiza o problema e não a questão que tem uma solução linear. Como o homem, um ser complexo, o pensamento também assim se apresenta (Petraglia, 2000)

Este pensamento complexo é designado por Morin (1980, p.14) como:

“A viagem em busca de um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade, a riqueza, o mistério do real; e de saber que as determinações – cerebral, cultural, social, histórica – que impõem a todo o pensamento, co-determinam sempre o objeto de conhecimento...”

Trata-se de um pensamento desprovido de certezas e verdades científicas, que considera a diversidade e a incompatibilidade de idéias, crenças e percepções, integrando-as à sua complementaridade (Petraglia, 2000).

Morin (1973, p.134) refere-se ao princípio da incerteza tal como formulado por Werner Heisenberg, físico, um dos precursores da mecânica quântica:

“A consciência nunca tem a certeza de transpor a ambigüidade e a incerteza. Esse princípio baseia-se na falibilidade lógica, no surgimento da contradição presente na realidade física e na indeterminabilidade da verdade científica”.

É inegável, conforme Coelho (2000), dentro deste pensamento o confronto que vem sendo feito entre o mundo das certezas, herdado da tradição (fundado na concepção cartesiano-newtoniana, racionalmente explicável por leis naturais, simples e imutáveis), e o mundo das incertezas, gerado pelo nosso tempo de transformações (mundo complexo, desvendado pela física

einsteniana que põe em xeque as leis simples e imutáveis em que se apoiava o conhecimento herdado).

2.2.3 O Paradigma da complexidade

O pensamento complexo, é caracterizado, como um edifício de vários andares por Morin (2000b, p.204), da seguinte forma:

“O pensamento da complexidade se apresenta, pois, como um edifício de muitos andares. A base está formada a partir das três teorias (informação, cibernética e sistema) e comporta as ferramentas necessárias para uma teoria da organização. Em seguida, vem o segundo andar, com as idéias de Von Neumann, Von Foerster e Prigogine sobre a auto-organização. A esse edifício pretendi trazer os elementos suplementares, notadamente três princípios, que são o princípio dialógico, o princípio de recursão e o princípio hologramático...”

A base da epistemologia deste edifício advém de três teorias surgidas na década de 1940: a teoria da informação, a cibernética e a teoria dos sistemas, cujos impactos e aplicações práticas, no entanto, só se manifestariam mais tarde, nas décadas de 1960, 1970 e 1980 (Petraglia, 2000).

A teoria da informação se ocupa essencialmente de analisar problemas relativos à transmissão de sinais no processo comunicacional. A cibernética é a ciência que estuda as comunicações e o sistema de controle dos organismos vivos e máquinas em geral. Compreende a idéia de retroação, que substitui a causalidade linear pela curva causal. Trata-se de uma teoria das máquinas

autônomas, em que a causa atua sobre o efeito, que por sua vez age sobre a causa. E a teoria dos sistemas afirma que o todo é mais que a soma das partes, indicando a existência de qualidades emergentes que surgem da organização do todo e que podem retroagir sobre as partes; mas o todo é também menos que a soma das partes, pois as partes têm qualidades que são inibidas pela organização global. No conceito de sistema, como compreendido por Morin, está presente a idéia de rede relacional: os objetos dão lugar aos sistemas e as unidades simples dão lugar às unidades complexas, levando em consideração fenômenos como tempo e espaço (Petraglia, 2000).

A complexidade do pensamento leva ao paradoxo do uno e do múltiplo e à convivência com a ambivalência. Cabe ao homem, por meio do conhecimento, interpretar os aspectos ambíguos da realidade, sem desconsiderar sua multidimensionalidade: unidades complexas são multidimensionais. O homem é um ser triplo ou trinitário, considerando a inseparabilidade das três naturezas humanas: o homem é indivíduo, pertencente à espécie *Homo sapiens* e o homem é ser social. Todos esses termos e cada um, individualmente, são ao mesmo tempo meio e fim (Petraglia, 2000).

Como afirma Morin (2000b, p.55):

“A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem. Todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana...”

A complexidade incorpora as noções de ordem, desordem e organização, presentes em todos os sistemas. Ordem-desordem é uma relação inseparável que tende a estabelecer a organização. É um processo fundamental para a evolução do universo e é norteador da relação dialógica e ao mesmo tempo uma, complementar, concorrente e antagônica (Morin, 1977, p. 80).

Uma, isto é, indistinta na sua origem genésica e no seu caos formador. Complementar: tudo que é físico, dos átomos aos astros, das bactérias aos seres humanos, precisa da desordem para organizar-se; tudo o que é organizado ou organizador trabalha, nas e pelas suas transformações, também para a desordem (aumento de entropia)(Morin, 1977).

Concorrente: sob outro ponto de vista, a desordem, por um lado, e a ordem/organização, por outro, são dois processos concorrentes, isto é, que correm ao mesmo tempo, o da dispersão generalizada e o do desenvolvimento em arquipélago da organização (Morin, 1977).

Antagônica: a desordem destrói a ordem organizacional (desorganização, desintegração, dispersão, morte dos seres vivos, equilíbrio térmico) e a organização recalca, dissipa e anula as desordens (Morin, 1977).

A complexidade pauta-se por três princípios que se inter-relacionam: o princípio dialógico, o princípio da recursão e o princípio hologramático. (Morin, 2000b).

O princípio dialógico consiste em manter a unidade de noções antagônicas, ou seja, unir o que aparentemente deveria estar separado, o que é indissociável, com o objetivo de criar processos organizadores e, portanto, complexos. O problema, segundo Morin (2000b), é unir as noções antagônicas

para pensar os processos organizadores, produtivos e criadores no mundo complexo da vida e da história humana.

O princípio recursão organizacional, é o que nega a determinação linear que promove a criação de novos sistemas e pode ser entendido como processos em circuitos, de modo que os efeitos retroagem sobre as causas desencadeadoras. É mais que um circuito e que uma retroação reguladora, presentes na cibernética. É um processo organizador necessário e múltiplo que envolve tanto a percepção como o pensamento (Morin, 2000 b).

Dessa maneira, Morin (2000b, p.204) acredita; “que os indivíduos produzem a sociedade em e mediante as suas interações, mas a sociedade, enquanto um todo emergente, produz a humanidade desses indivíduos trazendo-lhes a linguagem e a cultura...”

O princípio hologramático apresenta o paradoxo dos sistemas em que a parte está no todo assim como o todo está na parte. (Morin, 2000b). É a totalidade do patrimônio genético que está presente em cada célula. Concebe a imagem física do holograma, que concentra em si todos os pontos e é projetada no espaço em três dimensões. Sua projeção remete-nos à imagem do objeto hologramático com sensações de relevo e de cor. O rompimento de uma imagem hologramática não apresenta imagens mutiladas ou fragmentadas, mas imagens completas multiplicadas.

Morin (1982, p. 141) cria o termo *unitas multiplex*, em que integra termos antagonistas para elucidar a noção de complexidade:

“Ao mesmo tempo, devemos considerar o sistema não só como uma unidade global (o que equivale pura e simplesmente a substituir a

unidade elementar simples do reducionismo por uma macrounidade simples) mas como *unitas multiplex*: também aqui estão necessariamente associados termos antagonistas. O todo é efetivamente uma macrounidade, mas as partes não estão fundidas ou confundidas nele: têm uma dupla identidade própria que permanece (portanto, não redutível ao todo) e uma identidade comum, a da sua cidadania sistêmica...”

Finalizando com Morin (2000b, p.213):

“O pensamento complexo é, portanto, essencialmente um pensamento que trata com a incerteza e que é capaz de conceber a organização. É o pensamento apto a reunir, contextualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo a reconhecer o singular, o individual, o concreto....”

2.2.4 A complexidade, educação e ética

A complexidade surgiu para questionar a fragmentação e o esfacelamento do conhecimento, em que o pensamento linear, oriundo do século XIX, colocava o desenvolvimento da especialização como supremacia da ciência, contrapondo-se ao saber generalista e globalizante (Petraglia, 2000).

A complexidade parte da noção de totalidade e incorpora a solidariedade, colocando, lado a lado, razão e subjetividade humana. A solidariedade, presente na complexidade, coloca-se na educação por meio da transdisciplinaridade, considerando aspectos como princípio da incerteza, perspectiva dialética e dialógica e dimensão espiritual do humano. É

necessário para atingir a transdisciplinaridade o rompimento com idéias preconcebidas ou reducionistas (Petraglia, 2000).

A transdisciplinaridade, é definida por Nicolescu (1999, p.46); “como aquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Tem como objetivo a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento”.

A transdisciplinaridade é necessária pois optar com a condição de preservar os elementos essenciais de uma educação básica que ensine a viver melhor, através do conhecimento, da experiência e da construção de uma cultura pessoal (Nicolescu, 1999).

A complexidade propõe uma educação emancipadora porque favorece a reflexão do cotidiano, o questionamento e a transformação social, ao passo que concepções reducionistas, revestidas de pensamentos lineares e fragmentados, valorizam o consenso de uma pedagogia que, visando a harmonia e a unidade, acaba por estimular a domesticação e a acomodação.

Em suas considerações sobre a dialógica, Morin (apud, Petraglia, 2000) entende que:

“...para compreender a vida em todas as suas possibilidades e limitações precisamos justapor conceitos contraditórios, de modo dialógico. Essa visão compreende a complexidade do real, remetendo-nos a um pensamento que aceite as ambivalências, o uso de contradições e as incertezas em todas as dimensões...”.

Afirma Morin (1973, p. 145):

“Para compreendermos o homem, devemos unir as noções contraditórias do nosso entendimento. Assim, ordem e desordem são antagonistas e complementares, na auto-organização e no devir antropológicos. Verdade e erro são antagonistas e complementares na errância humana”.

Morin complementa (1973, p.145):

“Precisamos de ligar o homem razoável (*sapiens*) ao homem louco (*demens*), ao homem produtor, ao homem técnico, ao homem construtor, ao homem ansioso, ao homem gozador, ao homem extático, ao homem cantante e dançante, ao homem subjetivo, ao homem imaginário, ao homem mitológico, ao homem crítico, ao homem neurótico, ao homem úbrico, ao homem destruidor, ao homem consciente, ao homem inconsciente, ao homem mágico, ao homem racional, numa cara com muitas faces, em que o hominídeo se transforme definitivamente em homem”.

Petraglia (2000), entende que o ser humano traz em si um conjunto de características antagônicas e bipolares. Ao mesmo tempo que é sábio é louco; é prosaico e é poético; é trabalhador e lúdico; é simultaneamente empírico e imaginário, e assim por diante.

O homem na verdade vive de muitos jeitos e se apresenta de várias perspectivas. É unidade e dualidade; é multiplicidade, pluralidade, antagonismo, complementaridade e indissociabilidade; é corpo, mente, idéias, espírito, magia, afetividade...

Considerando o homem um *homo complexus*, Morin (2000 a, p.59-60) afirma:

“O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Idéias, mas que duvida dos deuses e critica as Idéias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o *Homo demens* submete o *Homo sapiens* e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros...”

A consciência do *Homo sapiens* não é a que elimina a incerteza e anuncia a verdade; ao contrário, é a que mantém clara a existência da incerteza, do erro e da ilusão, intrínsecos ao mundo e à condição humana. É uma forma de ter garantidas segurança, felicidade e purificação, capaz de se contrapor à insegurança, ao medo e à morte, o que foi institucionalizado pela cultura, como as religiões, a magia, os ritos e os mitos (Petraglia, 2000).

