

REVISTA BRASILEIRA

DE

5335

C·I·Ê·N·C·I·A·S D·O

ESPORTE

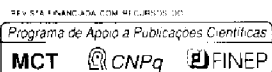


Fundação: 17 de setembro de 1978

Endereço: Universidade Federal de Santa Maria — Centro de Educação Física e Desporto

Campus Universitário — Camobi — 97.119-900 — Santa Maria, RS

| | | |
|--|--|-----|
| COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE | EDITORIAL | 165 |
| DIRETORIA | ARTIGOS | |
| Biênio 94/95 | A CORRIDA DE TORAS NO SISTEMA CULTURAL DOS ÍNDIOS BRASILEIROS | |
| PRESIDENTE | CANELA | 166 |
| Valter Bracht | Prof. Dr. Jurgen Dieckert — Dr. Jakob Meringer | |
| VICE-PRESIDENTE | A REPRESENTAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: DO CORPO MATÉRIA-PRIMA AO CORPO CIDADÃO | 181 |
| Elenor Kunz | Jocimar Daolio | |
| DIRETOR CIENTÍFICO | CORPO E MOVIMENTO: HÁBITO OU MEMÓRIA? | 187 |
| Siviana Goellner | Raquel Stela de Sá Siebert | |
| DIRETOR ADMINISTRATIVO | UM ESTUDO SOBRE O VOLEIBOL: EM BUSCA DE ELEMENTOS PARA SUA COMPREENSÃO | 194 |
| Iracema Soares | Sara Quenzer Matthlesen | |
| DIRETOR DE DIVULGAÇÃO | ENTREVISTAS E DEBATES | |
| Sérgio Carvalho | CBCE: MEMÓRIA E TENDÊNCIAS | 200 |
| DIRETOR FINANCEIRO | Celi Nelza Zulke Taffarel | |
| Wilton Trapp | ENCONTRO DE AVALIAÇÃO DESPORTIVA DAS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA NA DÉCADA DE 83/92 | 205 |
| EDITOR CHEFE | RESUMOS DE DISSERTAÇÕES E TESES | |
| Elenor Kunz | A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE TRABALHO PEDAGÓGICO E O TRATO COM O CONHECIMENTO NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA | 210 |
| EDITORIA ADJUNTA | Celi Nelza Zulke Taffarel | |
| Ana Marcia de Souza | EDUCAÇÃO FÍSICA/CIÊNCIAS DO ESPORTE: RESGATES E PERSPECTIVAS NA LUTA DOS SENTIDOS DENTRO DO CBCE | 211 |
| Carlos Luis Cardoso | Fernanda Simone Lopes de Paiva | |
| Giovani Pires | ELEMENTOS CRÍTICOS PARA ELABORAÇÃO DE UMA TEORIA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM ESTUDO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE ARACAJU (SE) | 212 |
| Iara R. D. de Oliveira | Iracema Soares de Souza | |
| Julio C. S. Rocha | A REPRODUÇÃO DE MODELOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: PEDAGOGIA DA MENDICÂNCIA | 213 |
| Maria C. M. Mocker | Roque Luiz Moro | |
| Maria do Carmo S. Kunz | “CADA MACACO NO SEU GALHO” — UMA ANÁLISE DAS EXPECTATIVAS DA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DOS ALUNOS DE 5ª A 8ª SÉRIES DO 1º GRAU, NA CIDADE DE VOLTA REDONDA/RJ | 215 |
| Paulo R. C. Capela | Raquel Pereira Mesquita | |
| Raquel S. de S. Siebert | A SIMBOLOGIA DA GINÁSTICA EMPRESARIAL NA VISÃO DOS OPERÁRIOS — UM ESTUDO ETNOGRÁFICO | 216 |
| CONSELHO EDITORIAL | Ivete de Aquino Freire | |
| Aguinaldo Gonçalves | ADMINISTRAÇÃO DE PARQUES PÚBLICOS E DEMOCRACIA — UM ESTUDO DE CASO NA ÁREA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LAZER, NA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA | 217 |
| Apolônio Abadio do Carmo | Marco Paulo Stigger | |
| Celi N. Z. Taffarel | ASPECTOS INTERFERENTES NA QUALIDADE DOS PROGRAMAS DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL — UM ESTUDO DESCRITIVO | 218 |
| Elaine Romeno | Mariangela da Rosa Afonso | |
| Markus Vinicius Nahas | CARTAS AO EDITOR | |
| Maria Glauca Costa | 1) Enef | 219 |
| Nelson Carvalho Marcelino | 2) Carta de Natal | 221 |
| Ricardo D. Petersen | 3) Gama Filho | 222 |



APOIO

CDS/NEPEF/UFSC

COMPOSIÇÃO E IMPRESSÃO

Imprensa Universitária UNIJUÍ

A REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE continuando com o seu propósito de veicular a produção do conhecimento científico da Educação Física e dos Esportes de uma forma cada vez mais ampla e democrática com a finalidade de refletir as preocupações e os avanços teóricos e práticos da área, procura nesta nova gestão do CBCE, acima de tudo, manter a periodicidade alcançada na gestão anterior, e avançar na qualidade e seriedade científica das publicações.

Pela política editorial decidida no VIII CONBRACE, Belém, PA, daremos continuidade a publicação por temáticas nas próximas edições. Neste sentido, também, a Revista Brasileira de Ciências do Esporte não procurará, como já vinha acontecendo, privilegiar concepções científicas ou político-ideológicas, mas na medida do possível manter a “vigilância democrática” sobre as produções descompromissadas com a realidade brasileira da Educação Física e Esportes, bem como, em relação às questões educacionais e político-sociais do País. Assim, prevendo que para algumas temáticas editoriais o assunto em questão não seja contemplado com pelo menos uma abordagem crítica, deverá se lançar mão da “encomenda de artigo” aos sócios pesquisadores do CBCE, para cumprir com o propósito político da presente gestão do CBCE: “Divergência científica com vigilância democrática”.

Para a presente revista foram selecionados trabalhos que, apesar de terem sido aprovados pelo nosso conselho editorial, não foram incluídos em edições ante-

riores por estarem muito distantes das temáticas ou por terem chegado atrasados a estas publicações. É por este motivo, também, que para esta revista não foi escolhido uma temática específica. Para os próximos números, no entanto, estaremos publicando cada número com uma temática. Em pesquisa realizada através das Secretarias Estaduais do CBCE, foram selecionadas para os próximos números, as seguintes temáticas: Revista 15 (3) **Educação Física/Esportes e a Questão do Gênero**. Revista 16 (1) **Metodologia em Educação Física/Esportes**. Revista 16 (2) **Legislação da Educação Física/Esportes**. Finalmente, Revista 16 (3) **Avaliação em Educação Física/Esportes**. E, assim como nos números anteriores, embora privilegiando determinada temática, não estaremos rejeitando trabalhos que nos forem enviados fora das temáticas selecionadas. Para tanto, convidamos a todos que pesquisam, que realizam estudos e reflexões na área da Educação Física e Esportes, que nos enviem seus trabalhos para publicação. Neste sentido, os trabalhos devem ser enviados para:

E. Kunz

Centro de Desportos/UFSC
Campus Universitário — Trindade
88040-900 — Florianópolis — SC

Elenor Kunz — Editor

A CORRIDA DE TORAS NO SISTEMA CULTURAL DOS ÍNDIOS BRASILEIROS CANELA

Jurgen Dieckert
Jakob Meringer

*UNITERMOS: Cultura corporal,
Movimento,
Ludicidade,
Corrida de toras,
Índios Canela.*

RESUMO: Investigação interdisciplinar, realizada junto aos índios brasileiros Canela, sobre questões antropológicas, esportivas e etnológicas, da origem, sentido e função da cultura corporal, de movimento e lúdica e suas respectivas formas de expressão, no contexto intra e intercultural. Levando em conta um dos exemplos mais impressionantes da cultura do movimento dos índios, a corrida de toras, analisou-se o seu significado cultural no âmbito do contexto social global. Conclui-se que os índios criaram uma base de valores para a sua sobrevivência física e social, expressos em princípios observados na corrida de toras.

A investigação das culturas indígenas é tradicionalmente uma tarefa da etnologia, podendo parecer estranho que a Ciência do Esporte tenha desenvolvido um projeto de pesquisa junto aos índios brasileiros Canela. Mas quando se tem presente que, atualmente, existem disciplinas científicas diferenciadas como a etnobotânica, a etnologia da religião, a etnologia da música, a etnologia da psicologia, compreende-se a necessidade de um trabalho conjunto interdisciplinar.

O presente projeto de pesquisa interdisciplinar também teve este objetivo e conteúdo e visou investigar a "cultura corporal, do movimento, da dança e da cultura lúdica dos índios Canela no Nordeste brasileiro". Tratou-se da questão antropológica e esportiva sobre a origem e o sentido da cultura corporal, cultura do movimento e cultura lúdica e as suas respectivas formas de expressão; e da questão etnológica sobre o valor e a função (desta questão) no contexto intra e intercultural. Implicou em uma estada de três meses em campo, na aldeia dos índios e uma fase de avaliação posterior.

O projeto contou com o apoio da comunidade Alemã de Pesquisa ("Deutsche Forschungsgemeinschaft") e foi autorizado pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio).

No âmbito da cultura dos índios Canela, tomamos um dos mais impressionantes exemplos da cultura de movimento que é a Corrida de Toras, realizada tanto por homens como por mulheres. Trata-se de uma competi-

ção entre dois grupos, onde os corredores de cada grupo carregam alternadamente sobre o ombro esquerdo, uma tora, de até 130 kg para os homens e de até 80 kg para mulheres, que é transportada por percursos quilométricos.

O interessante nessas Corridas de Toras não é apenas a capacidade de rendimento físico referente à força e à resistência dos índios Canela, mas o significado cultural no âmbito do contexto social global.

Mas para abordar especificamente a corrida de toras será apresentado minuciosamente o sistema cultural dos índios Canela: religião, economia e organização social. A religião deverá ser tratada como ponto central, pois no que diz respeito a esta questão foram constatadas diferenças significativas em relação ao descrito em pesquisas anteriores (Nimuendajú, Crocker, entre outros).

OBJETIVO DA PESQUISA E METODOLOGIA

Considerando o objetivo da pesquisa anteriormente mencionado, estabeleceram-se acordos a respeito de procedimentos metodológicos que foram tanto quantitativos quanto qualitativos, chegando-se a uma concepção integrativa das duas disciplinas científicas, a saber, a ciência do esporte e a etnologia.

No que diz respeito aos procedimentos qualitativos, a ciência do esporte e a etnologia se unem em torno da posição básica da ciência humana, ou seja, na compreensão hermenêutica, tanto na ciência do esporte de orientação humanista (por exemplo Widmer, 1974; Meinberg, 1987; Brehm, 1987, entre outros), como também, na relativamente jovem teoria científica da etnologia, a "antropologia cognitiva" (antes teoria "Etnoscienze", Sturtevant, 1964). Trata-se da "compreensão da ação do ponto de vista do ator" como explicação do comportamento cultural específico, através do conhecimento cultural básico, existente (Kokot, 1988:361). Neste sentido, procurou-se também, através do registro de dados, captar e interpretar fenômenos do "ponto de vista interno". Assim, pode-se desenvolver uma "concepção da compreensão" integrativa comum, que pode ser utilizada na fase de pesquisa de campo e de avaliação.

Para a coleta de dados analisados através de procedimentos qualitativos incluíram-se, principalmente, a observação com protocolos do movimento, a observação participativa, o registro audiovisual (som, filme, fotografia), o registro escrito de mitos/estórias/textos de cantigas, entrevistas (abertas diretas, comparativas) e protocolo das conversações, a confecção de desenhos/pinturas, como também, a coleção de material cultural correspondente.

Assim, foi possível considerar uma gama de "fontes" e dados, que possibilitaram, por um lado, no sentido da antropologia cognitiva, uma introdução na "perspectiva interna" do "fenômeno corporal e do movimento", e por outro, compor um documento histórico que, em comparação com outras "fontes" de épocas diferentes, fornecem esclarecimentos sobre a dinâmica cultural, o "Ethnchange" (Kruger, 1986:23), principalmente no que diz respeito à cultura do movimento dos índios Canela. Mas, esta interpretação histórica, apoiada na Escola Etnológica de Viena, entendida como a "compreensão de provas", baseada nas "regras da hermenêutica" e a classificação destas em um sentido histórico (Wernhart, 1986) será feita em trabalho posterior.

Além dos "procedimentos qualitativos", também foi utilizada a metodologia da "explicação das ciências naturais" que se limitou aos "procedimentos quantitativos" de medição de massas, como a realização de diferentes testes de corrida com medidas correspondentes e foram orientadas nos padrões de investigação da ciência do esporte (Brehm, 1987:30).

O conceito do levantamento de dados "éticos", no sentido da Etnologia, se tornou usual, onde os "princípios analíticos formulados e utilizados pelo investigador" (Kokot, 1988:363) devem ser válidos para diferentes culturas. Neste caso, e no sentido da interdisciplinaridade, tratou-se de questões referentes às "relações

funcionais" (Harris, 1975) entre, o "fenômeno corporal e do movimento" especialmente a corrida de toras e a "estrutura social", como também, o âmbito da "economia/ecologia".