A complexidade, que aceita a incerteza da ciência, a insuperabilidade de contradições, acolhe o pensamento mítico, que compreende o misticismo, as religiões, a magia e a dimensão espiritual do ser humano como expressão cultural presente, de modos diferentes, nas diversas sociedades.

O sujeito, na visão moriana, é aquele capaz de se auto-organizar e de estabelecer relações com o outro, transformando-se continuamente. É nessa relação de alteridade que ele encontra a autotranscendência, superando-se, interferindo e modificando o seu meio numa auto-eco-organização a partir de sua dimensão ética, que não é imposta cultural ou universalmente a cada indivíduo, mas reflete as suas escolhas, percepções, valores e ideais (Petraglia, 2000).

A humanidade, segundo Morin (1980):

”Está vivendo um momento crítico a que chama de agonia planetária e adverte-nos para a necessária tomada de consciência de que a ética está associada à solidariedade, única arma que dispomos para que a humanidade possa efetivamente tornar-se humanidade...”

Trata-se da prática da auto-ética, que inclui uma ética política e pressupõe a observação de prioridades que Morin (1998) chamou de “idéias-guia”. Ele entende que a ética não se reduz ao aspecto político, do mesmo modo que este não se reduz à ética; no entanto, a dialógica que compreende a indissociabilidade e o antagonismo intrínsecos aos dois termos poderá estar a serviço da humanidade.

Para Morin (1998), as idéias-guia prioritárias são:

A ética da religação, que inclui o que associa, une e solidariza, opondo-se ao que disjunta, reduz e fragmenta. Ética do debate, que pressupõe a argumentação e a polêmica, mas rejeita os meios ilícitos, os insultos e os julgamentos de autoridade. A ética da compreensão, que permite o conhecimento do sujeito como tal, fraterniza as relações e procura re-humanizar o conhecimento político. Ética da magnanimidade, que se contrapõe à vingança, à punição, à barbárie e à qualquer forma de preconceito, promovendo a clemência e a generosidade;

Incitação às boas vontades para a salvação dos seres humanos e do Planeta, incluindo o apelo a todos os sujeitos, sejam eles sapiens ou demens. Ética da resistência, necessária e fundamental aos tempos de barbárie, como arma para se chegar ao futuro.

Para Petraglia (2000) a ética, no entanto, só faz sentido na sua aplicação prática. As atitudes dos homens devem ser amorosas, o que implica cuidado com a vida em suas diversas dimensões: com o corpo e o espírito, com o planeta e com o outro.

O homem só exerce sua cidadania quando age e participa das tomadas de decisão, quando é efetivamente político e democrático, quando toma partido e posiciona-se crítica e criativamente no espaço que ocupa.

Uma ética revestida de complexidade é aquela capaz de ver e compreender o outro como um ser amado em sua dimensão humana, que pressupõem o entender e o sentir, o prosaico e o poético, as idéias e os sentimentos. O ser humano é um sujeito relacional, vive em comunidade e é dependente; por isso,

aceitar o outro e compreendê-lo de forma amorosa é uma condição ontológica, essencial para a sua existência.

Então o caminho da ética reside no esforço da compreensão e não da condenação, no auto-exame que comporta a autocrítica e que se esforça em reconhecer a mentira para si próprio. (Petraglia, 2000)

2.3 A Educação Física Escolar

2.3.1 A Educação Física Escolar em crise

A Educação Física escolar vive, há muito, à busca de rumos e objetivos mais claros. A história mostra que ela passou por várias tendências, sofreu várias crises, mas nunca chegando a uma situação estável, no sentido de bem fundamentada e bem estruturada (Bracht, 1997).

A década de oitenta foi rica em estudos que indicaram como a Educação Física foi utilizada como instrumento de implantação das políticas de cunho higienista, militarista, competitivista (Ghiraldelli, 1998).

Nas leis, principalmente, durante os períodos autoritários do Estado Novo e da ditadura militar iniciada em 1964, houve a preocupação em detalhar não só os objetivos da Educação Física mas também pormenores como o número de metros quadrados que deveria ser reservado à cada aluno. ou que as aulas deveriam ser preferencialmente em dias separados.

A lei que normatizava a Educação Física em todos os graus de ensino, foi substituído pela , nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei 9394/96 (MEC-Brasil, 1996), que estabeleceu apenas, algumas poucas normas para a

Educação Física no ensino Básico (Infantil, Fundamental e Médio) e delegou a responsabilidade de regulamentações posteriores aos Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, aos sistemas de ensino e aos professores lotados nas escolas.

É bem verdade que o governo Federal já se antecipou e elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC-Brasil, 1998) e as diretrizes curriculares, que tem obviamente, o objetivo de influenciar a educação nacional de acordo com seus projetos.

Especificamente sobre a Educação Física a LDB 9394/96 em seu art. 26 § 3º (MEC-Brasil, 1996) menciona apenas que: “A Educação Física integrada a proposta pedagógica da escola é componente curricular da educação básica, ajustando-se as faixas etárias e as condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Ao analisar a flexibilidade da lei não se pode deixar de considerar a conjuntura histórica que se atravessa. Uma série de fatores indicam a séria crise pela qual passa a Educação Física. Em diversos países tem havido a redução da carga horária da disciplina nas escolas. Pioram as condições materiais, assim como a qualidade dos profissionais. Surgem também formas alternativas de ofertas de atividade física na escola mas com caráter optativo ou voluntário (Castro, 2000).

A decisão pelas disciplinas que deverão constar do currículo escolar, são hoje tomadas sob a pressão dos novos problemas; novas áreas científicas, culturais e tecnológicas reivindicam espaço. Outro fator que deve ser considerado é que há um movimento por maior liberdade de opção e

participação dos alunos, decisão que fica limitada pelo tempo que deve ser dedicado a escola. As disciplinas menos importantes são conseqüentemente as que sofrem a ameaça de terem sua carga horária reduzida, serem transformadas em optativas ou simplesmente eliminadas (Castro, 2000).

A considerar pelo quadro desfavorável que se delineia a nível mundial, a libertação conseguida pela Educação Física das amarras que limitavam as suas ações, não parece uma conquista mas sim um indício de que o poder dominante, não esta tendo grande interesse na Educação Física. Esse desinteresse já pode, inclusive, ser um reflexo da perda de importância sofrida a nível internacional.

Na verdade esse desprestígio da educação física tem raízes históricas e se apoia na identificação da Educação Física como atividade prática, trabalho manual. Um indicador desse fato e que Ling e Amoros (1770-1848) procuraram desenvolver os seus métodos ginásticos com base na anatomia e na fisiologia. Entretanto, embora os métodos ginásticos fossem construídos com base no conhecimento científico a Educação Física não era reconhecida como um campo científico de produção de conhecimento mas de aplicação (Bracht, 1997).

Esse procedimento também foi utilizado no Brasil onde os médicos produziam as teorias e os militares eram os instrutores que davam suas aulas com base nos manuais (Melo, 1996).

Esse procedimento procurava separar o pensar do fazer, atribuindo aos instrutores de Educação Física o que é reconhecido como trabalho manual que é socialmente tido como de menor valor. Este é sem dúvida um dos primeiros

sinais das causas que até hoje dificultam o reconhecimento da Educação Física na escola (Castro, 2000).

Quanto a relevância da Educação Física Escolar, alguns estudos (Daolio, 1995; Souza, 1993; Jones, 1991) em que professores de Educação Física e seus alunos foram entrevistados, podem fornecer dados que podem ajudar a esclarecer qual a importância da Educação Física dentro da escola.

Os professores de Educação Física entendem que a direção das escolas consideram a Educação Física como menos importante que as demais disciplinas (Daolio, 1995).

A queixa é que eles não são ouvidos nos conselhos de classe, planejamento e demais discussões pedagógicas, no entanto, consideram que são reconhecidos pelos alunos (Souza, 1993), e que tem um melhor relacionamento com eles do que com os demais professores (Daolio, 1995).

Os professores de Educação Física dizem que os alunos não acham que a sua disciplina tem o mesmo nível de importância das demais mas sim que os alunos gostam deles e os respeitam.

Os dados obtidos por Jones (1991) esclarece por que isso acontece: a verdade é que os alunos vêem no professor de Educação Física uma pessoa que lhes proporciona um momento de descontração e de prazer, e provavelmente esse seja um dos motivos que facilite o seu relacionamento com os alunos.

Os alunos também reforçam o que foi dito pelos professores de Educação Física com relação a importância que se dá a disciplina na escola, segundo eles: a Educação Física tem pouco significado para suas vidas. Esses mesmos

alunos vêem importância na física, biologia, português, matemática, língua portuguesa, mas não em Educação Física.

Ao falar de suas atividades e do papel que exercem na escola os professores de Educação Física, não se referem as suas aulas ou ao que nelas ensinam, mas sim das atividades extracurriculares que organizam: desfiles, festas etc. Os professores entendem que essas atividades lhes dão prestígio. Um fato interessante é que os professores são solicitados pela direção das escolas, para executar essas tarefas e se colocam disponíveis. Há no ambiente escolar uma aceitação tácita de que essa é uma atividade pertinente ao professor de Educação Física (Daolio, 1995; Souza, 1993).

Um outro dado que indica que a Educação Física é vista como uma atividade menos importante, não só no interior da escola mas pela sociedade em geral, é o obtido por Daolio (1995), que em seu estudo detectou que os pais expressam o seu descontentamento quando os filhos dizem que vão cursar Educação Física, pois prefeririam que eles escolhessem outra profissão.

A Educação Física não é reconhecida como uma disciplina situada no mesmo nível de importância das demais porque é identificada como atividade prática que se assemelha ao trabalho manual e não prepara para o vestibular ou trabalho.

A ideologia dominante dá um caráter de superioridade ao trabalho que considera intelectual e desqualifica o que classifica como trabalho manual. Essa mesma divisão do trabalho utilizada para qualificar a Educação Física também se reflete no ensino. A nossa escola dualista prepara os filhos da

classe dirigente para o ensino propedêutico e os da classe trabalhadora como mão de obra para a indústria (Castro, 2000).

Apesar dos esforços dos estudiosos em produzir teorias que atualizem os conceitos da Educação Física brasileira procurando adequá-la ao atual momento histórico, esses estudos ainda não extrapolaram os muros da academia. As pessoas, em geral, tem uma concepção conservadora da Educação Física que é parte do senso comum.

Um exemplo de como a visão que se tem da Educação Física não evoluiu, pode ser percebido quando numa lei elaborada com o objetivo de regulamentar a educação brasileira a Educação Física é identificada enquanto uma disciplina que se ocupa do físico e com o esporte de maneira genérica. No substitutivo do senador Darcy Ribeiro, em seu parágrafo primeiro está assim escrito: “Os currículos valorizarão as artes e a educação física de forma a promover o desenvolvimento físico e cultural dos alunos.” O artigo 25 estabelece que uma das diretrizes dos conteúdos curriculares da Educação Básica é “a promoção do desporto educacional e apoio as praticas desportivas nao-formais” (MEC-Brasil, 1996).