Segundo Wernhart (1974:640) toda manifestação cultural "possui uma ou mais relações com outras e, nela exerce a sua função". Assim, podem ser verificadas relações funcionais entre as medidas corporais e de rendimento, a corrida de toras e a atividade de caça e coleta.

A ação integrativa entre uma perspectiva antropológica e a ciência do esporte, no levantamento e interpretação dos dados e materiais "qualitativos" e "quantitativos" coletados, possibilitou, apesar de muitas questões ainda em aberto, a conclusão sobre a existência, nessa cultura indígena, de um fenômeno corporal e de movimento marcante. Uma apresentação conclusiva a respeito, está prevista após a realização de permanências mais longas em campo. No entanto os primeiros resultados desse trabalho interdisciplinar já podem ser apresentados no documentário de 54 minutos veiculado pela ZDF (Televisão Estatal Alemã), em 16.03.1989.

OS ÍNDIOS CANELA

Existem poucas publicações sobre a tribo dos índios Canela. Ainda hoje a obra "The Eastern Timbira" de Nimuendajú, publicada em 1946, é fundamental. Nela está resumido um quadro geral da cultura desses índios (resultado dos anos 20).

O melhor especialista dos Canela é hoje, o antropólogo norte-americano William Crocker. Mas, como resultado de diversas permanências em campo, num período de 20 anos, existem apenas uma série de artigos, que tematizam, principalmente, o complexo da "organização social" (1958-1983). Publicações de outros autores se baseiam no material de Nimuendajú e Crocker, principalmente as de Stähle (1969).

Apesar dos trabalhos de Nimuendajú e Crocker conterem referências à "cultura corporal, do movimento e lúdica", compreensivelmente, a questão não foi tratada de forma interdisciplinar (antropologia e ciência do esporte). O complexo da Corrida de Toras é mencionado apenas à margem por Crocker.

Durante nossa permanência em campo em 1988 puderam ser confirmadas uma série de informações e dados dos dois pesquisadores, mas outras — principalmente no âmbito da religião — devem ser colocadas em dúvida e serem acrescentadas.

O Espaço Vital: o meio ambiente natural e a aldeia

Os índios Canela, que falam a língua Gê, habitam, faz tempo, a zona ecológica de transição entre a floresta tropical amazônica e o cerrado no planalto do nordeste brasileiro. Mas a maior parte da área habitada é o cerrado seco e arenoso, cheio de árvores e arbustos, onde, aqui e acolá, correm pequenos riachos. À margem desses pequenos rios e riachos cresce uma "comunidade de plantas".

Hoje em dia, os 1200 Canela estão distribuídos em duas aldeias, distantes, aproximadamente, 80 km uma da outra — Escalvado (Ponto) e Porquinhos. No projeto de pesquisa exposto, só puderam ser levantados os dados sobre os 850 habitantes de Escalvado.

De acordo com a tradição, Escalvado tem a forma de uma roda com raios: do centro da aldeia, do pátio de festas e reuniões, saem trilhas em forma de raios, que desembocam na rua que rodeia a aldeia, onde se localizam, lado a lado, um total de 90 casas, formando um círculo.

As antigas "trilhas de corrida" hoje são estradas percorridas por caminhões, que conduzem às vilas vizinhas e à cidade de Barra do Corda. Nestas estradas e no círculo que rodeia a aldeia ainda são realizadas, quase que diariamente, as corridas de toras durante a época da seca, que corresponde à fase de cerimônias.

História

Os índios Canela — quer dizer, os Ramkokamekrá de Escalvado e os Apanyekra de Porquinhos, assim eles se denominam — hoje compõem junto com os Krahó, os Krikati e os Pukoby, os últimos de um total de 14 grupos populacionais da região. Eles são conhecidos com o nome "Timbira Leste" (Nimuedajú, 1946:6), habitantes autônomos da região. A responsabilidade pelo desaparecimento das outras tribos não foi dos tradicionais conflitos tribais, mas do avanço, desde o século XVII, de aventureiros e conquistadores e posteriormente da "frente de colonização neobrasileira". Durante os seus avanços, os "invasores", muitas vezes, fizeram uso das desavenças existentes entre os índios. Este foi o caso dos antepassados dos Ramkokamekrá. No final do século XVIII, eles vivenciaram uma série de assaltos "neobrasileiros". Ao mesmo tempo eles guerreavam com os seus parentes Sakamekram. Em 1804, quando eles foram vencidos pelos Sakamekram, os colonos brancos ofereceram aos índios Canela um tratado de paz, que previa uma ação conjunta contra os Sakamekram. Esse "pacto"

teve conseqüências desastrosas para a tribo Canela. Após um "massacre" e uma epidemia de sarampo, que resultou em muitas mortes, o restante da tribo submeteu-se aos brancos e, finalmente, foi definitivamente "pacificado" (Azanha, 1984).

Mas a cultura tradicional não foi totalmente extinta com isso. Até os dias atuais, os Canela se defenderam, em grande parte com sucesso, contra a assimilação. Mas a usurpação, por parte dos "brancos", sempre se repetia, mas os índios sempre se levantaram novamente. Uma última vez em 1963, os Ramkokamekrá — "Profetas" Kee-Kwei previram uma inversão das relações na terra quando do nascimento de seu filho. Caso se pudesse dançar ininterruptamente para agradar o grande herói cultural Auké, cujo filho eles acreditavam esperar, os índios conseguiram a posse dos bens e das vantagens dos brancos. Eles viveriam nas cidades, voariam por aí com aviões..., os brancos, por outro lado, seriam exilados com arco e flecha para o cerrado. Quando os índios tentaram se apossar do gado dos colonos neobrasileiros, eles foram expulsos de sua área habitacional tradicional por colonos armados. Alguns até foram mortos (Crocker, 1976). Somente em 1968 eles puderam retornar para lá, onde, finalmente, em 1983, foi legalizada uma reserva de 125.121 ha.

O Sistema Cultural: religião, organização social, economia

Religião

A religião, nas culturas indígenas da América do Sul, possui o significado de um "sistema de orientação" superior, que abrange e penetra todas as esferas vitais (Baer, 1984). Nela se manifestam os valores e as normas sociais, como base para a ação cultural e individual. Também nos Canela, esse sistema de orientação se expressa, principalmente, na "tradição generalizada de contar "histórias", na "concepção mitológica de mundo", na "figura do curandeiro" e nos diversos "rituais".

A tradição generalizada de contar estórias

As histórias dos índios Canela fornecem uma noção da estrutura e do andamento do mundo, onde o homem se vê "jogado". Mas a concepção desse mundo não abrange apenas os fenômenos "daqui", mas também abrange áreas e seres do "além". Não é feita uma separação exata. "Aquém" e "além" se misturam.

A realidade descrita nos mitos possui vários níveis e passagens fluentes. Antepassados, espíritos, almas pe-

nadas, animais almadados, plantas e pessoas habitam juntos um espaço multidimensional. Não é de admirar, pois, quando os habitantes "invisíveis" do mundo influenciam o destino das pessoas. Na maioria das vezes, é uma influência de natureza ameaçadora, já que ela ameaça a situação atual. Somente o curandeiro pode afastar esse efeito ameaçador agindo como intermediário entre o aquém e o além.

Mas essa forma de expressão da realidade não indica, que o habitante indígena da América do Sul não tenha uma noção e um conhecimento "objetivo" de seu "mundo de vida natural". As "leis da natureza" se encontram encaixadas num "sistema filosófico", que personifica as "forças da natureza" e, assim, torna-se palpável e influenciável para o iniciado (curandeiro). Ao mesmo tempo se tem em conta o acaso do destino e a dinâmica do ecossistema (Camino, 1980).

Na quantidade de "mitos antigos", "descrições da atualidade" e textos de cantigas por nós captados, são expostos à origem dos homens, da natureza e, também, da corrida de toras. Além disso eles refletem "sutilmente" as normas, os valores e a organização da vida tribal (Hye-Kerkdal, 1956:507). Eles prescrevem diretrizes para os membros da tribo, de como se comportar adequadamente — o estado social de dever ser — e esclarecem os motivos para as regras. As "descrições da atualidade" estão penetradas pela crença em seres "transcendentais", que tocam a existência humana de forma direta.

A concepção mitológica de mundo

Na literatura não se encontra, até então, uma apresentação abrangente da "concepção mitológica de mundo" do índio Canela. As informações de Nimuendajú (1946) e Crocker (1963, 1983) mostram apenas um quadro fragmentado desse importantíssimo complexo — são até, em algumas passagens, confusas.

De acordo com as nossas informações, o mundo dos índios Canela se apresenta como um universo estratificado, que tem como suporte uma "árvore do mundo", a palmeira Cicupira. Neste sentido, além da terra ("Pse"), a esfera do submundo, a esfera das nuvens e várias esferas do céu, nos foram descritas como esferas únicas.

Na terra ("Pse") vivem, ao lado dos homens verdadeiros ("Hea"), os espíritos ("Megaro"). Esses, geralmente, são invisíveis para o mortal comum e podem ser percebidos somente pelo curandeiro ("Kai"). Nossos informantes distinguem entre o "Megaro", que descende de um parente (espírito dos ancestrais), e o "Megaro" de outras tribos (espíritos). No entanto, freqüentemente, os

limites se confundem. Enquanto os "Megaros" aparentados, constantemente preocupam-se com seus "queridos" eles, devido ao seu "estado de ser", muitas vezes e sem querer, podem acarretar males. (Na ocasião da morte de uma criança, nós pudemos observar, que a "alma morta" era constantemente intimada por infundáveis lamentações, a "ir embora" e a deixar os "parentes" em paz). Contudo, os "Megaro" alertam o curandeiro para males que estão por vir, permitindo-o iniciar com medidas para combatê-los. Os "Megaro" estranhos sempre representam um mal.

O "submundo" também é habitado por "Megaro". Ali eles ficam principalmente, no "rio do submundo", que é segurado no seu lugar pelo peso de uma grande quantidade de pedras. Esse "rio do submundo" engole as águas terrestres, quando jorra à superfície da terra através de "fontes". Já que seus "Megaro", as vezes, assumem a forma de peixes, de um homem Kai, de uma anaconda, de um peixe elétrico..., eles podem surgir na terra como tais. Os "megaro do rio" se originam, exclusivamente, de "pessoas afogadas".

Nossos informantes também falavam de um "pássaro do submundo" ("Ahuare"), que, constantemente, roem o fundamento do mundo, ou seja, a "palmeira Cicupira". Esse fato um dia irá causar o desabamento do mundo. Esse "habitante do submundo" pode ser identificado como uma espécie de coruja, que se aninha, preferencialmente, nos buracos de tatus.

A ligação da terra ("Pse") com a esfera do submundo, através das construções dos tatus, também é documentada por uma estória captada por Nimuendajú (1946:247-48): ela conta, que um homem cai no submundo, quando tenta desencavar um tatu. Lá ele fica preso no topo de uma "palmeira Buriti". Quando ele olha a sua volta, ele constata, que a palmeira se ergue no meio do cerrado. Contudo ali ele não consegue descobrir nenhum ser vivo — "not even a bird" (:248).

O que, especialmente, chama atenção em relação ao fenômeno cultural da corrida de toras é a "palmeira Buriti", pois ela é o material básico para as toras de corrida. Contudo a "palmeira Buriti" não existe apenas no submundo (Nimuendajú 1946:247 f.), mas, segundo os nossos informantes, ela também aparece no estado primitivo da terra ("Pse"). Lá, num cerrado, onde corre um rio, existem duas "palmeiras Buriti".

A formação da terra e a origem de todas as coisas é atribuída aos "heróis culturais" existentes em épocas primitivas. Com a criação dos "verdadeiros homens", termina o período primitivo. Os atores heróicos se recolhem ao céu e, então, podem ser vistos como estrelas. No período terrestre seguinte, eles não exercem mais nenhuma influência direta sobre a sua criação.

A criação dos homens foi feita pelas duas criaturas masculinas antropomorfas, sol ("Pyt") e lua ("Pytwry"). Elas fizeram surgir o homem, jogando um par de toras da palmeira Buriti no rio. Ainda hoje, ele é carregado pelas duas equipes nas corridas de toras. "Pyt" criou dois seres humanos imponentes e bons, enquanto a tentativa de "Pytwrys" resultou em dois seres humanos feios e insignificantes (Nimuendajú 1946; Crocker, 1963; Popjes, 1982). Esta contradição também se estende a outras de suas criações. Enquanto o sol sempre criou "fenômenos" exemplares, a lua invejosa sempre fracassou na tentativa de imitar o sol e, com isso, trouxe o sofrimento para o homem, como por exemplo, a morte. Finalmente, sol e lua deixaram a terra e, então, ocuparam a primeira e a terceira esfera do céu.

Nos tempos primitivos existiam, como mencionado, ainda outros atores "celestiais", que são responsabilizados pelo atual estado do universo. Neste sentido, a "palmeira Buriti" é constantemente tematizada, donde se deduz a sua posição de destaque.