Mencionar que a Educação Física estará vinculada a proposta pedagógica da escola e que deverá se ajustar as faixas etárias e as condições da população escolar é um outro fator que denota o desconhecimento que se tem da área de conhecimento. A pergunta que se cabe fazer é se a Educação Física é uma disciplina que faz parte do currículo porque haveria a necessidade de mencionar que ela deverá estar integrada a proposta pedagógica da escola.

Nesse breve histórico percebe-se alguns sinais de como a Educação Física tem encontrado resistências para ser identificada como uma disciplina que esteja no mesmo patamar de importância das demais.

A Educação Física dentro da escola é caracterizada, em muitos casos, apenas como atividade, lazer, recreação, ou como o senso comum traz claramente como dispêndio de energia.

É necessário hoje, superar seu caráter de mera atividade, integrando-se ao processo pedagógico como um dos elementos fundamentais do desenvolvimento do educando. A busca por sua legitimidade no contexto escolar é imprescindível.

É necessário também um diferencial de uma perspectiva “tarefeira”, espontaneísta e voluntariosa. Assumir-se como área do conhecimento que tem um saber a ser desenvolvido no meio escolar, ampliando seu campo de intervenção para além das abordagens centradas na motricidade, compreendendo as práticas corporais, pedagógicas e a própria organização social.

2.3.2 A identidade da Educação Física Escolar

A crise de identidade da Educação Física escolar, perpassa em muitos momentos como resultado da falta da definição do seu objeto de estudo e da falta da definição clara de sua especificidade.

Bracht (1997, p. 14), entende que: “a especificidade da Educação Física no campo acadêmico é a de que ela se caracteriza, fundamentalmente, como prática pedagógica...”

Gamboa (1994, p.35), entende que: “a Educação Física, assim como a Pedagogia, estão situadas em novos campos epistemológicos, cuja característica seria exatamente a dimensão da ação e da intervenção, ciência da e para a ação.

É importante ter bem claro também que a definição do objeto da Educação Física está relacionada com a função ou com o papel social a ela atribuído e que define, em largos traços, o tipo de conhecimento pretendido para a sua fundamentação.

Dentro desta perspectiva, Bracht (1997), acredita na existência de uma via de mão dupla: a função atribuída à Educação Física determina o tipo de conhecimento buscado para fundamentá-la, e o tipo de conhecimento predominante sobre o corpo/movimento humano determina a função atribuída à Educação Física.

No entanto, nem um nem outro são auto-explicativos, eles precisam ser analisados integradamente como componentes de um movimento mais geral e complexo da sociedade.

A legitimação pode ser guiada neste caso por dois aspectos de especificidade da Educação Física no contexto escolar: a primeira trata da Educação Física como saber fazer, fazer a realização corporal, ou a educação do movimento e a educação pelo movimento. A segunda trata a Educação como saber sobre o movimento, passa a ser um saber a ser transmitido, uma ação pedagógica da cultura corporal do movimento.

A Educação Física encerra uma ambigüidade ou um duplo caráter: ser um saber que se traduz num saber fazer, num realizar “corporal” e ser um saber sobre este realizar corporal. (Betti, 1994).

Neste caso, o debate se desenvolve em torno da polarização: educação do ou pelo movimento. (Bracht, 1997).

Trabalhando a partir desta idéia de educação do ou pelo movimento, da idéia da cultura corporal de movimento como objeto da Educação Física, num discurso sobre o movimento como centro da ação pedagógica em Educação Física, Betti (1994, p.41) enfoca esta questão:

“Não estou propondo que a Educação Física escolar transforme-se num discurso sobre a cultura corporal de movimento, mas numa ação com ela. É evidente que não estou abrindo mão da capacidade de abstração e teorização da linguagem escrita e falada, o que seria desconsiderar o simbolismo que caracteriza o homem. Mas a ação pedagógica a que se propões a Educação Física estará sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se...”

Com relação a esta questão, Bracht (1997, p.19) destaca; “dentro desta ambigüidade insuperável simultaneamente somos e temos um corpo...”

Com um ser humano, que em suma, sabe o como e o porquê escolher um estilo de vida ativo. Que possa tomar decisões bem informadas sobre se, porquê, como e o quê praticar em termos de atividades físicas. Ou seja, como incorporar ao dia-a-dia atividades físicas agradáveis, que tenham significado pessoal que possam trazer benefícios para a saúde (Nahas, 2001).

3 MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 Tipo de pesquisa

Do ponto de vista de sua natureza a pesquisa objetiva gerar conhecimentos novos úteis, para uma aplicação futura, buscando o avanço da Educação Física com verdades e interesses locais, sendo desta forma uma pesquisa aplicada.

Uma vez que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, uma realidade educacional relacionada com o conhecimento da Educação Física a pesquisa do ponto de vista da forma de abordagem do seu problema é considerada qualitativa.

Sendo um levantamento bibliográfico, visando proporcionar maior familiaridade com o problema, originando quest e juntamente com a análise de um projeto pedagógico a pesquisa é considerada exploratória.

3.2 Amostra

Foi utilizado como amostra do estudo de caso o Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira de 2001. O Colégio Nossa Senhora Medianeira inspira-se na proposta educativa da Companhia de Jesus e estrutura sua ação pedagógica dentro dessa perspectiva, bem como busca constantemente atualizar-se sobre as novas pesquisas e sistematizações que tentam responder adequadamente, inserida no seu tempo, às exigências de mudanças e transformações que o contexto macro e micro apresentam.

3.3 Instrumento de Coleta de Dados

A pesquisa é aplicada, qualitativa e exploratória, pois se trata de um estudo de caso. O instrumento de coleta foi a observação, pois utilizou na obtenção de dados de determinados aspectos da realidade. É sistemática, pois o estudo de caso do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, visa responder aos propósitos estabelecidos nos objetivos desta pesquisa. A observação foi individual realizada pelo próprio pesquisador através dos seus registros efetuados à medida que ocorreram..

3.4 Procedimentos de Coleta

Os procedimentos técnicos utilizados para realização desta pesquisa são de duas formas; a primeira, através do procedimento de pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, desde livros, artigos e periódicos.

Este procedimento é necessário na composição da revisão de literatura, no que se refere aos estudos da Pedagogia Inaciana, Pensamento Complexo e a Educação Física.

O segundo procedimento técnico utilizado foi o estudo de caso do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, utilizado como referencial na formulação do Projeto Educativo para a Educação Física.

4 ESTUDO DE CASO - PROJETO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA

O Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, apresentado como objeto do presente estudo de caso é resultado do estudo realizado pelo corpo docente do referido colégio, do qual o autor é participante e que será descrito a seguir priorizando os aspectos pertinentes aos objetivos da pesquisa em questão.

4.1 Passos da construção do projeto

O Colégio Nossa Senhora Medianeira inspira-se na proposta educativa da Companhia de Jesus, Pedagogia Inaciana, e estrutura sua ação pedagógica dentro dessa perspectiva, bem como busca constantemente atualizar-se sobre as novas pesquisas e sistematizações que tentam responder adequadamente, inserida no seu tempo, às exigências de mudanças e transformações que o contexto macro e micro apresentam.

Na década de setenta construiu-se um marco referencial que apontava para a educação libertadora como alternativa significativa e atualizada às exigências daquele momento histórico.

Em mil novecentos e oitenta e sete retomaram-se as discussões e estudos do contexto e da proposta pedagógica, em vista das mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais que marcaram a década no mundo e no Brasil.

O marco referencial (marcos situacional, doutrinal e metodológico) foi reescrito de maneira participativa e coletiva. Atuaram nessa reescrita todos os

setores da instituição, de forma a inaugurar uma estrutura de planejamento conjunto e de gerar adesões e qualificação de todos os profissionais envolvidos.

Os estudos e a participação do grupo de professores da instituição geraram necessidades diversas dentro da instituição, sobretudo no que se refere ao caminho pedagógico a ser seguido para responder às exigências percebidas pelo contexto descrito e refletido em conjunto.

O encaminhamento interno definiu-se por um planejamento participativo por área de conhecimento e envolvendo a atuação individual e coletiva de todos os profissionais da instituição.

Partiu-se da perspectiva de que cada profissional deveria construir sua ação reflexiva e prática a partir da ciência com que trabalhava, já que a concepção de ciência e das ciências era o primeiro passo a ser efetivado, dentro de uma concepção curricular com uma raiz epistemológica intencional e transdisciplinar.

Optou-se por uma estruturação por eixos de conteúdo, metodológicos e avaliativos que seriam desenvolvidos por área de conhecimento e por todo professor ou serviço nas suas especificidades teóricas e práticas. O eixo de conteúdo visava à construção de concepções claras das ciências, da educação e da proposta da escola, com o objetivo de qualificação do projeto, do processo e dos profissionais da instituição.

O eixo metodológico objetivava a elaboração da concepção de trabalho sobre a qual se construiriam estratégias metodológicas intencionalmente dirigidas à formação de sujeitos autônomos no ser, pensar e agir. O eixo

avaliativo desejava a viabilização de uma concepção avaliativa diagnóstica, qualitativa, formativa e quantitativa, privilegiando um processo cumulativo, diversificado e contínuo, bem como as dimensões cognitiva, organizativa e comportamental social.

Durante o período de 1987 a 1997, foi desenvolvida essa atividade, o que propiciou superar a fragmentação do trabalho com o conhecimento: a construção de uma fundamentação teórica coletiva e pessoal da proposta da escola e das várias áreas e disciplinas.

Nesse período construiu-se uma concepção de como se aprende, na qual a interdependência entre o desenvolvimento biopsíquico e a aprendizagem funcionam em relação a dialética efetiva – mais desenvolvimento biopsíquico = mais aprendizagem, mais aprendizagem = mais desenvolvimento.

Nos anos de 1998, 1999 e 2000, o marco referencial, a concepção de ciência e das ciências e da utopia (horizonte) dentro da matriz transdisciplinar, foram retomados dentro de uma perspectiva de pensamento complexo.

O projeto pedagógico está baseado na busca constante da excelência humana e acadêmica, ou seja, na formação de pessoas com excelência humana e acadêmica.

4.2 Projeto Pedagógico

O Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira foi finalizado no ano de 2000, seguindo as mudanças oriundas da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), de 1.996 e a nova perspectiva de pensamento complexo que norteou o marco referencial, a concepção de ciência e das ciências e da utopia (

horizonte) dentro da matriz transdisciplinar do projeto. O projeto pedagógico também é norteado pela Pedagogia Inaciana (Pedagogia Inaciana, apud Projeto Pedagógico, 2000, p. 13) :

“Para atingir o nosso objetivo como educadores dos colégios da Companhia, precisamos de uma pedagogia que lute por formar “homens e mulheres para os outros”, num mundo pós moderno no qual estão atuando forças antagônicas a este objetivo. Além disso, precisamos de uma formação permanente para que, como mestres, possamos transmitir esta pedagogia com eficácia.”

Ficou definido dentro do projeto (Medianeira, 2000, p.14) o seguinte eixo norteador:

“EIXO – Reestruturação e ressignificação do projeto educativo, curricular e didático-pedagógico da formação permanente e da estruturação prática das atividades educativo-escolares pelo trabalho com o conhecimento e com a realidade complexa na ressignificação dos sujeitos históricos e construção da excelência humana e acadêmica...”

O Projeto Pedagógico é composto pelos marcos; Situacional, Doutrinal, Metodológico e Avaliativo. O presente estudo de caso fixará sua análise e estudo somente para os dois primeiros, uma vez que a estruturação do Projeto Educativo para a Educação Física ficará restrita aos mesmos, utilizando-os como referencial. A metodologia e a avaliação em si próprios resultariam em um estudo único, devido a sua relevância.

4.2.1 Marco Situacional

O Marco Situacional do Projeto Pedagógico busca, constantemente, estudar o contexto dentro de uma perspectiva que se julga diferenciada das discussões corriqueiras com seus clichês e, por isso, ousa-se tentar um quadro geral. Essa análise não é absoluta, não é fechada, não tenta ser inquestionável, mas busca a contribuição e a efetiva construção reflexiva na tentativa de ajudar a investigar o momento presente.

Uma das propostas, intencionais do Marco Situacional é apresentar uma elaboração mais consistente do momento presente e da proposta educativa do Colégio Nossa Senhora Medianeira que possa orientar e possibilitar a construção de um caminho sólido e diferenciado de sua ação educativa.

Ainda que se pareça pretensão, é desafiador e imperativo a busca de saídas de entendimento e auroras de respostas para um presente histórico tão complexo e perplexo.

O Marco Situacional busca entender o momento presente sem condenar as infindáveis opções que oferecem as conquistas da atual revolução tecnológica, porém, redescobrimo o homem no meio deste emaranhado de fios e chips que vão se tornando corriqueiros e contraditórios no dia-a-dia dos seres mortais.

Em um tempo de transições estruturais da sociedade como o atual, o velho e o novo convivem de maneira a colocar em xeque os referenciais pessoais, onde o homem parece ter sido trasladado para a máquina e, sem esperança do depois, com transformações na cultura, política, sociedade, religião...

Esse momento de transição e desconstrução implica uma re-hominização e re-humanização das pessoas e das diversas sociedades, onde a escola é fundamental nesta transição.

Na transição convivem: o novo, e o velho; há permanências, mudanças e simultaneidades. O Marco Situacional faz um paralelo entre o período de estudos, experiências políticas e religiosas, os horizontes pessoais e coletivos X o chamado mundo pós-moderno, com suas características marcantes no dia-a-dia e no fazer educação.

A política dentro deste paralelo caracteriza-se:

Na modernidade: Estados nacionais (fronteiras- soberania) e nações fortes; partidos políticos, sindicatos, associações, igrejas... como mediadoras; estados com papel social definido; empresas nacionais, familiares ou multinacionais; participação política ativa; identidade pública X identidade privada; progresso vinculado ao desenvolvimento tecnológico da 2ª onda, ou seja, industrial. (Tofler, apud, Medianeira, 2000).

Na pós-modernidade: Estados globalitários; não mais nações e sim novos pertencimentos (empresas); fim das mediações tradicionais, como sindicatos, partidos políticos, associações, igrejas...; Estado como agenciador dos interesses transnacionais e sem papel social definido de cuidado com os cidadãos; mega empresas anônimas e transnacionais decidem o destino do mundo; sentimento de impotência política; identidade pública de cidadania se confunde com a privada, via mercado e consumo...

A economia caracteriza-se neste paralelo:

Na modernidade: Fábricas (segunda onda – sociedade das chaminés); trabalho – mais valia; produção industrial e capital econômico; economia financeira de primeira ordem; liberalismo econômico-financeiro; socialismo estatal...

Na pós-modernidade: Deificação do mercado – mercado como centro e referência; personificação da mercadoria (fetichização) e coisificação da pessoa; capital volátil de segunda ordem; neoliberalismo econômico; crise do socialismo; a bolsa de valores é centro nervoso da nova economia; redimensionamento da pesquisa, dos investimentos nos serviços, lazer; destinos decididos via grandes corporações...

A cultura neste paralelo é caracterizada na:

Modernidade: Tempo e espaço real construído pelos homens e suas relações com o outro, com a indústria e com a natureza; as relações interpessoais ainda marcam a construção do ser humano (embora a urbanização rápida tenha colocado em xeque essa relação); mídia falada, escrita e televisiva; a imagem do homem é o outro; memória histórica...

Pós-modernidade: Tempo e espaço virtuais (ciber espaço); descorporificação do outro; relações virtuais desfazem a própria imagem e a própria sombra; mídia infotecnológica gera imagens e cria versões (midialização da cultura); presentismo profundo; do ócio ao consumo do lazer passivo/interativo...

A sociedade dentro deste paralelismo é caracterizada:

Na modernidade: Contrato social; exclusão social; respeito ao indivíduo; cidadania; participação política representativa; direitos do cidadão; violência institucional e de reação de grupos organizados; política de inclusão...

Na pós-modernidade: Fim do contrato social; numerários sociais; descartáveis do sistema; banalização da violência; participação política midiática pelo marketing; direitos do cidadão restritos às relações com empresas anônimas; ser cidadão é consumir; causas setoriais (verdes, humanismo pacifista, sexo...); sentimento de impotência política...

A religiosidade neste paralelo:

Na modernidade: Institucionalizada; com raízes culturais judaica e/ou greco romana; influências orientais; referência de projeto pessoal de vida; restrita à consciência pessoal; coletividade expressiva; inferências místicas e político-sociais; fundamentalismos...

Na pós-modernidade: Misticismo imediatista; esoterismos e milenarismos enraizados nas necessidades de sobrevivência; fundamentalismos mercantilizados; virtualização da divindade; deificação do mercado e coisificação da pessoa; individualização radical da crença...

Caracteriza-se o sujeito neste paralelismo:

Na modernidade - Racional, guiado por sua razão individual; livre, autônomo, soberano; homem como centro da ação política econômica e social; constituição do homem como senhor de suas ações; sentido de universalidade (fruto da revolução da modernidade- igualdade, fraternidade e liberdade); sentido unitário do sujeito...

Na pós-modernidade - irracionalidade lógica, frente ao tempo e espaço; fragmentação do indivíduo; não mais o centro da ação política, econômica e social; a linguagem/discurso o constitui; híbrido, cyborg; submetido a estilos de vida descaracterizados de raízes locais; desconforto pelas incertezas da transitoriedade...

O pensamento neste paralelo é caracterizado na:

Modernidade - razão e ciência- o domínio da natureza pelo homem; linear, experimentalmente comprovado; pretensões totalizantes; busca de teorias explicativas mais abrangentes, reunidas num sistema de compreensão (modelo); funcionamento do mundo como engrenagem; baseado em grandes narrativas ou meta-narrativas; progresso tido como benefício da humanidade; idéia de democracia, do universal, das certezas e objetividade; algo dado, natural e comprovado...

Pós-modernidade- questionamento da razão e da racionalidade; questionamento da noção do progresso; ciência X tecnologia x subprodutos; inclinação para a desconstrução pela desconstrução; incerteza e dúvida como método; desestruturação das afirmações categóricas; subjetivismo; virtualidade; pensamento complexo; fragmentação generalizada...

Alguns sinais desse estado de coisas e da perplexidade frente aos antigos horizontes, são destacados no Marco Situacional (Medianeira, 2000, p.22 -23):

- O homem perdeu sua alma e é necessário reencontrá-la.
- Os milhões de mortos de fome e de desnutrição crônica são estatísticas e imagens que ferem a estética da mídia e teimam em incomodar os

sonhos lindos dos bem dormidos e bem alimentados... cheiram a imagens virtuais.

- O resultado é o caos social, devastação ecológica e destruição das economias e esperanças nacionais.. profundo sentido de impotência...

- Instala-se uma era de barbárie sem precedentes, através desta visão homicida de mundo.

- A direita mantém-se com seu discurso único e a esquerda teima em pensar o futuro com boas propostas, porém com o uso de categorias da modernidade para explicar o momento presente e pensar o futuro, o que a ajuda a cair no descrédito e na sensação de impotência.

- O desafio é o de reinventar o hoje e o amanhã

- Constrói-se uma sociedade arquipélago (Ramonet) ou uma sociedade de girinos, onde os poucos que se salvam permanecem à beira do lago, assistindo a morte de muitos e satisfeitos apenas por estar vivos (Tawney, apud, Medianeira, 2000).

O Marco Situacional aponta para os espaços, em que se atuam, onde os enfrentamentos de vários momentos de transição entre setores e séries e adaptações as formas de trabalho diferenciadas são facilmente observáveis e merecem destaque como forma de acompanhamento e avaliação dos alunos.

A passagem da educação infantil para a primeira série do ensino fundamental e as questões da alfabetização; a 5ª série , como início de um novo momento educacional e de aprendizagem que implica algumas mudanças significativas para os alunos, diante de sua experiência escolar, na primeira

fase do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries).

A passagem da 6ª para a 7ª série, com características de conteúdos, idade e estruturação didática ainda não resolvidos e na qual carece-se de um projeto formativo pedagógico efetivo, competente e comprometido com a proposta educativa do colégio para esses novos tempos.

A transição da 8ª série para o 1º ano do Ensino Médio que implica também mudanças significativas no dia –a- dia e no aprendizado dos alunos com que se trabalha e também um rompimento que se têm apresentado, nesta fase, de continuidade para um número significativo de alunos, seja por apresentarem dificuldades de aprendizagem ou por não existir uma qualidade de envolvimento, conhecimento e projeto de vida que se consegue estabelecer até então.

E a passagem do 2º para o 3º ano do Ensino Médio, na qual perde-se a oportunidade de terminalidade e coroamento do trabalho com um número significativo de alunos que migram, principalmente, para cursinhos, seja por não adesão ao projeto ou por problemas financeiros

Experimenta-se, ainda, dois estrangulamentos “próprios” da ordem seqüencial ou não seqüencial dos conteúdos e dos processos de exigências dos agentes/sujeitos da educação na 7ª série do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino Médio. Trata-se de problemas com características diversas e em momentos diferenciados de aprendizagem, mas que têm merecido especial interesse e atenção.

Quanto as dificuldades de aprendizagem, o Marco Situacional indica para

um enfrentamento constante no dia –a- dia de sala de aula, porém existe um cuidado especial, através do Acompanhamento de Aprendizagem que viabiliza um espaço e possibilidades de trabalho muito próximos daqueles alunos que trazem defasagens anteriores ou que as enfrentam no momento.

É desafio constante a motivação e mobilização daqueles alunos que não se interessam, fazem descaso ou se opõem aos encaminhamentos dentro da postura “do não fazer”. Nesse caso se incluem 90% das reprovações de 1999, o que provoca também a evasão escolar e exigem estratégias de ação.

Não se pode deixar de perguntar, constantemente, acerca da razão pela qual todo esforço realizado, no período normal de aulas, no acompanhamento de aprendizagem, laboratórios de estudos e outras formas de encaminhamentos individualizados ou em grupo não têm bastado para eliminar maior número de reprovações, sem perder a excelência do trabalho e da exigência. É grande o número de alunos cuja situação desemboca no conselho de final de ano para ser solucionada e, mesmo assim, mais de 100 deles reprovam.

Esse questionamento encontra sentido no fato de que quem avalia é também avaliado, sendo que avaliar é avaliar-se e o princípio pedagógico básico é o da aprovação e não da reprovação. Longe vai o tempo em que a competência mediava-se pelo número de reprovados na matéria da qual se era responsável. No entanto, o desafio permanece, pois se trata de aprovar, mantendo a excelência, o que passa pela competência teórico/científica e humana.

O Marco Situacional indica que somente o avanço, em todas as dimensões, de verticalidade, horizontalidade e transdisciplinaridade, oportunizará a superação de tais questões angustiantes, porém, certamente passíveis de solução.