"Kaxetikwyi", a estrela Venus, é de grande importância. Ela ocupa, junto com outras estrelas, a terceira esfera no céu (esfera das estrelas). De lá, ela uma vez viu o "Itukti" solitário, que dormia no pátio. Ela desceu do céu para se casar com ele. Nos tempos seguintes, ela mostrou para ele e, conseqüentemente, para os homens, a utilidade de plantas úteis que já existiam, mas ainda eram desconhecidas como alimento. Entre os nossos informantes existe uma divergência, sobre quais as plantas alimentícias que lhes foram mostradas primeiro. Ketsu, com aproximadamente 60 anos de idade, afirma que: no primeiro dia ela lhes mostrou o milho, no segundo dia a palmeira Buriti e no terceiro a palmeira Bacaba. Manuel Diogo (Rorehu), aproximadamente com 80 anos, enumera, exclusivamente, espécies de palmeiras: Primeiro Tucum, depois Buriti e, finalmente, Bacaba. Em todo caso, "Venus" finaliza o período, no qual os homens se alimentavam da madeira. Novamente nos deparamos com a "palmeira Buriti", desta vez, como planta alimentícia.

Apesar dessa reduzida visão só poder apresentar um vago esboço, pode-se reconhecer, que os índios Canela, ainda hoje, possuem uma concepção de mundo muito diferenciada e tradicional, que determina a sua "visão de mundo" — o sistema de categorias e de valores — e suas "formas de ação". Ontem e hoje, os infundáveis rituais, como a corrida de toras, servem para descrever reconhecida ordem de mundo mística, "para que ela seja realmente" (Hye Kerkdal, 1956:509), e para evocar a continuação e, com isso, a preservação da cultura tradicional.

Por outro lado, Crocker (1983:91) afirma, que, hoje em dia, os índios Canela orientam as suas "noções

de crenças" mais no "complexo — Deus — Satanás", do que no seu conceito de mundo tradicional. Neste sentido, existe concordância com as nossas observações, de que a comunidade Canela está mais e mais sujeita à pressão de adaptação à "sociedade nacional", através da qual as estruturas tradicionais — com isso também as noções de crenças e de valores — caem num processo de decadência. Mas, também foi possível verificar que, apesar de tudo, elementos culturais tradicionais provaram ser altamente "resistentes". Isso também, porque os "de fora" muitas vezes são ocultados, para que não possam ser atingidos. Conseqüentemente, a referência feita a "Deus" e a "Satanás", por muitos índios Canela, mostrou ser muitas vezes, quando observado com mais exatidão, uma "expressão vazia", que somente vai ao encontro das expectativas do casal de missionários evangélicos (SIL), que atuam junto aos "Ramkokamekrá" fazem mais de vinte anos. Pois, como também na nossa sociedade e na nossa ação, freqüentemente: falar e fazer são duas coisas diferentes!

O curandeiro

É, principalmente, a figura do curandeiro que contém importantes elucidações gerais sobre o "fenômeno corporal e do movimento", sobretudo, quando é o "Kai" que tem que se preocupar com o homem em sua forma integral.

Na vida cultural dos índios da América do Sul — assim também dos Canela — o médico ou curandeiro cumpre um papel especial. Sua função vai bem mais além do que a de um simples "curandeiro". Habilidades especiais — adquiridas numa fase de iniciação cheia de dor e abstinência — como também um conhecimento amplo e, em parte um conhecimento esotérico sobre a "realidade mitológica", fazem dele, na sociedade tradicional, também uma pessoa respeitável e temida. Como intermediária entre as diferentes "esferas de ser", ele se torna um modelo social e "guardião" da tradição — finalmente, é o eixo central da cultura tradicional.

A percepção de Nimuendajú (1946:236) referente aos Canela, de que o curandeiro exerce um papel secundário, não é exata, segundo os nossos conhecimentos atuais. Na "Aldeia do Ponto", na época, existiam mais de 40 curandeiros, em parte especializados em diferentes quadros de doenças, "clanicando". Contudo, com a limitação de que apenas alguns são realmente "credenciados" pelo "conselho", o grêmio dos índios Canela, responsável pelas decisões. As exposições seguintes se baseiam em entrevista e conversas com o "credenciado" "curandeiro superior", Henrique-Irongukre de, aproximadamente, 60 anos e Júlio-Ketsu de, aproximadamente, 65 anos de idade.

Henrique e Júlio vivenciaram a nomeação para curandeiro, aproximadamente aos 15 anos de idade — isso durante um longo período de “reclusão” e de jejum. Os Canela se submetem a esse ritual em diferentes situações: no âmbito de “ciclos de iniciação” e de preparativos para um “período de corrida de toras”. Em todo caso, ele serve a “purificação” e à “fortificação”.

Júlio-Ketsu se submeteu ao “ritual”, por ocasião da “perfuração de seus lóbulos”; — Henrique-Irongukre entrou em reclusão para se tornar um “corredor”: “Seis vezes eu ingeri uma planta medicinal, ‘Kapesi’ (‘Ature-jare’). Eu aguentava ficar sem carne (caça); eu não comia nada; nada, nada, somente farinha de mandioca seca e um pouquinho d’água. Durante três meses, eu não ingeri caça e não comi arroz nem bolo de mandioca (‘Berubu’). Durante essa época eu também não mantive relação sexual, pois eu queria me tornar um ‘corredor’ — um caçador. Mas eu ‘perdi’ o ‘caçador’ — eu adquiri o estado de um ‘corredor especial’ e do ‘curandeiro especial’.

Durante a “fase de reclusão e de jejum” um “espírito dos antepassados” (“Megaro”), geralmente o falecido avô materno, entra em contato com o “escolhido” e o torna um curandeiro.

Os índios Canela apontam a “perda da alma” e o “roubo da alma” como uma freqüente causa de doença. Pois, a “alma” (“Caxwyn”) abandona o corpo durante o sono e passeia por aí: sonha-se. Normalmente, ela já retornou ao corpo que se acorda. Mas quando uma pessoa que está dormindo é acordada repentinamente, a alma não pode retornar ao corpo. Durante todo o dia o indivíduo se sente “triste” e fraco. Somente um novo adormecer, possibilita o retorno da alma. Uma alma muito assustada “vai bem longe” e não retorna. Doença e, finalmente, a morte são as conseqüências.

Nimuendajú (1946:234) explica, que ele não verificou qualquer indício de um “abandono temporário da alma do corpo”, além disso, a doença nunca poderia ser conseqüência de uma “perda temporária da alma”. Crocker (1963:168) inclui a possibilidade de um “vôo de alma” durante o sonho, mas ele denomina erroneamente a alma (“Caxwyn”) como “Megaro”. Mas esse “estado de ser”, assim pudemos verificar, só ocorre após o falecimento de uma pessoa.

A ambos pesquisadores deve ter escapado a verificação da possibilidade de uma “perda da alma” e de um “roubo da alma”, que foi por nós documentado. Enquanto a alma passeia por aí, assim nos foi relatado, ela corre o perigo constante de ser surpreendida por um “espírito”. Mas em geral, as “almas dos antepassados” cuidam para que não ocorra nenhum mal à alma que vagueia por aí. Mas, se uma vez, os “espíritos” conseguem “roubar uma alma”, então é tarefa do curandeiro trazer de volta a

alma raptada. Enquanto o corpo do “Kai” fica deitado imóvel a frente do paciente “inconsciente”, a sua alma sai a procura da alma roubada. Uma tarefa extremamente arriscada, assim nos assegura Henrique, na qual o curandeiro às vezes perde a sua vida. Através dessas informações faz-se necessário a correção de uma outra constatação de Nimuendajú (:234), na qual a alma do curandeiro nunca abandona o corpo para se ocupar de “acontecimentos longíquos”.

Mas os “Megaro” também podem causar danos aos vivos de outra maneira. Henrique: “Quando um Megaro bate numa pessoa viva com sua mão, esta fica doente; e isso acontece arbitrariamente. A cada um que ele quer maltratar, ele bate com a doença”. — Essas explicações do “curandeiro superior” são contraditórias à percepção de Crocker (1963:167), pela qual a doença e a morte nos índios Canela raramente, podem ser atribuídas aos seres sobrenaturais.

Numa tentativa de cura, o curandeiro investiga o “foco da doença”, passando a mão sobre o corpo. Além disso, o fumar de um “charuto” (droga) lhe possibilita “uma outra visão das coisas”: “Quando eu fumo muito” assim relata Henrique — “as ‘almas’ vêm de cima e me ajudam a reconhecer as causas das doenças”. Finalmente, o “Kai” puxa a doença com sua mão para uma parte do corpo e a suga para fora. O mal então se apresenta na forma de uma pedrinha, de um pedaço de madeira, de uma formiga..., que o curandeiro, então cospe fora.

Em analogia a Crocker (:167), pudemos determinar uma outra causa de doença na violação de um dos muitos “tabus”, por exemplo, após o nascimento de uma criança. O bebê adoece, assim relata Henrique, quando o pai dorme com outra mulher ou quando ele derruba a floresta para o plantio... A “quebra do tabu” suja, segundo Crocker (:167), o sangue que é transmitido ao “parente sanguíneo” nesse caso, ao bebê. Também nesse caso a “comunidade Megaro” auxilia o “Kai” na verificação das causas. O “responsável” é orientado pelo curandeiro a tomar diferentes medidas, que devem purificar o sangue e, com isso, reprimir a doença.

Paralelamente, os índios Canela também atribuem diferentes doenças — quebrar a perna, mordida de cobra... — a causas naturais. Mas, apesar disso, não podemos compartilhar da convicção de Crocker (1963), de que no complexo de curandeirismo dos índios Canela, os seres sobrenaturais só ocupam uma posição secundária. Definitivamente, são os “Megaro sobrenaturais” que transmitem a força ao “Kai”, que o apóiam na procura das causas das doenças, mas aos quais, muitas vezes, — como há pouco mencionado — é atribuída a culpa de doença e morte.

A prevenção de doenças, em todo caso, pode ser feita através da “pintura corporal” e, acima de tudo, atra-

vés da “alegria”! — Por isso os mais velhos (conselho dos mais velhos) sempre incentivam os jovens “a cantar e a brincar”, para que a doença não entre na aldeia. Isso também significa um incentivo à corrida de toras diária durante o período de festas, que ocorre na época da seca, pois ela também faz ficar “forte” e “alegre”.

O contexto ritual

Em relação à “cultura corporal, do movimento, da dança e cultura lúdica” é fundamental se distinguir entre “elementos do movimento”, que se desenrolam no “contexto ritual” e os “movimentos do dia-a-dia”. Durante a permanência em campo em 1988, pesquisou-se especialmente o movimento no “ritual”.

No ritual revivem-se os acontecimentos passados, através do qual vive a ordem do mundo ancorada na mitologia: freqüentemente surgem heróis culturais e poderes malignos; sua atuação conjunta determina o caminho do mundo, cujos motivos subjacentes são explicados através do cerimonial.

Os índios Canela conhecem um total de cinco diferentes ciclos festivos de seca. Entre maio e setembro são realizados uma grande quantidade de rituais que aproximam os jovens dos valores e normas — os permite “vivenciar” as leis do mundo. Além disso, os adultos são, constantemente, lembrados da tradição. Nessa parte as nossas observações coincidem em larga escala com as explanações de Crocker (1963:163;1982). De acordo com a visão dos Canela, o homem também pode exercer influência sobre o desenrolar do mundo e seu destino, através da execução tradicional dos rituais.

Durante a nossa estadia em campo, entre maio e setembro de 1988, celebrou-se o ciclo festivo “Pepkahác”. No centro de muitas culminâncias festivas, que se concentravam principalmente no final do período de seca, estavam os “presos-Pepkahác”: 71 rapazes e homens jovens, que foram isolados da comunidade durante o período de festas, e alojados numa casa apropriada, um pouco distante da aldeia. Na verdade, lá quase nunca pudemos encontrar todos os 71 “presos” — um sinal de que a tradição vem se desfazendo.

Nos presos “Pepkahác”, trata-se de uma espécie de “comunidade guerreira”, o que explica o caráter “guerreiro” das culminâncias festivas, já mencionado por Nimuendajú (1946:212 ff.) e Crocker (1982:156).

O período entre as “culminâncias festivas” é, geralmente preenchido com rituais que se repetem diariamente. Ao lado das atividades de canto e dança, que acontecem no pátio nos mais variados períodos do dia e

da madrugada, surge a corrida de toras — na estrada circular e através do cerrado — como o acontecimento mais impressionante.

Economia

Pode-se prescindir de uma apresentação detalhada sobre a economia dos índios Canela, visto que as indicações de Nimuendajú (1946), Crocker (1962, 1963, 1983), Gross entre outros (1979) podem ser amplamente confirmadas. Um resumo é suficiente.

Todas as culturas indígenas da planície tropical e do cerrado adjacente, originalmente, exerciam a sua economia ao “nível de subsistência”. Isso significa, que eles retiravam a maior parte da matéria-prima necessária para sobreviver (alimento, vestimenta, material de construção e combustível), com o seu próprio esforço, das mediações próximas. Na floresta tropical o plantio (plantio após queimadas), na maioria das vezes, assumia um significado primário. Plantava-se, principalmente, plantas com grande quantidade de amido (mandioca, bananas...), que consistiam a base alimentícia. A atividade de colheita servia para complementar o cardápio alimentar e trouxe a maior parte dos materiais de trabalho.

Na estrutura econômica dos índios Canela, tradicionalmente, as atividades de caça e colheita assumem uma posição de destaque, como é o caso em todas as tribos Gê. O demorado plantio assume uma posição secundária e só é praticada em pequenas áreas (Izikowitz, 1955:201; Crocker, 1963:163; Maybury-Lewis, 1971: 47...). Somente a floresta que se estende ao longo dos rios oferece as condições necessárias para o plantio após a queimada (Zerries, 1974:317).