Esta situação específica não pode ser esquecida. Ao contrário, precisa ser elemento constitutivo do planejamento, a fim de perceber as características dos setores, as especificidades da Educação Infantil, 1ª à 4ª ou 5ª, 7ª, 8ª séries do Ensino Fundamental e 1º e 3º ano do Ensino Médio.

Um dos elementos desta especificidade, no Marco Situacional é a busca de acesso à Universidade que marca o interesse e necessidade imediata do grupo com que se atua.

Numa cidade como Curitiba, onde os cursinhos sempre funcionaram como salvação milagrosa para o sonho da vitória no vestibular e rito de passagem para um novo momento e padrão de vida, a proposta de trabalho do Colégio, apresenta-se, mais uma vez, como denúncia de mais uma manipulação social e, ao mesmo tempo, precisa ser portadora de competência para responder também a esta exigência.

Acrescente-se a tal contexto a proliferação de universidades e faculdades, banalizando a necessidade de estudo e a qualificação acadêmica efetiva para muitos dos estudantes, num momento histórico em que o tempo livre e o lazer não são mais direitos fundamentais ao descanso e, sim mercadoria de consumo indispensável à sobrevivência do mercado.

Quando reestruturou-se o projeto didático-pedagógico, a partir de uma

visão inovadora do conhecimento e saberes escolares, na sua sócio interação, buscou-se a capacidade de responder também a esta necessidade e o questionamento incisivo desse movimento histórico descorporificador do ser humano e de suas necessidades formativas.

Trata-se de um compromisso com as novas gerações, com o país e com a história.

Porém, não se foi admitido, em hipótese alguma, reduzir o trabalho à perspectiva do pré- vestibular, como já foi exaustivamente descrito acima e que é enfatizado nas reflexões pessoais e coletivas.

A Proposta Educativa no que se refere ao Marco Situacional posiciona-se com a articulação entre realidade, conhecimento e utopia e a interdependência dialética entre desenvolvimento e aprendizagem, que faz valorizar as conquistas de todos os autores que se debruçaram sobre a problemática da aprendizagem. Também abre-se caminho para os demais pesquisadores que possam dar pistas sobre uma proposta de ensino X aprendizagem capaz de colocar, como sujeitos da construção do conhecimento o aluno, o professor, os serviços, a comunidade educativa, a realidade mediata e imediata, o conhecimento acumulado historicamente, a utopia , os valores e as atitudes.

A perspectiva de um pano de fundo ou de um guarda-chuva teórico epistemológico viabiliza a leitura aberta e autônoma de todas as contribuições, em vista de responder às exigências de um novo tempo histórico; gerando a capacidade de contribuir na aprendizagem ativa e de se evitar tornar reféns de linhas preconcebidas ou modas em emergência.

O processo avaliativo formativo, diagnóstico, contínuo, diversificado e cumulativo é capaz de romper com a visão estanque e fragmentada, seriada e departamentalizada do trabalho com o conhecimento. Mais que afirmar ou eliminar a existência das séries em si mesmas, é essa concepção que rompe com esses males antigos e cristalizados dos processos educacionais vigentes.

Os critérios e habilidades, privilegiando o cognitivo, “comportamental” e organizacional, além de colocarem o aluno no papel de sujeito com instrumental de discussão com o professor, estabelecem a efetiva articulação entre o cognitivo e as dimensões de desenvolvimento e afetividade dos educandos/ educadores.

Ao usar as habilidades de pensamento como conteúdo, deseja-se contribuir na construção do pensador crítico, inserido, autônomo no pensar, no ser, no fazer.

4.2.2 Marco Doutrinal

O Marco Doutrinal tem a causa do homem como, o sonho pessoal e coletivo de realização, felicidade, justiça, inserção social e busca, enfim, de todos os elementos necessários para real qualidade de vida.

O sonho, como horizonte educativo, humano e cristão, na busca incessante da excelência acadêmica e humana, na perspectiva da construção de uma sociedade nova e de pessoas significativas para seu tempo.

A busca pela excelência humana e acadêmica, em outras palavras, adquire

seu sentido na perspectiva da construção do Reino, que se objetiva em sujeitos críticos, conscientes, competentes e comprometidos , sujeitos para e com os outros, como também na construção de uma sociedade igualitária, fraterna, justa e aberta ao transcendente. Esta busca inspira-se na proposta educativa da Companhia de Jesus, que tem a Pedagogia Inaciana como ação pedagógica.

O Marco Doutrinal entende a história, o homem, a natureza, o conhecimento, o pensamento crítico, a escola, a economia, a política, a religião... como parte de um contexto complexo com inúmeras bifurcações e intermitências que dialetizam entre si e que podem contribuir para a construção de uma sociedade mais solidária ou não, de acordo com as várias mediações que os sujeitos históricos envolvidos forem capazes de fazer.

Entende-se por conhecimento, no Marco Doutrinal, o saber historicamente construído, as experiências do contexto mediato; a cultura imediata da instituição e as vivências ali constituídas; os valores permanentes emanados da utopia ou do sonho que dá cor e sentido à ação educativa e didático pedagógica; as habilidades do pensar crítico, criativo e autônomo e o método que possibilita e gera caminhos sempre novos no trabalho com a realidade, o pensamento e a ciência complexa.

A estruturação do projeto político/pedagógico parte de uma construção de uma epistemologia coletiva como eixo norteador do projeto, recusando-se a seguir os modismos pedagógicos, porém nunca descartando Piaget, Vigotski, Wallon, Ausubell, e outros grandes estudiosos e pesquisadores.

Partindo desta construção epistemológica, o projeto é vislumbrado num trabalho educativo transdisciplinar onde a cosmovisão coletiva (contexto mediato e imediato e visão que se tem desse contexto), a utopia (o sonho de pessoa e sociedade que temos, o horizonte...) e as concepções de ciência e das ciências servem de referenciais, pano de fundo, inspiração e fundamento de toda a estruturação educativa, pedagógica e didática.

O Marco Doutrinal direciona o projeto de aprendizagem como uma decorrência dessa concepção coletiva e é, nessa perspectiva, que se busca a contribuição dos mais variados autores e propostas.

Nessa mesma perspectiva, o marco defende ser a aprendizagem ativa uma exigência da ação educativa e uma decorrência da opção e estruturação epistemológica que se constróem.

Dentro desse cenário, é construído e proposto um currículo transdisciplinar que tem os três elementos retromencionados (contexto, utopia e ciência) como elementos centrais e busca ser instrumento real de catalização de todas as atividades e/ou ações educativas da escola.

Também são elementos centrais deste currículo, o educador e o aluno, os quais juntamente com o contexto, utopia e ciência (conhecimento) são os sujeitos históricos que são construtores pessoal e coletivamente dessa realidade e que se relacionam, dentro de uma interdependência dialética, com o meio natural, social, político, cultural, econômico e religioso.

Num instante em que os horizontes estão cada dia mais reduzidos a sonhos de consumo e de mercados, a utopia coloca-se de maneira fundamental e

exigente para todos aqueles que ainda ousam acreditar em um mundo onde possam viver com dignidade e a vida seja um valor inalienável.

Faz-se necessário ser capazes de oferecer alternativas de reconstrução dos sonhos e utopias, na busca da formação de uma geração que preserve as conquistas históricas e sofridas pela humanidade, evitando a colonização atemporal do passado e formando pessoas críticas, criativas, competentes, comprometidas e autônomas.

O Marco Doutrinal, com o elemento da ciência, caminha pelo eixo central da valorização dos conteúdos específicos de cada ciência, presentes nas matérias trabalhadas no projeto didático-pedagógico.

Entretanto, o conhecimento não é produzido e/ou experimentado fora da vida diária das pessoas. Por isso mesmo, a dialética do conhecimento x contexto, coloca o trabalho em constante relação com a realidade mediata e imediata. O meio influencia e deve ser influenciado, em vista da mudança. Toda atividade com o conhecimento é meio para uma leitura sempre mais comprometida, competente e transformadora da realidade.

Esta estruturação da relação conhecimento-realidade na perspectiva da transformação, exige um horizonte claro (utopia), pois, sem ele, não é possível garantir posturas libertadoras pessoais e coletivas.

Trata-se, portanto, de articular o conhecimento x realidade x utopia. Esse é o cerne do Projeto Pedagógico, que se viabiliza na estrutura de currículo, através dos eixos temáticos de conteúdo, metodológico e avaliativo e na construção do currículo e da prática transdisciplinar.

A busca da excelência acadêmica e humana, dentro desta perspectiva de projeto, passa por questões descritas no Projeto Pedagógico (Medianeira, 2000, p.32).

“Na verdade não se trata apenas de fazer educação como trabalho burocrático e didaticamente bem feito, mas sim de trilhar um caminho de mudança pessoal e coletiva, na direção de um compromisso efetivo com a causa de uma sociedade mais solidária e de pessoas mais competentes, comprometidas e conscientes.

Não se inova sem inovar-se; não se forma sem formar-se; não se educa sem educar-se; não se cria sujeitos pesquisadores sem se transformar em pesquisador inserido em seu tempo e espaço histórico...”

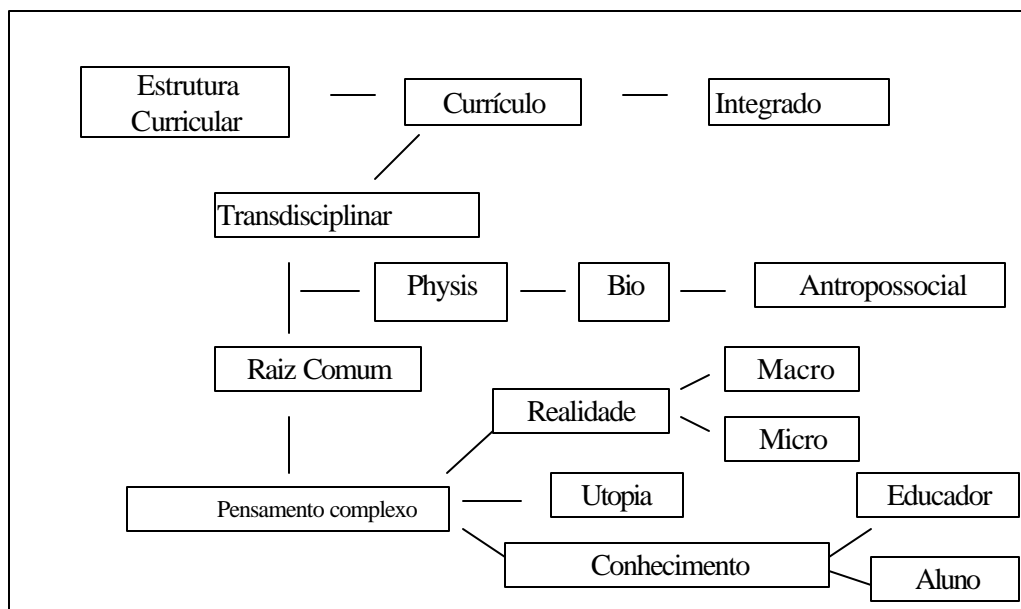
4.2.3 Estrutura Pedagógica

A viabilização da proposta educativa do Colégio Nossa Senhora Medianeira, expressa-se em um currículo real e integrado, do qual fazem parte as ciências diversas (disciplinas), o contexto macro e a cultura da instituição (micro), a ação formativa dos vários departamentos e serviços e a inserção crítica na realidade.