A região de “caráter transitório”, excepcionalmente rica no que diz respeito ao mundo animal e vegetal (comparável à bacia amazônica adjacente), oferece muitas possibilidades de uso aos “caçadores e colecionadores” (Vanzolini, 1956; Posey, 1979:49). Pudemos nos certificar, de que uma grande quantidade de espécies de palmeiras fornecem uma infinidade variada de frutas e de matéria-prima para o ofício.

Considerando tudo, os índios Canela utilizam prudentemente o ecossistema extremamente frágil: Isso ocorre através de um sistema de produção inteligente (técnicas de caça e colheita diferenciadas...), que acoplado a correspondentes práticas de controle para a limitação do crescimento da população, conduzem a grandes possibilidades de eficiência. O trabalho diário de subsistência toma apenas poucas horas, sobrando muito tempo para atividades culturais ativas e criativas, e também para a expressiva “cultura lúdica e do movimento”. Mas, nos dias atuais, a reserva de 125.212 ha se tornou muito

pequena, para que pudesse, por exemplo, fornecer caça suficiente para as necessidades protéicas de 850 pessoas, visto que também a região adjacente já foi largamente “explorada” e “aproveitada”, pela crescente vinda de “neobrasileiros”. Obrigatoriamente os índios Canela têm que procurar outras “fontes de vencimento”. Uma delas é o comércio de “base monetária” com a cidade de Barra do Corda, a 80 km de distância de Escalvado. Os bens comerciais (arroz, mandioca...) são produzidos no plantio intensivo em grandes áreas. Não é somente a natureza que sofre com o crescimento das atividades de plantio, mas o tempo para outras atividades se reduz. Desta forma, a atual expressiva “cultura corporal, do movimento, da dança e da cultura lúdica” vai retrocedendo lenta, mas seguramente, nos próximos anos e, finalmente deixará de existir.

Organização social

Um merecimento especial se deve a William Crocker, por ter discutido detalhadamente a estrutura social dos índios Canela (Crocker 1964, 1973, 1976, 1979, 1982). Conseqüentemente iremos nos limitar a um curto resumo de nossas observações.

É na sua estruturação que a organização social demarca a área para o desenrolar da interação social, como também, das atividades econômicas e cerimoniais, sendo que aqui, contudo, não se pode verificar uma separação exata. Nos índios Canela — como em todos os outros povos Gê (Maybury-Lewis 1979:303) deparamos com uma organização de vida sociocultural extremamente complexa, cujas relações detalhadas ainda não puderam ser suficientemente explicadas. A sociedade Canela se organiza de forma matrilinear, ou seja, a “descendência” segue a linha materna. Após o casamento o marido se muda para a casa de sua sogra, onde ele então passa a conviver na grande agremiação familiar, com as irmãs de sua esposa e seus respectivos maridos. Por um lado, a mulher determina a organização da vida nas casas e dispõe das plantações, que adquirem cada vez mais importância. Nela se orienta a estrutura social da aldeia. Irmãs e primas, de fora das casas da grande família, sempre moram na vizinhança.

Contudo, a força pública e política se encontra nas mãos da “comunidade masculina”, que se reúne diariamente no pátio da aldeia. Esse “conselho” forma a “instância central” das atividades socioculturais. Nele atualmente estão representados 32 homens na idade entre 40 e 80 anos. Todos os assuntos referentes à tribo — assim também o desenrolar das festas e rituais — são trazidos à discussão. Mas, geralmente, as “decisões do conselho”

têm um “caráter de aconselhamento”, não são, pois, necessariamente obrigatórias (comp. tb. Clastres, 1976; Sigrist, 1979).

Os Canela são uma “sociedade dual”. As atividades sociais e rituais são determinadas, em larga escala, por um pensamento dual, resultante nas formas de organização. Os dois diferentes grupos, o de ação e o de argumentação, defrontam-se de acordo com os fatos e as necessidades para, por exemplo, solucionar conflitos. O dualismo também se expressa nas corridas de toras realizadas diariamente durante o período de festas.

A CORRIDA DE TORAS

As corridas de toras e as de estafeta no contexto ritual, assim como as corridas por motivos diversos, são destacadas formas de expressão da cultura do movimento destes índios. Todos os relatórios das expedições e os trabalhos de pesquisa sobre eles citam especificamente, a corrida de toras de forma mais ou menos pormenorizada.

A corrida de toras não aparece apenas nos Canela, mas é também uma característica de outras tribos, fenômeno este já apresentado num estudo resumido de Vera Dagny. Considerando que essa dissertação de 1969 é um trabalho de literatura, visto que a autora nunca esteve no “campo”, os resultados de seus estudos necessitam de revisão, complementação e aprofundamento, baseando-se nos resultados da pesquisa feita “in loco” com os Canela.

Formas de Corrida

Durante a permanência de três meses em campo, 50 corridas de toras, aproximadamente, puderam ser observadas e acompanhadas; apenas três delas eram corridas de mulheres.

Percursos

Três distâncias devem ser distinguidas:

- corridas longas (20 - 40 km)
- médias distâncias (4 - 5 km)
- corridas na aldeia (850 m)

De acordo com os depoimentos dos índios, as “corridas longas”, antigamente, aconteciam com mais frequência; nós só vivenciamos uma corrida longa de, aproximadamente, 25 km, de uma colônia no campo de volta à aldeia.

Foram realizadas, aproximadamente, 20 “corridas médias”, saindo do cerrado para a aldeia, perfazendo uma distância de 4 a 5 km (assim também as corridas das mulheres). Mesmo após o pesado trabalho comunitário diário, o conselho dos mais velhos ordenava corridas por volta das 16 horas.

Com mais frequência, por volta das 6 horas da manhã e/ou a tarde, por volta de 16 horas eram realizadas as “corridas na aldeia”, no caminho circular de 850 m; regularmente também após uma “corrida média”.

Regras

Tipo, forma, função, significado, etc., das corridas de toras só se tornam compreensíveis através do conhecimento e análise das regras. Elas constituem o caráter das corridas.

Competição entre dois grupos

A “competição” entre os dois grupos masculinos duais opostos, que foram formados a cada início de ciclo festivo durante o período de seca, pertence a regra central. Durante a festa de *Pepkahác*, por exemplo foram formados o grupo *Hác* (falcões), com 24 homens entre aproximadamente 18 - 50 anos de idade, e o grupo *Coj-gaju* (patos), com 27 corredores.

O objetivo da competição é transportar a tora, fazendo trocas entre os corredores-carregadores o mais rápido possível, entre a partida e a chegada, onde ela deve ser jogada primeiro. Isso só pode ser feito, quando cada membro do grupo dispor tanto de uma boa condição para a corrida como também de uma boa força para o transporte. Além disso, deve acontecer uma constante combinação entre os corredores (atitude tática), sobre quando deveria ser feita a troca da tora. Além disso, não pode haver perda de tempo na troca da tora de um ombro para outro. Deve-se evitar, que a tora caia ao chão por esgotamento do carregador ou durante a troca. Assim sendo, sempre se combina tudo nos grupos, antes da corrida. Determinantes, são os líderes (*mehcapon cate*) e os sublíderes (*me co ihimpe*) de cada grupo, escolhidos pelo conselho dos mais velhos.

As corridas por nós observadas, das quais em grande parte participamos correndo, sempre tinham um caráter competitivo entre os dois grupos adversários, onde o objetivo sério era vencer. O total empenho dos corredores-carregadores, a atitude tática dos grupos e os gritos de incentivo aumentavam a tensão da competição, tanto para os corredores acompanhantes, como para o público (principalmente nos corredores da aldeia).

No entanto, o melhor corredor *Hác* nos informou, que ele sempre procura não correr muito mais rápido do que o adversário. Isso poderia causar inveja e, também, haveria o perigo de um “feiticeiro” (bruxo - curandeiro mau) castigá-lo. Nessa afirmação é expresso o medo de uma atitude negativa por parte dos “*Megaro*”. Entretanto, freqüentemente, vivenciamos o fato de que nas “corridas médias” as distâncias entre os grupos perfaziam mais de cem metros.

Período de jejum e provas

Nem todo rapaz já pode ser considerado um “corredor” ou um “carregador” somente devido a sua idade. A “lei dos antepassados” prevê “provas” e exige “períodos de jejum” preparatórios. Dessa forma, um grupo se diferencia entre os carregadores de toras comprovados (*mehhityj*) e os corredores acompanhantes (*me imprartyj*).

Os “períodos de jejum” são remontados aos dois mitos “*Jawo*” e “*Kryle*” e são pré-requisitos para as provas e nomeações a carregador de toras pelo conselho dos mais velhos. Antigamente, parecem ter sido muito mais abrangentes e rigorosos. Eles tinham a duração de 5 a 6 meses. Hoje, o “período de jejum” está reduzido de 2 a 4 meses e não é tão cheia de privações.

Esse “período de jejum” para o verdadeiro corredor e carregador de toras, deve ser entendido em conjunto com as outras atividades e formas de “períodos de jejum” (no nascimento, para o trabalhador do campo, caçador, guerreiro, curandeiro — ver anteriormente). As “provas” eram realizadas no âmbito de festas, especialmente na festa de iniciação *Pepjé* (“para meninos, para que eles cresçam mais rápido”, *Nimuendajú*, 1946: 171:181).

É surpreendente que *Nimuendajú*, que no período de 16/04 a 18/07 de 1933, vivenciou e descreveu detalhadamente em 22 páginas essa festa, não mencione nada sobre “provas” e “aprovações” de cada iniciante. Várias vezes, menciona “inspeções” gerais, mas não no sentido de procedimentos de averiguação para a obtenção do reconhecimento oficial como “corredor” e “carregador”.

Também no trabalho de revisão de literatura feito por *Stahle* faltam várias indicações sobre “provas” e o “período de jejum” preparatório.

Além dos critérios para tais “provas” (avaliação da constituição física: forte/fraco) diferentes formas de corridas competitivas, (sem e com toras), as biografias de alguns índios mostram claramente, como é difícil se tornar um corredor e carregador oficial. *Bijat*, de 25 anos de idade considerado o “melhor corredor de toras”, na época de nossa permanência em campo, só foi “aprova-

do” como corredor, após ter fracassado cinco vezes anteriormente. Muitos jovens nunca conseguem ser “aprovados” pelo conselho dos mais velhos e permanecem corredores acompanhantes.

Símbolos de corrida

A diferença entre corredores/carregadores de toras “aprovados” e corredores acompanhantes se torna clara na utilização dos “símbolos de corrida”. Fitas e arcos, confeccionados das fibras da palmeira Burity, pertencem ao equipamento normal dos corredores participantes de uma corrida de toras (nós pesquisadores também fomos equipados com eles). Os corredores e carregadores de tora “aprovados” possuem outros adicionais símbolos de corrida, especialmente, o “cinto de corredor”.

Fortificação através de plantas

A utilização de plantas estimulantes para a corrida também mostra qual a grande importância das corridas de toras e do “vencedor” (nenhuma menção nesse sentido, é feita por parte de Nimuendajú e Stahle). Um total de doze plantas puderam ser coletadas, porém a determinação farmacológica ainda não foi concluída.

Tratam-se de sete plantas, que misturadas com água (como chá) durante um tempo maior, devem ser tomadas antes das corridas. São as folhas e as cascas de três plantas, que estimulam diretamente antes da corrida. Duas plantas são recomendadas logo após a corrida.

Pintura corporal

Entre as 86 diferentes pinturas corporais, que puderam ser colecionadas em forma de pintura em papel feita pelos próprios índios e que, parcialmente, podem ser comprovadas através de fotografias, se encontram 67 pinturas corporais (18 para homens e 49 para mulheres), que podem ser usadas especialmente para as corridas de tora ou, também como estimulantes para as corridas de toras. O interessante, nesse caso, é que cada nome de pintura, freqüentemente, origina-se do mundo animal ou vegetal, por exemplo: Mambia: espécie de macaco; Jatobá: árvore.

Preparativos dos grupos de corrida

Uma preparação dos grupos de corrida, determinada pelo conselho dos mais velhos de acordo com a “lei dos bisavós”, faz parte das corridas da tarde, que, enquanto “corridas médias”, perfazem um percurso de 4-5

km do cerrado à aldeia. Os corredores de cada grupo já se encontram pela manhã em “sua” casa, a casa da wutú (moça de honra). Lá eles permanecem durante todo o dia. Também recebem o que comer da família da moça de honra. Descansam, conversam, se pintam, cortam o cabelo, prendem os símbolos da corrida, cantam, tocam na pequena “Okarina” (flauta de cabaça com furos) e tocam corneta. Antigamente o ritual da relação sexual com a moça wutú também fazia parte. Toda a preparação dá a impressão de ser uma concentração séria para a corrida, uma ambientação psicofísica. Na hora combinada o grupo se dirige unido ao local da saída.