A concepção ou visão que fundamenta todo o currículo e a busca das excelências humana e acadêmica é a que considera o saber como meio e sujeito da construção de conhecimentos e da formação dos sujeitos históricos.

A estrutura pedagógica tem como “pano de fundo” uma visão integrada de sociedade, de pessoa, de ciência, de educação, de metodologia e de avaliação (matriz transdisciplinar). E isso ocorre através de um trabalho intencional com a interdependência entre o contexto, o tipo de sociedade e pessoa que desejamos formar e construir(utopia), o conhecimento, o educador e o educando.

Figura 2: A estrutura pedagógica- realidade macro e micro, a utopia, o conhecimento, os educadores e os alunos : sujeitos e relação dialética de complexidade.



5 PROJETO EDUCATIVO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Este capítulo busca a estruturação e significação de um projeto educativo e pedagógico para a Educação Física, com o conhecimento e com a realidade complexa na significação dos sujeitos históricos (contexto, utopia, conhecimento, educador e aluno) e construção da excelência humana e acadêmica, a luz do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira e Pedagogia Inaciana.

O projeto educativo para a Educação Física, vislumbra para uma educação do e para o corpo, assumindo o caráter de um conhecimento (ou ciência) da e para a prática.

Dentro desta ambigüidade de sermos e termos um corpo, de termos um corpo que sente e relaciona-se e de uma ciência da e para a ação, a Educação Física pode ser estruturada dentro de um projeto educativo, a luz dos Paradigmas Inaciano e da Complexidade, como uma Educação do e para o corpo.

Num paradigma de contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação, e tendo a Educação Física como uma educação do corpo e para o corpo, o ser humano poderá: contextualizar seu corpo em relação ao mundo e aos demais, vivenciar experiências corporais, refletindo sobre o seu corpo, colocando em ação e movimento o seu corpo e o ser humano poderá avaliar este seu corpo em relação ao todo, as partes e a si mesmo.

Por ser um ser bio-psico-social, que busca as relações necessárias e interdependentes de todos os aspectos da vida humana, o homem poderá

dentro de uma complexidade, contextualizar, globalizar o seu corpo e reconhecer-se a si próprio (singular, indivíduo e concreto).

Tendo como “pano de fundo” esta abordagem de educação do e para o corpo, a Educação Física poderá ter seu espaço dentro da escola, integrando-se ao processo educativo e pedagógico.

A estruturação deste projeto está baseada na estrutura pedagógica do Colégio Nossa Senhora Medianeira, que perpassa por um trabalho educativo transdisciplinar, onde a cosmovisão coletiva (contexto mediato e imediato), a utopia (sonho de pessoa e sociedade, o horizonte) e as concepções de ciência e do conhecimento da Educação Física, servem de referenciais, pano de fundo, inspiração e fundamento de toda a estruturação educativa.

5.1 A Educação Física na busca da excelência humana e acadêmica

5.1.1 O Contexto Mediato (Macro)

Contextualizar é a consideração dos diversos fatores que influem no processo de ensino aprendizagem, não de forma isolada, mas sim em seu conjunto. A contextualização é importante para o ensino e a aprendizagem porque a experiência humana nunca se produz no vazio, mas num contexto concreto, que permite ao educador uma programação e instrumentos de trabalho mais adequados ao tipo de aluno real que esta em suas mãos.

O processo de globalização das relações econômicas e culturais, pelo qual passa o mundo, é hoje instrumento de influência no contexto mundial e principalmente no contexto do Brasil.

Delors (1999), considera que: “Existe hoje uma arena global na qual, gostemos ou não, é até certo ponto jogado o destino de cada indivíduo...”

O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (UNESCO, 1999), aponta ainda para um clima de incertezas:

“Apesar de uma promessa latente, a emergência desse novo mundo, difícil de aprender e ainda mais difícil de prever, está criando um clima de incertezas, para não dizer de apreensão, que torna a busca de um enfoque verdadeiramente global para os problemas ainda mais angustiantes...”

Esta incertezas são originadas, segundo Delors (1999), por tensões que constituem o cerne da problemática do século XXI.

Como tensões pode-se considerar; o global e o local, onde o indivíduo toma-se pouco a pouco cidadão do mundo, perdendo suas raízes, sem participação ativa em seus país, comunidade e família. Observa-se também uma diminuição gradativa do poder do Estado sob todos os aspectos, tanto econômicos, políticos, como social, onde o capital passa a ser volátil (cosmopolita), sem fixação, e perpassando apenas por sete grandes potências.

O universo e o singular, com a mundialização da cultura, onde o esquecimento do caráter único de cada pessoa, de sua vocação, e até mesmo o esquecimento do seu destino e de suas potencialidades, fica evidenciado. A riqueza de suas tradições e da sua própria cultura são dominadas por uma

cultura mundializada. Um mundo massificado, onde a mídia deforma, direciona os pensamentos, enquadrando as informações, desinformações, sem um aprofundamento de idéias e sem a visão crítica da realidade.

O novo , e o “velho”, convivem, com permanências, mudanças e simultaneidades. O que se observa é o domínio das novas tecnologias, que interligam o mundo, interligam simultaneamente: culturas, ideologias, sistemas econômicos, costumes e religiões. Domínios que influenciam e afetam constantemente o mundo.

As soluções a curto e a longo prazo, e as soluções eternas, convivem num contexto onde o excesso de informações e emoções efêmeras levam a uma constante concentração sobre os problemas imediatos. Problemas que necessitariam de um estudo prolongado e que acabam sendo decididos em soluções rápidas e imediatas, negando desta forma fatores de influência.

A competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades, tanto a nível político, econômico, social e educacional. A pressão da competição faz com que muitos esqueçam a missão de dar a cada ser humano os meios de poder realizar todas as suas oportunidades.

O espiritual e o material, com a negação dos valores que nascem da fé (individualmente) e que ligam os homens entre si como: fraternidade, justiça, respeito, colaboração, ajuda... O fascínio pelo material, toma conta dos homens, ou seja, a medida que qualifica o homem passa a ser o material. A razão e o individualismo tomaram conta, perdeu-se o sentido da vida.

É necessário se fazer um paralelo entre o período de estudos, experiências políticas e religiosas, os horizontes pessoais e coletivos versus o chamado

mundo pós-moderno, com suas características marcantes no dia-a-dia e no fazer educação. (Medianeira, 2000).

Este paralelo entre os períodos pode ser observado através deste quadro comparativo:

Quadro 2: Quadro comparativo do período moderno e pós-moderno.

MODERNIDADE	PÓS-MODERNIDADE
POLÍTICA	POLÍTICA
Estado Nacional, com papel social definido; empresas nacionais, familiares ou multinacionais; participação política ativa; identidade pública X identidade privada.	Estado globalitário, como agenciador dos interesses transnacionais e sem papel social definido de cuidado com os cidadãos; mega empresas anônimas e transnacionais decidem o destino do mundo.
ECONOMIA	ECONOMIA
A economia é representada pela produção industrial e capital econômico, pelo liberalismo econômico-financeiro e socialismo estatal	A economia não é representada pelo mercado como centro e referência, pelo neoliberalismo juntamente com a personificação da mercadoria e coisificação da pessoa.
CULTURA	CULTURA
A cultura é marcada pelo tempo e espaço real construído pelos homens e suas relações com o outro, com a indústria e com a natureza e as relações interpessoais ainda marcam a construção do ser humano.	A cultura é marcada pelo tempo e espaço virtuais (ciber espaço); descorporificação do outro; relações virtuais desfazem a própria imagem e a própria sombra.
SOCIEDADE	SOCIEDADE
A sociedade é marcada pelo respeito ao indivíduo, exclusão social, pela cidadania, pelos direitos do cidadão, pela reação de grupos organizados.	A sociedade é marcada pelas pessoas descartáveis do sistema, banalização da violência, marketing eleitoral, consumidor igual a cidadão (sociedade consumista) e por causas setoriais (verde, pacifistas, humanistas...).
MODERNIDADE	PÓS-MODERNIDADE
SUJEITO	SUJEITO
O sujeito é considerado racional, guiado por sua razão individual; livre, autônomo, soberano; homem como centro da ação política econômica e social; constituição do homem como senhor de suas ações; sentido de universalidade (fruto da revolução da modernidade- igualdade, fraternidade e liberdade); sentido unitário do sujeito.	O sujeito é marcado por sua, irracionalidade lógica, frente ao tempo e espaço; fragmentação do indivíduo; não mais o centro da ação política, econômica e social; a linguagem/discurso o constitui; híbrido, cyborg; submetido a estilos de vida descaracterizados de raízes locais; desconforto pelas incertezas da transitoriedade.

PENSAMENTO	PENSAMENTO
O pensamento é definido como razão e ciência com o domínio da natureza pelo homem; linear, experimentalmente comprovado. Busca constante de teorias explicativas mais abrangentes, reunidas num sistema de compreensão (modelo).	O pensamento é questionado pela razão e pela racionalidade, com um questionamento da noção do progresso. Há uma inclinação para a desconstrução pela desconstrução, na busca do pensamento complexo.

Fonte: Adaptado do Projeto Pedagógico Colégio Nossa Senhora Medianeira (2000) pelo autor.

A agonia planetária (Morin, 1993), gerada pelo desenvolvimento cego e descontrolado da tecnociência, é outro fator importante a ser destacado no contexto mediato.

A agonia planetária é explicada pelas incertezas que se instalam em todos os âmbitos do presente e futuro (relacionando a política, economia, sociedade, cultura e ecologia), assim como a falta da consciência dos perigos que ameaçam a humanidade.

Convive-se com o aumento da violência, o distanciamento cada vez maior entre as pessoas sobreposto pelo contato virtual. O consumismo toma o lugar do lazer, verifica-se a ausência de movimentos sociais representativos, assim como a avalanche de crenças e misticismos ocupando o lugar antes ocupado por um indivíduo que valoriza o ser.

Ante os múltiplos desafios, a educação surge como trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social.

O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (UNESCO, 1999), afirma a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das

sociedades: “... a educação como via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras...”

5.1.2 Contexto Imediato (Micro)

O contexto micro, como um dos sujeitos históricos, visa contextualizar a realidade local , ou seja, a realidade imediata. Assim sendo este contexto perpassa pela realidade da instituição, através de seus alunos, famílias, professores, funcionários...

Por ser uma realidade “individualizada” de cada instituição e por ser este trabalho a busca de um referencial para a Educação Física, o contexto imediato, neste caso perpassará somente pela realidade dos alunos em relação a seus corpos.

Em função de uma Educação Física, voltada para uma educação do e para o corpo, é necessário relatar um contexto imediato com as seguintes características:

Não mais de 15% dos alunos apresentam as exigências motoras mínimas estabelecidas para um critério de saúde satisfatório, com outros 13 –15% já demonstrando índices de adiposidade bastante comprometedores antes mesmo do período de maior acúmulo de gordura. (Guedes, 1994)

Os hábitos de vida relacionados a: alimentação, postura corporal, busca de experiências corporais, empatia pela atividade física, o sono, a higiene, o sedentarismo, o estresse, a busca pela saúde em geral, apresentam problemas graves, que levam ao surgimento de doenças.