Cortar as toras

Para cada corrida “média” e “longa” tem que se cortar sempre toras novas. Geralmente se corta uma palmeira Burity masculina (também poderia se fazer uso da cedra, a cedra brava e árvore Jatobá). O curandeiro Jílio relata uso de duas toras de pedra (aproximadamente 20 cm de grossura e 60 cm de comprimento), que ele teria visto, quando jovem, numa fazenda distante a quatro dias de marcha e que originavam da aldeia indígena lá existente. Será que quando os índios ainda não possuíam machados de ferro para cortar as árvores com rapidez, se fazia uso constante das toras de pedra? Ou trata-se de uma referência ao estado original, quando a “palmeira Burity” ainda não havia sido apresentada aos homens pela “Venus” como planta útil?

Faz parte das regras das corridas de tora que os grupos alternadamente, tenham a tarefa de preparar as toras. Dois corredores, um “aprovado” e experiente e um outro “corredor acompanhante” jovem, assumem a tarefa de cortar as toras. Eles partem pela manhã, escolhem uma árvore adequada, cortam-na, retiram as duas toras, descascam o córtice e preparam o aro para a pegada, retirando a medula das duas extremidades, para que o aro de madeira duro fique mais fácil de ser transportado. Finalmente, eles levam as duas toras para o local de saída antecipadamente limpo de qualquer mato.

Antigamente no que diz respeito ao comprimento da tora de madeira, sempre se cumpria a lei dos antepassados e se tirava as medidas numa moça ou numa mulher solteira. O comprimento era medido até a altura da cabeça, do ombro ou até o mamilo. Por ter lhe sido concedida essa “honra”, essa mulher então teria se colocado a disposição do grupo de corredores após a corrida para o ritual de contato sexual, mas somente se esse grupo tivesse vencido. Hoje se fazia cada vez menos uso dessa “lei” por influência dos missionários e da mudança das práticas sexuais.

Essa “lei” faz referência ao “significado” das toras e será discutido mais adiante. O ato de “tirar medi-

das" numa mulher, corresponde à afirmativa confirmada por vários índios canela de que: "A tora é uma moça!"

Saída, corrida, chegada

A regra diz que o grupo que cortou as toras ou que convida o outro grupo para corrida fique esperando onde se encontram as toras. O outro grupo, que chega posteriormente, tem o direito de escolher a sua tora. No momento em que o grupo convidado pega a sua tora e a coloca no ombro do primeiro carregador, o grupo anfitrião também pode pegar a tora que sobrou e colocá-la nos ombros do primeiro corredor.

Nas "corridas da aldeia" pela manhã e após uma corrida "média" ou "longa" pela tarde, a saída é precedida de um cerimonial de convite. Ambos os grupos se reúnem separadamente no pátio da aldeia. O grupo que perdeu na última vez tem o direito de fazer o convite. Se ele desafia o outro grupo com o grito "hy" e se ele recebe como resposta o mesmo "hy", então a corrida está combinada.

Tanto nas corridas com a "tora pesada", como nas corridas especiais no âmbito do ciclo festivo existe ainda uma série de regras cerimoniais adicionais.

Após a saída os grupos determinam a seqüência de seus primeiros carregadores. Durante o restante da corrida ocorre a "troca voadora" da tora, numa sincronização quase imperceptível, de acordo com o grau de cansaço de cada corredor.

Palavras de incentivo, principalmente por parte dos "corredores acompanhantes" e canções do cantor pertencente a cada grupo, acompanham a corrida e estimulam a persistência.

O grupo que jogar primeiro a sua tora no local pré-determinado, geralmente um ponto na rua da aldeia, vence a corrida. Não existe um "comportamento de vencedor" visível. Após terem jogado as toras os corredores se dirigem, pelo caminho radial, ao pátio no centro da aldeia. Quando uma vez um grupo, influenciado pelos rituais de vitória, realizou "danças de alegria" como durante uma partida de futebol, o conselho dos mais velhos teria proibido tal ato.

Mas não existe, todavia dúvida nenhuma da alegria e do orgulho da vitória, como da vergonha e do aborrecimento da derrota. Isso pode ser confirmado através de várias conversas.

O peso das toras

A grande capacidade de rendimento nas corridas fica evidente quando se considera o peso das toras. Du-

rante a nossa permanência de três meses foram pesadas 23 toras de corrida antigas e 10 pares de toras logo após as corridas. O peso das toras antigas havia diminuído devido ao ressecamento. Medidas de controle mostraram que o peso das toras diminuía em 12% em 18 dias (88,2 kg para 78 kg; 123 kg para 108 kg).

O peso das 23 toras individuais variava de 20 até 110 kg. Os 10 pares de toras pesavam: 128,8/129,9; 123/122; 106,7/106,6; 99,6/98,1; 98,4/97,8; 95/95; 90,3/89,1; 57/57; 48/46,6; 10,4/9,8 kg.

O maior comprimento era de: 1,25 m; o maior diâmetro 48 cm.

O que chamou, atenção nos pares de toras foi a pequena diferença de peso entre eles, de no máximo 1,5 kg! — Os índios mediam o peso apenas pela comparação no ato de levantar as toras, através de seu analisador cinestésico altamente sensível (percepção muscular).

A capacidade de rendimento no transporte das toras pesadas fica especialmente evidente quando se faz a relação com o peso corporal dos índios. A medida de 42 corredores resultou num peso médio de 58 kg. O corredor mais pesado pesou 70,3 kg, o mais leve: 50,5 kg. A altura média foi de 1,65 m. O mais alto média 1.75,5 m, o menor 1,56 m.

Capacidade de rendimento nas corridas

Para poder verificar adicionalmente, a capacidade de rendimento de força do ato de carregar as toras e a capacidade de rendimento de corrida, foram realizados três testes de corrida. A corrida de 100 m com saída alta e sobre um solo plano, realizada individualmente de acordo com o desejo dos índios (sem vencedores/derrotados!), não resultou em rendimentos significativos. Melhor tempo 11,66 segundos, média: 13,1 segundos.

A grande capacidade de rendimento dos índios está na resistência, na sobrecarga cárdio-circulatória. Na corrida de 5000 m, o mais veloz fez o tempo de 18,24 minutos; a média foi de 20,20 minutos. Deve-se destacar os 21,03 minutos de um menino de 8 anos de idade e os 25,02 minutos de um índio de 67 anos de idade. Provavelmente, os rendimentos num percurso acima de 10.000 m ou mais longo, teriam sido mais significativos.

Embora não podendo ser comparado com os rendimentos esportivos (por exemplo a Insignia Desportiva da Alemanha), significativo foi, no entanto, a corrida de 50 m com a tora. Com uma tora pesando 92 kg foram alcançados os seguintes tempos: 10,5; 11,6; 11,8; 12,5; 12,7; 13,8; 14; 15,8 segundos. Média: 12,9 segundos.

No peso de tora de 80 kg os rendimentos acima de 50 m foram de: 9,0; 9,9; 11,4; 12,1; 13,1; 14,2; 14,8; 15,5; 17,2 segundos. Média: 13,4 segundos.

Deve-se levar em consideração, que todos os levantamentos da capacidade de rendimento, aconteceram "artificialmente": sem o contexto ritual, ou o caráter estimulante da competição, e sim, somente para satisfazer a nossa curiosidade.

Resumo

As corridas de tora são apenas uma das competições de corrida dos índios Canela. Também foram observadas corridas de estafeta e competições de corrida sem tora ou bastão de estafeta. Durante os diferentes ciclos festivos aconteceram outras formas de rituais de corrida.

As corridas de tora são, sem dúvida nenhuma, a forma de expressão mais marcante da cultura do movimento. Já a apresentação reduzida das formas e regras, como também dos significados religiosos e dos rendimentos físicos, deixa reconhecer que elas são algo muito mais do que apenas "amusements", como Nimuendajú (1946:136 ff.) as descreve resumidamente num capítulo.

Mitos, Histórias, Cantigas

Nem Nimuendajú, nem Stähle fizeram um levantamento dos mitos, das histórias e das cantigas, que são parte integrante do contexto ritual das corridas de toras. São, no entanto, de grande ajuda interpretativa.

Puderam ser levantadas:

- 8 tipos de cantigas de corridas
- 8 histórias de animais
- 5 histórias de corrida

Cantigas de corrida

Pertencem ao âmbito das corridas de toras rituais cantigas com várias estrofes. Sob o ponto de vista dos acontecimentos, apresentam-se 8 tipos diferentes. São eles:

1. Cantigas para a preparação da corrida na casa wutú
2. Cantigas durante o caminho para as toras
3. Cantigas antes da largada
4. Cantigas durante a corrida
5. Cantigas após a corrida
6. Cantigas da "tora pesada" na floresta
7. Cantigas da "tora pesada" no âmbito das festas "Ketuaje" e "Pepje" pela manhã
8. Cantigas na festa "Pepje" antes da corrida.

As cantigas, cujo "sentido" é difícil de ser decifrado, geralmente tratam de animais e plantas.

Um exemplo:

wari ho catutu kãmã xa ne gapy cahêpê ne he xâ-càre tycyre (palavra por palavra em português: palmeira folha nas costas dentro pensar e rabo balançar e gaviãozinho pretinho; sentido: o gaviãozinho pretinho está pousado nas costas da palmeira e está balançando o rabo). (O texto Gê foi escrito por um índio transcrito palavra por palavra para o português na nossa presença, depois o sentido foi traduzido em conjunto).

Uma análise das palavras das 87 estrofes captadas das cantigas de corrida coletadas, resultou na enumeração de 14 mamíferos, 13 pássaros, 2 cobras, 1 inseto (abelha). Cada pássaro foi citado seis vezes: papagaio, arara, falcão, cinco vezes o veado. Puderam ser contadas 19 espécies de plantas, sendo que três vezes a palmeira de um modo geral e duas vezes a palmeira Buriti. A análise dos verbos não foi rentosa.

Supõe-se que são designados significados aos animais e as plantas. Citá-los e cantá-los faz evocar forças e virtudes que um corredor de toras necessita para aguentar com êxito a corrida.

História de animais

As 6 histórias de animais tratam de:

1. Quandus e guaribas
2. Macacos e guaribas
3. Tatus e tamanduás
4. Jacus e sariemas
5. Jabutis e tatu
6. Pomba e papagaio

A contraposição de dois animais/espécies de animais aponta para o caráter da rivalidade. Em todas as 6 histórias, os animais se encontram por motivos diferentes e sempre combinam uma corrida de toras para verificar quem é o mais veloz.

É interessante, que numa mesma corrida não concorrem apenas animais "equivalentes". Isso fica evidente na tartaruga (jabuti) e no tatu. Diz-se que antigamente a tartaruga teria sido um animal muito veloz. Mas como ela teria emprestado o seu "cinto de corrida" (símbolo para um corredor "aprovado") ao tatu, até hoje ela teria que andar muito lentamente e, por isso, o tatu seria tão veloz.

A existência das histórias de corrida mostra o significado da corrida de toras e o valor estável dessa competição. Pois não são apenas os Canela que realizam essas corridas. Também os animais o fazem ou já o fizeram.

Histórias de corrida

Cinco mitos/histórias tematizam a corrida de toras:

- Ma Jatô (nome de uma árvore)
- Buriti (espécie de palmeira)
- Hijaka (nome de um corredor)
- Paxê (nome de um corredor)
- Ketuajê (ciclo festivo)

No mito Ketuajê é apresentada a corrida de estafeta com o pequeno bastão "parare". Mas o caráter da competição é o mesmo das corridas de toras.

Três mitos "ensinam" como cortar as toras. A árvore "Ma Jatô" tem o desejo de ser cortada e de ser transformada em toras por um índio, para servir como tora nas corridas. O índio aprende como cortar toras e recebe a regra de que somente duas pessoas podem fazer isso. Parecida é a estória da palmeira Buriti, que pede a um índio para que ele a corte em toras. O índio o faz e ensina ao seu povo. Desde então, o povo realiza corridas de toras com a palmeira Buriti.

Mais esclarecedora é a história de Hijaka (traduzido: amarelo = fraco), que queria muito ser mais forte para atuar melhor nas corridas de toras. Quando ele foi enviado a floresta para cortar toras da palmeira Buriti, uma tora se transformou numa linda moça. Ela solicitou a Hijaka ser sua filha e que, futuramente, somente ela (a palmeira Buriti) fosse cortada. Ele concordou. Mas as toras cortadas eram tão grandes e pesadas, que elas não podiam ser transportadas por nenhum outro índio. Somente Hijaka (agora não mais "fraco") conseguia fazê-lo, pois ele amava a tora enquanto moça. Essa história mostra a relação existente entre a "tora" e a "moça", que já foi mencionada na parte de "tirar medidas".

A história de "Paxê" é a glorificação do forte carregador-corredor, que na reconciliação de duas tribos indígenas, que antes viviam juntas, ajuda o seu grupo a vencer novamente a corrida de toras. Através de sua força ele valoriza novamente a sua tribo em relação a outras. Ser um forte corredor encontra grande reconhecimento na comunidade Canela.

A Corrida de Toras e seu Significado

Considerando o significado cultural da corrida de toras nos índios Canela (como numa série de outros povos sul-americanos), coloca-se a questão do "por quê" e do "sentido" subjacente. Uma série de pesquisadores desenvolveram teorias neste sentido.

Diferentes interpretações

Nimuendajú (1946:141,176) considerou as corridas competitivas com as toras pequenas ou bastões de estafeta (pares) como sendo uma forma de honrar as almas mortas ("racing logs of the souls of the dead":141). A partir dessa base interpretativa Vera-Dagny Stähle procura interpretar, em sua dissertação (1969), a totalidade das corridas e toras como culto da morte. Em seu trabalho, todas as toras são consideradas "representantes dos mortos" (:109, 143, 155, 158, 218, 219) e a corrida de toras possibilita uma "ressuscitação das toras como forma de garantia da vida para além da morte para os mortos" (:145). Harald Schultz (1964:7) também segue, em larga escala, a interpretação de Nimuendajú em suas investigações e filmes sobre a tribo vizinha Krahó, mas enfatiza também o "caráter esportivo".

O brasileiro Julio Cezar Mellati (1976), que também se interessou sobre a corrida de toras nos Krahó e que desconhece a dissertação de Stähle acredita que: "as corridas de toras constituiriam a representação da passagem de todos os elementos 'naturais' para o âmbito da sociedade". Ele justifica isso com a adaptação dos Krahó ao meio ambiente natural (:41) e a preservação de sua sociedade através de elementos que lhe são oferecidos pela natureza (:42).

Tentativa de uma interpretação própria

Interpretações unidimensionais e monocausais sempre correm o perigo de serem unilaterais. Presumivelmente, uma visão diferenciada, que separa o significado de sobrevivência do significado religioso-cultural, ajuda a captar com maior clareza o fenômeno da corrida de toras.

Nossos informantes também confirmaram, que a tora seria uma alma dos mortos. Mas, a alma do morto (megaro) teria se transformado numa moça e agora se encontraria na palmeira Buriti.

Por isso a tora foi e é considerada até hoje entre os Canela, uma moça com a qual se conseguiria falar, assim que se conseguisse resistir ao período de jejum necessário ao corredor de toras. E a tora (moça) amaria o verdadeiro corredor. Como prova é citado o mito Hijaka.

A tora seria uma "filha querida", que deveria ser bem tratada. Não seria permitido xingar ou se queixar. Como exemplo para intimidar conta-se de um corredor que teria sido castigado devido ao seu xingamento. Ele teria caído durante uma corrida e a tora teria lhe quebrado as costas.

Apesar de Stähle (1969:161 ff.) mencionar o ato de tirar medidas numa moça para uma tora que não seja

para corrida, e apesar de Nimuendajú (1946:120,146) relatar sobre as relações entre corrida de toras e "matrimony", ao excluir os Canela, parece que a corrida de toras têm um "significado de fertilidade". Lembramos do "ato de tirar medidas", antigamente muito praticado com o objetivo de preparar a tora.

Nimuendajú (1946:119) relata, que "good log racers arouse the girl's pleasure and admiration". Nossos informantes também confirmam que os bons corredores de tora gozam de grande reconhecimento por parte das meninas e mulheres. Mulheres grávidas procuram ter contato sexual com vários homens fortes, para que seu filho também se torne "forte" (informação do missionário Jack Popje).

Ser e tornar-se "forte" é um grande objetivo para um índio Canela. Mas a força só pode ser verificada através da comparação. A corrida de toras permite essa comparação. O "vencedor" é mais forte que o "perdedor". Por isso, a corrida de toras visa a "vitória". Assim sendo, deve-se colocar em dúvida a interpretação de Stähle (1969:64,222) que duvida do caráter da competição (:143), que fala de "indiferença" da vitória (:182) e que desenvolve uma teoria da compensação para a "rivalidade" e a "vontade de ataque": tudo isso seria "transformado em atividade lúdica na corrida de toras" (:215). Nesse caso ela se refere à citação de Nimuendajú (1946:139), que os vencedores "receive not a word of praise, nor are the losers and out-stripped runners subject to the least censure".

Em contrapartida no nosso reconhecimento: os melhores corredores de toras são "aprovados", recebem símbolos como forma de reconhecimento; todos estão altamente motivados para se submeterem ao jejum e às provas. A falta ou a não menção de rituais de vitória por parte do conselho dos mais velhos, não expressa nada sobre o que acontece no interior dos corredores. A recusa em correr "um contra o outro" nas nossas corridas testes, baseou-se no fato de evitar o estigma de ter "perdido". "Vencer/perder" segundo declarações de nossos informantes, assume um papel importante na vida da sociedade Canela. Um bom corredor de toras tem boas chances tanto junto as moças e mulheres, como também no que diz respeito às funções "políticas" na vida tribal. Por isso a corrida de toras não é uma competição aparente, pois além de um culto aos mortos, ela é um desafio diário de colocar à prova perante os olhos da sociedade, a sua capacidade de rendimento.

O aspecto religioso de culto das corridas de toras tem que ter ainda um outro "sentido", mais profundo. Quem vive como caçador e colecionador — e também como guerreiro — nessa zona climática, tem que possuir uma grande capacidade física, ser capaz de percorrer grandes percursos e possuir força o suficiente para carrear

gar a caça, as frutas coletadas e a colheita para a aldeia. O reconhecimento da necessidade de possuir força física para carregar e capacidade de resistência cárdio-circulatória, foi por isso, formulado como "objetivo de ensino" para os jovens no âmbito de cultos e rituais da "corrida de toras", para garantir a continuação de toda a sociedade através da força de cada indivíduo.

O "princípio de seletividade", da força individual se une ao "princípio da solidariedade", da equipe na corrida de toras. A competição com o adversário, com o objetivo da vitória, é estimulante para o incentivo de uma grande capacidade de rendimento individual no âmbito da atuação solidária conjunta. Um indivíduo sozinho não pode vencer, mas somente o conjunto. Seletividade, então, se torna, função da solidariedade. E solidariedade é a base para o convívio social e político.

Através da criação e valorização da forma cultural da corrida de toras, os Canela fizeram com que os princípios da "individualidade" e da "solidariedade" se tornassem a base para a sua sobrevivência física e social. Em oposição a muitas outras tribos indígenas, que também vivem sob influência dos "brancos" fazem 200 anos, os Canela puderam conservar de forma admirável grande parte de sua tradição, como também de seu sistema de normas e valores. Será que a dominância cultural das corridas de toras diárias teria contribuído para tal?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZANHA, G. *A forma Timbira: estrutura e resistência*. São Paulo, 1984.
- BAER, G. *Die religion des Matsigenka: ost-oeru*. Basel, 1984.
- BREHM, W. *Sportpädagogische Forschungskonzepte zwischen pädagogischer Verantwortung und wissenschaftlichem Anspruch*. Forschungskonzepte in der Sportpädagogik. DVS-Protokolle, v.28, p.19-36, 1987.
- CAMINO, A. *Ecologia e ideologia en la cultura nativa del bosque tropical*. Shupihui, v.5 n.16, p.523-530, 1980.
- CLASTRES, P. *Staatsfeind*. Frankfurt, 1976.
- CROCKER, W. H. *Os índios Canelas de hoje: nota prévia*. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. N. S. Antropologia, v.2, p.1-9, 1958.
- _____. *The Canela since Nimuendajú: a preliminary report!* Cultura Change. Anthropological Quarterly, v.34, p.69-84, 1961.

- CROCKER, W. H. A preliminary analysis of some Canela religious aspects. In: *Revista do Museu Paulista*, v.14, p.163-173, 1963.
- _____. Extramarital sexual practices of the Ramkokamekra-Canela indians. In: BECHER, H. (Hg.): *Volkerkundliche Abhandlungen Bd. 1. Beiträge zur Volkerkunde Sudamerikas*. Ed.7, Hannover, 1964. p.25-35.
- _____. Observations concerning certain Ramkokamekra-Canela (Brazil) India restrictive Taboo Practices. In: *Amerikanisten Kongress*. Stuttgart-München, 1968, v.3, p.337-339, 1971.
- _____. The non-adaption of a Savanna indian tribe (Canela, Brazil) to forced forest relocation: an analysis of ecological factors. In: *Anais (Universidade de São Paulo)*, v.1, p.213-281, 1972.
- _____. O movimento messiânico dos Canelas: uma introdução. In: SCHADEN, E. *Leituras de etnologia brasileira*. São Paulo, 1976.
- _____. Canela "Group" recruitment and perpetuity. In: *Congrès Int. Am.* Paris, v.2, p.259-275, 1977.
- _____. Estórias das épocas de pré e pos-pacificação dos Ramkokamekra e Apaniekra — Canelas. In: *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Antropologia, v.68, p.1-30, 1978.
- _____. Canela Kinship and the Question of Matrilineality. In: MAGOLIS/CARTER. *Zil. Anthropol. Persp.* New York, 1979, p.225-249.
- _____. Canela initiation festivals: helping hands through life. In: TURNER. *Celebration studies in festivity and ritual*. Washington. 1982.
- _____. Ultimate Reality and Meaning for the Ramkokamekra — Canela (Eastern Timbira, Brazil): A triadic dualistic cognitive pattern. *Ultimate Reality and Meaning*, v.6, n.2, p.3-84, 1983.
- DIECKERT, J. MEHRINGER, J. *Auf dem Sprung in die Zukunft*. Dokumentarfilm zu den Canela Indianern Brasiliens. ZDF 16.03.89.
- GROSS, D. R. *Ecology and acculturation among native peoples of Central Brazil*. *Science*, v.206, p.1043-1050, 1979.
- HARRIS, M. *Culture, people, nature*. New York : 1975.
- HYE-KERKDAL, K. Wettkampfspiel und Dualorganisation bei den Timbiras Brasiliens. In: *Die Wiener Schule der Völkerkunde*. Wien, 1956. p.504-533.
- HYE-KERKDAL, K. *Tanz als soziale Funktion bei den Timbiras Brasiliens*. Int. Congr. of Americanists 1956. Copenhagen, 1958. p.263-270
- IZIKOWITZ, K.G. Rhythmic Aspects of Canela Life. In: *Cong. Am.* São Paulo, 1955. p.195-209.
- KOKOT, W. Kognitive Ethnologie. In: FISCHER, H. *Ethnologie*. Berlin, 1988.
- KRÜGER, G. *Sportlicher Wettkampf auf Hawaii*. Göttingen, 1986.
- MAYBURG-LEWIS, D. *Akur-Schavante Society*. Oxford, 1971.
- _____. *Dialectical societies*. Cambridge, 1979.
- MEINBERG, E. *Zum Ansatz einer verstehend-beschreibenden Sportpädagogik: Forschungskonzepte in der Sportpädagogik*. DVS-PROTOKOLLE, 1987. p.37-56.
- MELLIATTI, J. C. Corridas de Toras. In: *Revista de Atualidade Indígena*. FUNAI, 1976.
- NIMUENDAJÚ, C. *The Eastern Timbira*. Berkeley, 1946.
- POPJES, J. Pyt me Putwry. *O mito do Sol e Lua*. Brasília, 1982.
- POSEY, D. A. Kayapó controlam inseto com uso adequado do ambiente. In: *Atualidade indígena*, v.3, n.14, p.47-58, 1979.
- SCHULZ, H. *Kraho-Ritueller Stafettenlauf mit Holzläuten*. Film e 116 des IWF. Göttingen, 1964.
- SIGRIST, C. *Regulierte Anarchie*. Frankfurt, 1979.
- STÄHLE, D. V. *Klotzrennen brasilianischer Indianer*. Frankfurt, 1969.
- STÜRLEVANT, W. C. Studies in ethno-science. In: *American Anthropologist*. v.66, n.3, p.99-131, 1964.
- WERNHART, K. R. Mensch und Kultur auf den Inseln unter den Winden in Geschichte und Gegenwart. *Völkerkundliche Veröffentlichungen der Anthropologischen Gesellschaft in Wien*, 1974.
- _____. *Ethnohistorie und Kulturgeschichte*. Wien, 1986.
- WIDMER, K. *Sportpädagogik*. Schorndorf, 1974.
- ZERRIES, O. Die Religionen der Naturvölker Südamerikas und Westindiens. In: KRICKEBERG, W. *Die Religionen des Alten Amerika (Die Religionen der Menschheit)*. v.7, p.269-384, 1961.
- _____. Die Indianer der Walder und Savannen. In: DISSELHOFF, H. D. 1974.
- _____. *Die Erben des Inkareichs und die Indianer der Walder*. Berlin, 1974.

A REPRESENTAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: do Corpo Matéria-prima ao Corpo Cidadão*

Jocimar Daoli**

UNITERMOS: Educação Física Escolar,
Antropologia.

RESUMO: Esta pesquisa procurou analisar o trabalho escolar de professores de Educação Física, buscando compreender, no plano simbólico da cultura, a lógica que ordena o sistema de representações que eles possuem sobre o corpo, lógica esta que suporta e rege sua prática profissional. Para esta finalidade, foi utilizado um referencial metodológico antropológico, considerando os professores de Educação Física como agentes sociais que atuam sobre e através dos corpos dos seus alunos.

“A análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa”.
Clifford Geertz

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa procurou analisar o trabalho escolar de professores de Educação Física, buscando compreender, no plano simbólico da cultura, a lógica que ordena o sistema de representações que eles possuem sobre o corpo, lógica esta que suporta e rege sua prática profissional. Para esta finalidade, foi utilizado um referencial metodológico antropológico que considera a experiência concreta dos sujeitos como a base para a constituição do campo das representações (Macedo, 1985). O pressuposto é o de que a experiência grupal é uma expressão sintética da cultura onde o grupo vive, cabendo ao pesquisador o mapeamento e a reconstrução do universo simbólico que sustenta a ação dos membros do grupo. Segundo Durham (1977), a noção de cultura parte do estabelecimento de uma unidade fundamental entre ação e representação, unidade que está dada em todo comportamento social, cabendo ao trabalho de pesquisa proceder ao nível da investigação do comportamento real de grupos concretos.