Guedes, 1997 aponta para:

“Um grande número de evidências científicas vêm demonstrando, cada vez mais, que o hábito de prática de exercícios físicos se constitui não apenas em instrumento fundamental nos programas voltados à promoção saúde, inibindo o aparecimento de muitas alterações que se associam ao processo degenerativo, mas também na reabilitação de determinadas patologias que atualmente contribuem para o aumento dos índices de morbilidade e mortalidade....”

E diante destes problemas, uma pergunta tem preocupado: como sensibilizar, as pessoas sobre a importância e a necessidade da prática do exercício físico para um melhor estado de saúde?

Mas a Educação Física, não é somente saúde, não é somente motor ou movimento, ela é corpo, ou seja, ela é saúde, movimento, habilidade motora, aprendizagem motora.

Corpo que vem sendo fragmentado em focos didáticos para facilitar a sua compreensão. No entanto, é somente através do corpo que somos e estamos presentes no mundo. (Mattos & Neira, 2000).

Para Porto (1995); “... é com o corpo que somos capazes de ver, ouvir, falar, perceber e sentir. O relacionamento com a vida e com outros corpos dá-se pela comunicação e pela linguagem que o corpo é e possui.

O indivíduo, por sua vez, aprende a fazer uso das expressões corporais, de acordo com o ambiente em que se desenvolve como pessoa e que se inter-relaciona com o mundo. (Mattos & Neira, 2000).

Ou ainda, nas palavras de Vayer (1985):

“...sendo o corpo, ao mesmo tempo, modo e meio de integração do indivíduo na realidade do mundo, ele é necessariamente carregado de significado. Sempre soubemos que as posturas, as atitudes, os gestos e, sobretudo, o olhar exprimem as tendências e pulsões melhor do que as palavras, bem como as emoções e os sentimentos da pessoa que vive em uma determinada situação, em um determinado contexto...”

E como hoje o aluno expressa esta inter-relação com o mundo?

O aluno expressa com; a solidariedade, companheirismo, amizade..., mas também, com o individualismo, a violência, a indiferença...

Nesta visão fica evidente a grande influência que a Educação Física, como uma educação do e para o corpo, pode ter na formação dos alunos.

Sendo o aluno, um ser bio-psico-social, dentro de uma realidade complexa, que contempla o todo e as partes, a educação do corpo e para o corpo pode formar o aluno na sua relação consigo mesmo e para com os outros, sofrendo interferências do meio e promovendo interferência no meio.

5.1.3 Utopia

A utopia dentro de um projeto pedagógico busca a capacidade que o ser humano tem de transcender os limites do conhecimento, crenças e valores, visualizando outras possibilidades de experimentar a realidade, possibilidades essas que superam a tradição e o senso comum e, ao mesmo tempo, fornecem subsídios para a crítica.

Paulo Freire (apud Freire, A, 2000, p.20) acredita que todos devem viver embrenhados nos sonhos utópicos:

“Pensar o amanhã é assim fazer profecia, mas o profeta não é um velho de barbas longas e brancas, de olhos abertos e vivos, de cajado na mão, pouco preocupado com suas vestes, discursando palavras alucinadas. Pelo contrário, o profeta é o que, fundado no que vive, no que vê, no que escuta, no que percebe, no que entende, a raiz do exercício de sua curiosidade epistemológica, atento aos sinais que procura compreender, apoiado na leitura do mundo e das palavras, antigas e novas, à base de quanto e de como se expõe, tornando-se assim cada vez mais uma presença no mundo à altura de seu tempo, fala, quase adivinhando, na verdade, intuindo, do que pode ocorrer nesta ou naquela dimensão da experiência histórico-social...”

A Pedagogia Inaciana (Pedagogia Inaciana, 1994) empenha-se:

“Formar alunos competentes, autônomos, de capacidade crítica, preocupados com o próximo, comprometidos com valores humano/cristão que tenham atitudes de compaixão pelo próximo, que promova a reflexão interior para que se atinja uma liberdade responsável que implique a prática da solidariedade no contexto de uma espiritualidade comprometida com a transformação profunda do coração humano...”

O Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira (Medianeira, 2000) tem como utopia:

“A busca da excelência acadêmica e humana como meio da formação de sujeitos autônomos no ser pensar e agir e cidadãos competentes,

conscientes e comprometidos, na perspectiva da construção de uma sociedade justa, igualitária e solidária...”

À luz da Pedagogia Inaciana e do Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, e com a educação do corpo e para o corpo tem-se para a Educação Física a seguinte utopia:

Formar pessoas capazes de interagir através do seu corpo consigo mesmo e com os outros, de forma consciente e crítica, na busca de uma autonomia e equilíbrio corporal. Pessoas conscientes e autônomas da importância da prática de atividade física e o que ela representa no contexto social, conhecendo, analisando e avaliando os reais benefícios da mesma.

Na busca da excelência humana e acadêmica, formar pessoas solidárias, críticas e autônomas do ser, pensar e agir, conscientes e responsáveis pelos seus atos e atitudes.

5.1.4 Conhecimento da Educação Física

Entender a Educação Física como ciência ou área do conhecimento é uma questão que ainda está e ainda estará em discussão.

Em função desta discussão, a Educação Física neste projeto educativo será entendida através de Bracht (1999, p.25), como “uma prática pedagógica (com sua especificidade) e que, como tal requer um corpo de conhecimentos que a sustente”.

Portanto o elemento caracterizador indispensável dessa proposta é a intenção pedagógica, ou seja, o olhar que orientará a reflexão sobre o corpo e suas objetivações culturais, é o pedagógico.

Betti (1996), em seu trabalho *Por uma Teoria da Prática*, indica para uma preocupação com a prática, em oferecer uma teoria da prática, ou seja, um conhecimento da prática e para a prática.

Quanto à complexidade Bracht (1999, p.121), coloca ainda que:

“A ciência clássica, introduz, inevitavelmente, reducionismos no estudo do movimento humano, e que o teorizar em Educação Física precisa ultrapassar o próprio teorizar científico, contemplando o biopsicossocial, o ético e o estético, numa perspectiva de globalidade, portanto uma nova construção do nosso objeto...”

No projeto educativo para Educação Física o objeto desta prática pedagógica é o corpo. Este corpo caracterizado por Freire, J.B. (1991, p.145), como:

“...a casa que habitamos. O corpo é nossa morada. O corpo é a casa, como qualquer outra, com janelas, portas, jardins, paredes, construídas por muitas mãos, também as nossas, mas não só as nossas. Só uma diferença, os habitantes que a construíram ou a compraram nunca são vistos dentro delas. São habitantes que se fundem e confundem com ela...”

Freire, J.B. (1991) também entende o corpo dentro de uma dialética complexa onde o corpo (sensível) e o intelecto (inteligível), confundem-se, ou seja, sensível é o segundo nome do inteligível, assim como inteligível é o segundo nome do sensível. O corpo é o sensível e o inteligível.

Na verdade o corpo é o todo e as parte, baseado na dialógica auto-eco-organizadora, que concebe a aprendizagem a partir de uma dialógica não só do inato/adquirido mas também do inato/adquirido/construído. (Morin, 1980).

Para está aprendizagem é necessário uma educação do e para o, pois a mesma contemplaria o inato, o adquirido e a construção.

Sendo o aluno, um ser bio-psico-social, dentro de uma realidade complexa, que contempla o todo e as partes, a educação do corpo e para o corpo pode formar o aluno na sua relação consigo mesmo e para com os outros, sofrendo interferências do meio e promovendo interferência no meio.

Freire, J.B. (1991, p.37) entende o homem também como bio-psico-social, quando afirma: "...dizer possibilidades cognitivas implica dizer possibilidades afetivas, sociais, e assim por diante, pois que o homem é um só, feito de um mesmo tecido. Desconheço a existência de um homem biológico, diferente de um homem cognitivo ou social..."

Assim sendo este projeto educativo aponta, em função de tudo o que foi abordado até aqui, para uma Educação Física, através da educação do e para o corpo.

A Educação Física, entendida como uma educação do corpo e para o corpo, em uma perspectiva do pedagógico, tem possibilidades de centralizar/organizar o corpo, na participação/contribuição do movimentar-se/relacionar-se humano, em suas objetividades culturais na/para a educação do homem. A teoria daí decorrente pode orientar e fundamentar os sujeitos da ação nas instâncias sociais em que a intenção pedagógica confere o sentido dessas ações.

Desse modo, o objetivo a ser perseguido por intermédio do componente curricular educação física, será a assimilação, por parte do aluno, de conhecimento sobre o corpo e suas implicações biológicas, psicológicas, ecológicas e sócio-culturais, de forma que lhe possibilite: adquirir modos adequados de agir em determinadas situações enfrentadas no seu cotidiano, assim como hábitos em relação ao seu envolvimento em atividades motoras e corporais, tendo condições de selecioná-las e avaliá-las; e rever/incorporar valores fundamentais no movimentar-se e expressar-se.

Nesse sentido, na aula de educação física seria tratado o conhecimento sobre o e para o corpo, não necessariamente em movimento, em termos dos seus limites e possibilidades, das diferentes implicações do corpo em suas relações consigo, com os outros e com o mundo. É através deste conhecimento que se poderia formar habilidades, hábitos e convicções.

Conhecimentos sobre fatores como: a associação entre atividade física, aptidão física e saúde, os princípios para uma alimentação saudável, as formas de prevenção de doenças cardiovasculares ou o papel das atividades físicas no controle do estresse. Em suma, como e porquê escolher um estilo de vida ativo (Nahas, 2001).

O como e o porquê escolher um estilo de vida ativo, que está diretamente ligado com a motivação para a prática regular de atividades físicas, para a saúde e o bem estar ou para desenvolver a aptidão física, resultante de uma complexa interação de diversas variáveis psicológicas, sociais, ambientais e genéticas. (Nahas, 2001).

A Educação Física, junto com outras profissões da saúde, tem um importante papel social no processo educativo para um estilo de vida saudável e para uma vida com mais qualidade, independente da idade, do sexo, ou nível sócioeconômico da pessoa.

Na visão da complexidade, seria aquele sujeito capaz de se auto-organizar e de estabelecer relações com o outro, transformando-se continuamente. É nessa relação de alteridade que ele encontraria a autotranscendência, superando-se, interferindo e modificando o seu meio numa auto-eco-organização a partir de sua dimensão ética, que não é imposta cultural ou universalmente a cada indivíduo, mas reflete as suas escolhas, percepções, valores e ideais.

E através dos pressupostos da Pedagogia Inaciana que se poderia alcançar esta relação consigo, com os outros e com o mundo: contextualizando, experimentando, refletindo, agindo e avaliando.

Contextualizando: considerando os diversos fatores que influem no processo de ensino aprendizagem, não somente de forma isolada, mas também em seu conjunto.

Experimentando: a experiência do contato direto ou mediato, com o objeto do conhecimento, ou seja, o corpo. Este que descobre, vive, constroa, questiona, critica, imagina...

Refletindo: reflexão que é a indagação da importância e as implicações do que está trabalhando e experimentando no tema de aprendizagem.]

Agindo: a ação e a modificação que é incorporada à pessoa, que é formada para a decisão, a ação, o compromisso e a atitude.

Avaliando: a avaliação do progresso e das possibilidades de conhecimentos adquiridos.