O objeto de pesquisa da Antropologia, nos dias de hoje, não está mais ligado a um espaço geográfico, cultural ou histórico particular (Kuper, 1978). Assim, a antropologia pode estudar também a nossa sociedade, não apenas a partir de um conjunto de aspectos exteriores e materiais, mas como provido de sentido e significação. Nesse sentido, o trabalho antropológico sempre implica no reconhecimento do papel e do lugar da subjetividade do observador. Laplantine (1988) coloca que o pesquisador não é uma testemunha objetiva observando objetos, mas um sujeito observando outros sujeitos. É nesse sentido também que Damatta (1978) pode afirmar que não seria exagero dizer que a Antropologia é um mecanismo dos mais importantes para deslocar nossa própria subjetividade.

A abordagem utilizada nesta pesquisa mostrou-se inovadora na Educação Física, principalmente por considerar a experiência profissional dos professores como uma prática cultural. Nessa ótica, os professores são considerados como atores sociais e sua prática como influenciada culturalmente. Assim, como elementos sociais que são, eles traduzem e filtram, em sua prática docente, determinados valores segundo a forma como foram educados, a forma como foram preparados profissionalmente, segundo a escola onde trabalham, etc. Ao invés de unicamente se considerar sua prática profissional como diretamente influenciada por um currículo de faculdade, ou por uma contingência salarial, ou, ainda,

* Este artigo é um resumo da Dissertação de Mestrado apresentada à Escola de Educação Física da USP em dezembro de 1992.

** Professor do Departamento de Educação Motora da Faculdade de Educação Física da UNICAMP.

como dependente de uma reciclagem técnica, a abordagem utilizada neste trabalho leva em conta a prática dos professores como uma atividade eminentemente humana, que sempre envolve, segundo Macedo (1985), o esforço dos homens de construir e integrar significados que possam dar sentido à sua vida concreta.

Várias pesquisas em Educação Física têm investigado o trabalho escolar de professores, porém com finalidades e referenciais diferentes dos utilizados em nosso estudo. Estudou-se muito o currículo das faculdades que preparam estes professores, concluindo-se, de maneira geral, que as disciplinas técnico-esportivas são predominantes, levando estes profissionais a uma falta de embasamento teórico, falta essa que impediria a transformação de sua prática. Várias pesquisas constataram a ênfase curricular de disciplinas da área biológica e o número insignificante de disciplinas da área de humanas (Carmo, 1982; Gallardo, 1988). Algumas pesquisas investigaram o nível de consciência política dos professores, concluindo que sua prática reproduz valores vigentes da sociedade capitalista (Coutinho, 1988; Ferreira, 1984). Um outro grupo de pesquisas investigou os determinantes históricos que influenciaram a prática escolar de Educação Física ao longo dos anos no Brasil (Betti, 1991; Castellani Filho, 1988; Soares, 1990). Outras pesquisas procuraram, ao analisar as competências didáticas necessárias ao professor de Educação Física, traçar o seu perfil ideal (Faria, 1985; Santos, 1984). Algumas pesquisas analisaram especificamente o trabalho pedagógico dos professores (Cavallaro, 1990; Moreira, 1990; Pires, 1990). Outras, ainda, se preocuparam com os procedimentos de avaliação adotados pelos professores de Educação Física em suas aulas (Figueiredo, 1988).

Sem tirar o mérito destes estudos, consideramos que nenhuma pesquisa em Educação Física olhou para um grupo de professores se propondo a ver neles, na interação entre ação — o que fazem — e representação — como justificam o que fazem —, a síntese de toda uma experiência de vida. Por que os professores de Educação Física fazem parte de uma cultura, trabalham num determinado cenário, utilizando determinados conteúdos e seguindo determinadas regras, crenças, valores, certezas, etc. Tudo isso possui raízes na própria dinâmica da vida social, inclusive a forma como estes professores definem corpo e a forma como vêm e localizam a Educação Física no contexto escolar.

A PESQUISA PROPRIAMENTE DITA

Foram entrevistados professores de Educação Física da rede pública estadual de São Paulo, atuantes no ensino de primeiro grau. A opção pela rede pública de-

veu-se ao fato dos professores serem instados a seguir uma diretriz programática única. Mesmo considerando as diferenças entre escolas e entre professores, buscou-se um elemento de uniformidade no grupo, uma vez que a diretriz curricular, pelo menos na sua origem, é a mesma, o que poderia não ocorrer se fossem reunidos professores de escolas públicas e privadas.

A fim de se garantir uma certa referência comum ao grupo, foram escolhidos professores de uma única Delegacia de Ensino, já que os procedimentos sugeridos pela Secretaria de Educação chegariam às escolas de forma semelhante. Foi escolhida a 14ª Delegacia de Ensino, que congrega escolas do município de São Paulo localizadas nos bairros de Moema, Indianópolis, Brooklin e Butantã.

Foram entrevistados 20 professores, sendo dez do sexo masculino e dez do sexo feminino, com idades variando entre 24 e 47 anos, formados em faculdades de Educação Física do Estado de São Paulo, nas décadas de 70 e 80. A única exceção foi uma professora de 51 anos, formada na década de 60, no Espírito Santo, já aposentada e que voltou a dar aulas.

A escolha de dez professores de cada sexo deveu-se por imaginarmos que os professores ministravam aulas para os meninos e as professoras para as meninas, e que haveria diferença entre a Educação Física de um e de outro grupo. Como encontramos professores e professoras, aleatoriamente, com turmas masculinas, femininas ou mistas, percebemos não serem significativas eventuais preferências dos professores em termos de sexo dos alunos. A partir da nossa observação, verificamos a tendência das aulas de Educação Física fazerem parte do horário regular da escola, fato que faz com que as turmas sejam mistas, a despeito da preferência dos professores.

Os professores, no início de cada entrevista, foram solicitados a falar de sua infância e das atividades corporais que realizavam quando crianças. A intenção era a de que os professores relatassem atividades infantis que se relacionassem não só com a escolha vocacional que eles viriam a realizar, mas com a própria prática profissional futura.

Os professores falaram, com entusiasmo, de brincadeiras e jogos em praças do interior, sítios, chácaras, quintais e na rua. Falaram de uma época em que era possível brincar de forma livre. Enfim, falaram de uma atividade natural. Quando se referiam ao próprio corpo infantil, falavam de movimentos livres, sem técnica, do prazer de um corpo que brincava naturalmente. E se diferenciaram das crianças que atualmente brincam numa cidade como São Paulo, onde, segundo eles, as atividades são dirigidas, os locais de lazer são escassos e a televisão assume um papel nocivo.

Relatando sua trajetória de vida, os professores afirmaram que quando ingressaram no ginásio, o gosto pela Educação Física foi imediato. Frequentavam as aulas, participavam de equipes representativas da escola e consideravam os professores de Educação Física como verdadeiros ídolos e até como influenciadores de sua escolha vocacional futura.

Do gosto pelas brincadeiras de rua à participação nas aulas de Educação Física, o esporte surgiu, majoritariamente, como manifestação espontânea dos professores, então adolescentes. Todos relataram uma aproximação com o esporte, quer como participantes de equipes do colégio ou da cidade, treinando e competindo, quer como praticantes do esporte informal, recreativo.

Essas atividades corporais da infância e juventude, fora e dentro da escola, contribuíram decisivamente para a escolha da Educação Física como carreira profissional. Vários professores relataram que, devido a essa infância "natural", não conseguiam visualizar um projeto de futuro em que estivessem trabalhando dentro de uma sala, num escritório, ou lidando com papéis e documentos. Optaram, então, por uma profissão que pudesse ser exercida ao ar livre, que permitisse o contato com crianças e que desse uma sensação de liberdade.

Já na faculdade, estes alunos se identificaram com o currículo, predominantemente técnico-esportivo. Não mencionaram dificuldades em acompanhar o curso, pois todos já praticavam esportes e já sabiam realizar as habilidades esportivas exigidas pelas disciplinas.

É interessante observar que todos os professores entrevistados falaram da formação esportiva, que é reproduzida atualmente nas suas aulas. A formação profissional eminentemente esportiva, ocorrida nas décadas de 70 e 80, *homogeneiza o grupo, na medida em que passa a eles uma determinada visão a respeito de Educação Física e, implicitamente, uma concepção de corpo.* A prática profissional do grupo é, de uma maneira ou de outra, *balizada pelo esporte.* Alguns professores, explicitamente, colocaram que seu objetivo é ensinar habilidades esportivas a fim de selecionar os alunos mais aptos para participarem das equipes representativas da escola. São os professores que foram — ou ainda são — atletas e se auto-valorizam pela obtenção de títulos em campeonatos esportivos com os seus alunos. Todo o seu planejamento é voltado para o esporte. Eles dispõem as modalidades esportivas nos quatro bimestres ao longo do ano e trabalham com seqüências pedagógicas objetivando o ensino de habilidades esportivas.

Outros professores se colocaram como educadores ao invés de técnicos esportivos, e fizeram ressalvas ao uso *seletivo do esporte nas aulas de Educação Física.* Afirmaram que nas suas aulas todos os alunos realizam as mesmas atividades, que quem sabe mais tem que en-

sinar os que sabem menos e que sua meta não é a formação de equipes. Estas ressalvas, porém, não os fazem ministrar aulas não esportivas. Eles afirmaram que os alunos só se motivam com bola e acabam dividindo também o ano letivo em modalidades esportivas. Criticar o esporte e fazer ressalvas em relação a ele é uma forma destes professores, embora pela negação, reconhecerem-no como o principal conteúdo das aulas de Educação Física. E, assim, ao criticarem o esporte, acabam, de modo implícito, manifestando valores próprios dele, como a busca da melhoria técnica ou o rendimento. A própria forma como dizem lidar com os menos habilidosos é denunciadora do padrão tecnicista. Estes alunos são detectados em função de *quão defasados estão em relação às técnicas esportivas e o "tratamento" se dá no sentido de fazê-los chegar a um nível mínimo de prática das habilidades motoras próprias de uma modalidade esportiva.*

Perguntados sobre o quê os alunos aprendem das suas aulas, os professores se referiram a um conteúdo biológico a respeito do corpo, como fortalecimento muscular, preparo físico, visando a maneira correta do corpo se dispor no mundo. Os professores foram unânimes em falar que ensinam aos alunos, em última instância, regras sociais através do esporte, tais como, saber vencer, saber perder, cumprir horários, ter respeito pelo companheiro e pelo adversário, esperar a sua vez, relacionar-se em grupo. Através do esporte, os professores estariam ensinando e exigindo dos alunos a prática de regras coletivas, que se manifestam de forma evidente nas atividades esportivas.

Quando se reportaram ao ensino de regras sociais, os professores demonstraram dificuldades em falar da especificidade da Educação Física, já que todas as disciplinas escolares ensinam e exigem valores como respeito, cumprimento de horário e socialização. Questionados sobre os limites que distinguem a Educação Física das outras disciplinas, os professores se referiram à sua maior capacidade educativa, pela motivação que ela gera nos alunos. O elevado grau de importância atribuído à Educação Física pelos professores é diretamente proporcional à sua falta de especificidade dentro da grade curricular, como se ela fosse indenticada e valorizada pelo que ela não é, em termos de uma disciplina específica que compõe o currículo escolar. No discurso dos professores, ela seria tão importante e tão útil que não seria possível pensar na sua especificidade, sob pena de se perder sua função global na escola. A falta de especificidade e de identidade da Educação Física, que deveria ser vista como um problema da disciplina e do próprio sistema escolar que a inclui, é representada pelos professores como uma virtude. Como ela não ensina nada de modo específico, pode ensinar tudo globalmente.

As definições que os professores deram de Educação Física ilustram a dificuldade apresentada em identi-

ficá-la como disciplina no contexto escolar. Alguns professores se referiram a ela como um espaço de lazer. Outros deram uma definição totalizadora, ampla demais, e colocaram a Educação Física como englobando tudo o que se faz na escola, porque tudo o que ela ensina pode ser aplicado em outras situações da vida. Algumas definições se referiram à Educação Física atribuindo-lhe uma certa função "salvadora" em relação à escola. Ela seria a responsável por tornar a escola mais agradável para a criança, gerando prazer e assumindo para si uma preocupação que tem sido discutida em âmbitos maiores. Vários professores lembram também como função da Educação Física auxiliar o desenvolvimento de crianças tímidas e retraídas, dando a elas condições de enfrentar com segurança a vida futura.

Assim, o trabalho dos professores de Educação Física está ancorado num conjunto de representações sobre a própria área que extrapola as opiniões do grupo, perpassando toda a instituição educacional. É a lógica subjacente a estas representações que iremos em seguida procurar demonstrar, através da construção social do corpo que através delas se revela.