Na busca da excelência humana e acadêmica a Educação Física deve assumir o papel de formar o aluno, em seu todo, ou seja, proporcionar uma educação do e para o corpo, afim de que ele possa ter além de uma formação acadêmica, também uma formação humana, com pessoas abertas aos sinais dos tempos, em sintonia com a cultura e os problemas que envolvem os homens. Homens e mulheres para os outros e para o mundo.

5.1.5 O Aluno

O aluno, como um dos sujeitos históricos, é caracterizado dentro de uma realidade imediata de cada instituição. Em função desta caracterização ser personalizada, este projeto ficará restrito somente a caracterizar o aluno em relação à Educação Física.

Hoje a relação do aluno com a Educação Física está dificultada por alguns fatores, entre os quais destaca-se: o corpo está cada vez menos sendo utilizado nas relações; o movimento corporal está diminuindo; existe uma aversão à prática de atividades física; e o aluno não tem mais prazer e motivação para participar das aulas e a considera uma disciplina sem relevância.

Brinca-se menos com o corpo, o lazer está ficando distantes das pessoas, as pessoas estão mais distantes uma das outras, as experiências corporais estão cada vez mais restritas, os problemas de saúde ocasionados pelo sedentarismo estão aumentando, o acervo motor das crianças está cada vez

menor, ou seja, o corpo está cada vez mais ocioso e sedentário, sem uma inter-relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

A Educação Física necessita resgatar este aluno, precisa educar o seu corpo e também fornecer educação para este corpo poder interagir. Educação para o motor, para a saúde, para as relações, para a expressão corporal, para a ética, para a formação acadêmica e humana.

5.1.6 O Professor

O professor na busca da excelência humana e acadêmica, deve cumprir o seu papel de mediador, adotando a postura de interlocutor de mensagens e informações, sendo flexível no tocante às mudanças, mostrando aos alunos que a aula é um espaço de aprendizagem e procurando entender e aceitar as relações corporais existentes no mundo humano para o bom desempenho do seu papel de educador.

O professor deve buscar, a todo custo, uma integração com o trabalho desenvolvido na escola, colocando o seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando. Essas palavras podem soar estranho, no entanto, sabe-se que a Educação Física encontra-se hoje desprestigiada e relevada a segundo plano.

Na busca da excelência humana e acadêmica, o professor necessita de competência, conhecimento e criatividade para poder trabalhar com a estrutura proposta.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS

6.1 Considerações Iniciais

Na busca de uma auto-afirmação para a Educação Física a nível escolar que justificasse o seu papel, espaço e função dentro da escola, a mesma precisa de uma fundamentação e de uma consistência condizentes com a realidade atual, com o aluno e a escola de hoje e com os conhecimentos da própria Educação Física.

Este estudo produziu um referencial pedagógico para a Educação Física, através do estudos; da Pedagogia Inaciana, Pensamento Complexo e Projeto Pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira, que resultou em um projeto educativo.

Este projeto educativo foi estruturado com o conhecimento e com a realidade complexa na significação dos sujeitos históricos (contexto, utopia, conhecimento, educador e aluno) e construção da excelência humana e acadêmica.

6.2 Conclusões

A estruturação do projeto educativo para a Educação Física, foi baseada na estrutura pedagógica do Colégio Nossa Senhora Medianeira, que perpassa por um trabalho educativo transdisciplinar, onde a cosmovisão coletiva (contexto mediato e imediato), a utopia (sonho de pessoa e sociedade, o

horizonte) e as concepções de ciência e do conhecimento da Educação Física, que serviram de referenciais, pano de fundo, inspiração e fundamento de toda a estruturação educativa, pedagógica e didática.

Transdisciplinar por propor estar ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Tendo como objetivo a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

Com a cosmovisão do mediato e do imediato por entender que o homem necessita compreender o seu mundo, para a partir deste conhecimento poder entender-se como ser deste, e com ser transformador deste.

A utopia neste projeto pedagógico, na busca da capacidade que o ser humano tem de transcender os limites do conhecimento, crenças e valores, visualizando outras possibilidades de experimentar a realidade, possibilidades essas que superam a tradição e o senso comum e, ao mesmo tempo, fornecem subsídios para a crítica.

O conhecimento da Educação Física, de uma educação do e para o corpo, da e para a prática, entendida em uma perspectiva do pedagógico, com possibilidades de centralizar/organizar o corpo, na participação/contribuição do movimentar-se/relacionar-se humano, em sua objetividade cultural na/para a educação do homem.

Nesse sentido, a aula de educação física deve tratar o conhecimento sobre o e para o corpo, não necessariamente em movimento, em termos dos seus limites e possibilidades, das diferentes implicações do corpo em suas relações consigo, com os outros e com o mundo.

Na visão da complexidade, a Educação Física formaria o sujeito, capaz de se auto-organizar e de estabelecer relações com o outro, transformando-se continuamente, superando-se, interferindo e modificando o seu meio numa auto-eco-organização a partir de sua dimensão ética, que não é imposta cultural ou universalmente a cada indivíduo, mas reflete as suas escolhas, percepções, valores e ideais.

6.3 Recomendações para Futuros Trabalhos

Em função do que foi abordado neste trabalho, algumas recomendações para futuros trabalhos que contemplariam e completariam este:

- Estruturação de projetos complementares a esta estrutura de projeto que contemplassem: currículo, conteúdos, metodologia e avaliação.
- Trabalhos que verificassem resultados da aplicação deste projeto educativo proposto.
- Estudos que indicassem qual estrutura institucional necessária para aplicação deste projeto (escola, professores, materiais).
- Trabalhos com maior aprofundamento da proposta de uma educação do e para o corpo.
- Estudos que verificassem os resultados de instituições de ensino que se utilizam da: Pedagogia Inaciana e/ou do Pensamento Complexo.
- Estudos que verificassem os reflexos deste projeto na classe de profissionais da Educação Física.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BRACHT, Valter. Educação Física: conhecimento e especificidade. In: VAGO, E. S. **Trilhas e Partilhas**. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

_____. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in) feliz**. Ijuí: UNIJUI, 1999.

BETTI, M. **O que a semiótica inspira ao ensino da educação física**. São Paulo: Discorpo, 1994.

_____. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio Claro, v.3, n.2, dez. 1996.

CARACTERÍSTICAS da Educação da Companhia de Jesus, São Paulo: Loyola, 1987.

CASTRO, Waldyr Lins de. Educação Física e o espaço formal: tradições e inovações de uma relação. In: IX Congresso de Educação Física de Volta Redonda, 2000, Volta Redonda. **Anais do IX Congresso de Educação Física de Volta Redonda**. Volta Redonda: Unifoa, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Edgar Morin: a [otica da complexidade e a articulação dos saberes**. São Paulo: Iecps, 2000.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.

DELORS, Jacques. A Educação ou a utopia necessária. In: UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, PAULO apud FREIRE, Ana Maria, Utopia e democracia: os inéditos-viáveis na educação cidadã. IN: AZEVEDO, José Clovis de et al. (org). **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: UFRS, 2000.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma: o discurso da motricidade**. São Paulo: Summus, 1991.

GAMBOA, S. **Pesquisa em educação física: as inter-relações necessárias**. São Paulo: Motrivivência, 1994.

GHIRALDELLI, Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Loyola, 1998.

GILBERT, Rob. **Cidadania, Educação e pós-modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

GUEDES, Dartagnan Pinto. **Composição Corporal: princípios, técnicas e aplicações**. Londrina: Associação dos Professores de Educação Física, 1994.

_____. Programas de exercícios físicos na promoção da saúde. In: VIDAL, Sandro. (org). **Coletânea de Autores**. Londrina: Midiograf, 1997.

IECPS - Instituto de Estudo de Complexidade e Pensamento Sistêmico. **Edgar Morin**. [online} 2001. [citado em 26 abr. 2001] Disponível na World Wide Web: <<http://www.geocites.com/complexidade/introd.html>>

JONES, Vânia Baroni. **Representações do sentido da Educação Física em escolares de 2º grau**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: UGF, 1991.

MARIOTTI, Humberto. **As Paixões do Ego: complexidade, política e solidariedade**. São Paulo: Palas Athena, 2000 a.

_____. **Reduccionismo, holismo e pensamentos sistêmico e complexo**. São Paulo: Iecps, 2000 b.

MATTOS, Mauro Gomes, NEIRA Marcos Garcia. **Educação Física na Adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte, 2000.

MEC-BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Brasília, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs)**, Brasília, 1998.

MEDIANEIRA, Colégio N. S^a. **Projeto Pedagógico**. Curitiba, 2000.

MELO, Vitor Andrade. Relação teoria-prática e formação profissional na Educação Física brasileira. In: III CONGRESSO LATINO AMERICANO: ESPORTE, EDUCAÇÃO E SAÚDE NO MOVIMENTO HUMANO. Foz do Iguaçu. **Anais**, 1996. P. 542-553

MORIN, Edgar. **O paradigma perdido: a natureza humana**. Portugal: Europa-América, 1973.

_____. **O método I: a natureza da natureza**. Portugal: Europa-América, 1977.

_____. **O método II: a vida da vida**. Portugal: Europa-América, 1980.

- _____. **Ciência com consciência**. Portugal: Europa-América, 1982.
- _____. **Philosophe de l'incertain**. França: Magazine Littéraire, 1993.
- _____. **La besoin d'une pensée complexe**. França: Magazine Littéraire, 1996.
- _____. A ética do sujeito responsável. In: CARVALHO, E. de A., ALMEIDA, M. da C. de. **Ética, solidariedade e complexidade**. São Paulo: Palas Atenas, 1998.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000 a.
- _____. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000 b.
- NAHAS, Markus Vinicius. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. Londrina: Midiograf, 2001.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.
- OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. Existe espaço para o ensino de Educação Física na escola básica?. In: X CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. **Anais**, Goiânia: CBCE, 1997
- OSOWSKI, Cecília Irene. Paradigma da Pedagogia Inaciana: questões curriculares. In: OSOWSKI & BECKER. **Visão Inaciana da educação: desafios hoje**. São Leopoldo: Unisinos, 1997.
- PEDAGOGIA Inaciana: uma proposta prática. São Paulo: Loyola, 1994.
- PETRAGLIA, Izabel Cristina. Complexidade e auto-ética. **Eccos**, São Paulo, v.2, n.1, p. 4-9, junho. 2000.
- PORTO, E. Mensagens corporais na pré-escola, um discurso não compreendido. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org). **Corpo presente**. Campinas: Papyrus, 1995.
- RAMONET, Ignacio. A Universidade e as mutações do mundo. IN: AZEVEDO, José Clóvis de et al. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: UFRS, 2000.
- RESENDE, Helder Guerra de. (org.). **Ensaio em Educação Física, Espostes e Lazer**. Rio de Janeiro: Editoria Central da Universidade Gama Filho, 1994.

SILVA, T.; MOREIRA, A. **O sujeito da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOBIERAJSKI, Humberto Luís. A lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei 9394/96) e a pedagogia inaciana. In: 2º CONGRESSO INACIANO DE EDUCAÇÃO, 1997, Itaici. **A Pedagogia Inaciana rumo ao século XXI**, São Paulo: Loyola, 1998.

SOUZA, Maria de Fátima Araújo Costa de. **A representação social da Educação Física :crenças e mitos de um grupo de professores das escolas públicas**. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: UGF, 1993.

SUBSÍDIOS para a Pedagogia Inaciana. São Paulo: Loyola, 1997.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.

VAYER, P. **Linguagem corporal: a estrutura e a sociologia da ação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.