DO CORPO MATÉRIA-PRIMA AO CORPO CIDADÃO

Se é verdade que o homem só existe enquanto natureza e cultura, indissociavelmente unidas e explícitas no corpo, é possível afirmar que qualquer prática que se realize com, sobre e através do corpo só se torna compreensível na medida em que explicitar uma certa concepção acerca da relação entre estes dois aspectos. Esta concepção, enquanto produto da cultura, varia ao longo do tempo e de uma sociedade para outra. Compreende-se, assim, que a própria idéia de uma Educação Física é uma construção social, tal como a noção de corpo que ela difunde através de seus profissionais. Em outras palavras, um trabalho com o corpo, de Educação Física ou não, que se preocupe somente com a dimensão fisiológica que esse corpo inegavelmente possui, estaria desconsiderando que esta constituição orgânica, sendo a de um corpo humano, pode se expressar, em termos de sentido, de formas absolutamente diferentes em grupos diversos. Sendo o objetivo desta pesquisa justamente compreender as representações dos professores da área sobre sua prática profissional, procuramos analisá-la buscando decifrar a forma como eles constroem, enquanto membros de uma dada sociedade e nos termos de sua cultura, a noção de corpo que sustenta esta prática. A forma como os professores entendem e traduzem estas noções influencia no tipo de aula que ministram, no delineamento dos seus objetivos, na sua postura perante os alunos e na

forma como utilizam as técnicas corporais na sua rotina de aulas, constituindo assim como que um fio invisível que costura, por uma lógica própria, sua experiência de mundo e, portanto, sua concepção acerca de sua prática enquanto profissionais.

O dado mais relevante que foi possível depreender das entrevistas, e que parece ser a própria base da atuação profissional do grupo, é que os professores procuram realizar, ao trabalharem através dos corpos de seus alunos, uma tarefa que, no plano simbólico em que se estruturam suas representações a respeito de sua prática, aparece como uma mediação entre a ordem da natureza e a ordem da sociedade (Levi-Strauss, 1976). No primeiro plano, entendem o corpo como matéria-prima sobre a qual vão impor seus objetivos e seus métodos de ensino. Situando-o na ordem da natureza, os professores pressupõem um corpo natural, isto é, livre, despojado de técnicas. É a mesma imagem do seu corpo infantil que estes profissionais projetam sobre o corpo dos seus alunos. Tomando-o como um dado da natureza, devem, portanto trabalhar sobre este corpo para conduzi-lo à ordem social. Neste plano, entendem o corpo como aprendiz de comportamentos sociais, de atitudes necessárias para uma vida melhor; entendem o corpo como base do aprendizado e prática de regras sociais, por parte do aluno, futuro cidadão.

Esta passagem simbólica da ordem da natureza para a ordem social é realizada, na representação dos professores, através da imposição de técnicas sobre o corpo, destacando-se entre estas as técnicas esportivas. Ao considerarem os movimentos corporais das crianças como não técnicos, os professores entendem estes corpos como desprovidos de cultura, fazendo parte da ordem da natureza, podendo, então, justificar a atuação da Educação Física no sentido de contribuir para a formação do cidadão, ou seja, aquele indivíduo que deve possuir um repertório corporal adequado à vida em sociedade.

Pensando o corpo como perfeição da técnica, chega-se à idéia de corpo eficiente, no sentido de cumprir as regras sociais e, assim, contribuir para o desenvolvimento da sociedade. Dessa forma, estará sendo criado um homem brasileiro, que será intelectual, moral e fisicamente melhor, tal como se pretendia no final do século passado ou durante o período do Estado Novo. Entretanto, ao invés de qualificar a mão-de-obra ou preparar o indivíduo para a defesa da Pátria, a Educação Física atual pretende aprimorar o corpo, levando-o à perfeição da técnica, para, através dele, alcançar um tipo de eficiência característica da sociedade capitalista, tida como base do potencial da nação e da construção de seus cidadãos.

Entretanto, cabe ainda investigar os motivos que fazem com que os profissionais de Educação Física na

escola se mostrem resistentes às críticas e novas propostas que vêm sendo feitas já há uma década, mantendo uma prática cujo referencial ainda é, primordialmente, biológico. Se, por um lado, existe um discurso dos professores que, em alguns momentos, é transformador e crítico, por outro lado, a lógica de sua prática ainda se mostra arraigada a determinados valores que poderiam ser considerados, precipitadamente, como superados. É dessa forma que a história da Educação Física no Brasil nos dá bases para entender como os professores reproduzem, no seu cotidiano, ideais e valores passados, como a higiene e a eugenia do final do século XIX, ou o militarismo nacionalista do Estado Novo, ou o modelo esportivo característico do recente governo militar. Porém, ao reproduzirem esses ideais passados, eles atualizam, na sua experiência presente, esses valores, atribuindo-lhes novos significados. A história da Educação Física no Brasil, para além de uma somatória de elementos responsáveis pela produção e reprodução de determinados comportamentos nos professores, foi influenciando na construção de um imaginário social referente ao corpo, que se expressam no conjunto das ações e representações dos profissionais da área até os dias de hoje. Em outros termos, existe uma lógica da prática desses profissionais, tradicional e eficaz, inscrita no seus corpos e, ainda, refratária a uma crítica que, unicamente baseada no discurso, possa torná-lo passível de alterações.

CONCLUSÃO

Apesar dos professores entrevistados se apresentarem com características individuais diferenciais, foi possível compreender a lógica que, no plano simbólico da cultura, ordena o trabalho de Educação Física dos seus profissionais na escola, perpassando as ações e representações não só de todos os professores entrevistados, mas também dos demais agentes da instituição escolar, confirmando, assim, a construção social tanto do seu conceito de corpo, como do seu próprio entendimento da área e de sua atuação profissional. Dessa forma, pode-se pensar que o universo simbólico que sustenta a ação desses professores, neste trabalho reconstruído, extrapola o âmbito do grupo considerado para atingir, com variações a serem investigadas por outras pesquisas, toda a área de Educação Física Escolar no Brasil.

Ao utilizar um referencial de análise antropológico, esta pesquisa pôde vislumbrar uma prática de Educação Física que considera o caráter cultural do corpo que através do qual trabalha, dos conteúdos que desenvolve, e também considerar os professores como atores sociais. Uma Educação Física que, emprestando da Antropologia o princípio da alteridade, permita considerar que to-

dos os alunos, independentemente de suas diferenças, são iguais no direito à sua prática. Porque os homens são iguais justamente na expressão de suas diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BETTI, M. *Educação Física e sociedade*. São Paulo : Movimento, 1991.
- CARMO, A. A. Do. *Educação Física: crítica de uma formação acrítica*. São Carlos : 1982. 184p. Dissertação (Mestrado) — Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas : Papirus, 1988.
- CAVALLARO, G. A. *Planejamento e prática de ensino de professores de Educação Física em escolas públicas da cidade de São Paulo*. São Paulo, 1990. 68p. Dissertação (Mestrado) — Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- COUTINHO, A. G. *Educação Física: a prática da desigualdade*. São Paulo, 1988. 87p. Dissertação (Mestrado) — Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- DAMATTA, R. O ofício de etnógrafo, ou como ter "anthropological blues". In: NUNES, E. de O., org. *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro : Zahar, 1978.
- DURHAM, E. R. A dinâmica cultural na sociedade moderna. In: *Ensaio de Opinião*, v.4, p.32-5, 1977.
- FARIA, M. F. de. *Competências básicas do professor que orienta as atividades de Educação Física no 1º segmento do 1º grau*. Rio de Janeiro, 1985. 115p. Dissertação (Mestrado) — Escola de Educação Física e Desportos. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- FERREIRA, V. L. C. *Prática da Educação Física no 1º grau*. São Paulo : Ibrasa, 1984.
- FIGUEIREDO, S. L. da C. *Estudo crítico sobre a participação do professor de Educação Física no conselho de classe das escolas oficiais do primeiro grau do município do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 1988. 147p. Dissertação (Mestrado) — Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- GALLARDO, J. S. P. *Preparação profissional em Educação Física: um estudo dos currículos das escolas de Educação Física do Estado de São Paulo e sua relação com a Educação Física na pré-escola e quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau*. São

- Paulo, 1988. 146p. Dissertação (Mestrado) — Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- KUPER, A. *Antropólogos e Antropologia*. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1978.
- LAPLANTINE, F. *Aprender Antropologia*. São Paulo : Brasiliense, 1988.
- LEVI-STRAUSS, C. *As estruturas elementares do parentesco*. Petrópolis : Vozes, 1976.
- MACEDO, C. C. de. *A reprodução da desigualdade*. 2.ed., São Paulo : Vértice, 1985.
- MOREIRA, W. W. *A ação do professor de Educação Física na escola: uma abordagem fenomenológica*. Campinas, 1990. 210p. Tese (Doutorado) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- PIRES, G. de L. *Educação Física escolar: concepções e prática pedagógica*. Santa Maria, 1990. 166p. Dissertação (Mestrado) Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria.
- SANTOS, P. R. *Competências didáticas básicas do professor de Educação Física a nível do 2º segmento de 1º grau*. Rio de Janeiro, 1984. 97p. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Educação, Universidade do Rio de Janeiro.
- SOARES, C. L. *O pensamento médico-higienista e a Educação Física no Brasil: 1850-1930*. São Paulo, 1990. 247p. Dissertação (Mestrado) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

*UNITERMS: Physical Education at School,
Anthropology.*

ABSTRACT: The research objective was to analyze the word of Physical Education school teachers in order to understand, at culture's symbolic level, the logic that orders their system of representations of the body and supports their professional practice. For this reason Anthropology was used as a methodological reference, considering Physical Education teachers as social agents who act upon and through their students bodies.

"Por não querer me atrapalhar com definições complicadas, eu proporia denominar desejo a todas as formas de vontade de viver, de vontade de criar, de vontade de amar, de vontade de inventar uma outra sociedade, outra percepção do mundo, outros sistemas de valores. Para a modelização dominante — aquilo que eu chamo de 'subjetividade capitalística' — essa concepção do desejo é totalmente utópica e anárquica (...) A questão consiste em saber se não há uma outra maneira de ver e praticar as coisas, se não há meios de fabricar outras realidades, outros referenciais, que não tenham essa posição castradora em relação ao desejo, a qual lhe atribui toda uma aura de vergonha, toda uma espécie de clima de culpabilização, que faz com que o desejo só se possa insinuar, se infiltrar secretamente, sempre vivido na clandestinidade, na impotência e na repressão" (Guatarri e Rolnik 1986:215-6).

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Ao se analisar um fenômeno social dentro das práticas nas quais o mesmo está inserido (neste caso o estudo do corpo/movimento), faz-se necessário a determinação de suas características nas diversas etapas históricas do desenvolvimento da vida em sociedade, ressaltando as mudanças conforme as relações que ocorrem com o progresso científico e tecnológico.

Neste sentido a história não pode ser entendida como uma sucessão de fatos no tempo, mas o modo como os homens, em condições determinadas, criam os

meios e as formas de sua existência social, econômica, política e cultural, reproduzindo-as ou transformando-as (Chauí, 1987).

A reflexão sobre o corpo/movimento, remete-nos ao processo histórico que a produz, enquanto fenômeno cultural, bem como às relações de poder e ao confronto de interesses que ocorrem na sociedade, e que irão influenciar em seu significado.

Desta forma, acredita-se que é preciso refletir sobre o passado para que se possa compreender o presente. Por isso mesmo, escrever a história do presente é questionar o que nos constituiu, de modo a dissolver a confiança instituída em relação à realidade das coisas.

Bruhns (1992) salienta que agimos como prisioneiros de uma vida que esmaga o corpo e que, desta maneira o prazer se torna uma imposição à timidez do corpo, impedindo-o de afirmar o sofrimento, de sentir-se esgotado. Cobram-nos determinadas tarefas, nem que para isso o preço a ser pago seja a negação de nós mesmos.

Este processo alienante que tem como interesse vender para as pessoas seus próprios corpos, acaba por elevar o corpo à categoria de objeto de investigação.

Levi-Strauss (apud Mauss, 1988) salienta que ninguém, na verdade, abordou ainda esta tarefa imensa que consiste em fazer o inventário e a descrição de todos os "usos" que o homem no decurso da história e, sobretudo através do mundo, fez e continua a fazer dos seus corpos. Continua-se, ainda, a ignorar as possibilidades que dispõe o corpo do homem em cada cultura. Conclui o autor, que este conhecimento das modalidades de utilização do corpo humano é bastante necessário, numa época em que a tecnologia e a ciência estão à disposição do homem, tendem a desviá-lo do seu corpo/movimento. Este tipo de investigação traria conhecimentos bastante significativos sobre as migrações, contatos culturais e o uso do corpo/movimento que foram transmitidos de geração em geração.

* Professora do CDS/UFSC.

De uns tempos para cá começa a surgir uma explosão de discursos e propagandas que procuram induzir as pessoas a determinadas práticas corporais e a certos comportamentos em relação aos seus corpos. Tal fenômeno merece um estudo mais aprofundado para que se possa compreender o que está por trás da busca de um corpo saudável e bonito, trabalhando no sentido da desmistificação de certos modelos propostos ideologicamente pela sociedade. Ele não pode continuar a ser visto como faz a lógica capitalista

“... como um simples objeto de produção e consumo. Não pode também ser apenas uma máquina como entende o nosso modelo biomédico, cujo mau funcionamento é visto exclusivamente como uma avaria em um mecanismo específico que tem que ser reparado por meios físicos ou químicos” (Medina, 1987:23).

O corpo/movimento humano não possui uma única linguagem. A expressão do ser humano concretiza a sua vida e as suas ações utilizando para isto de uma multiplicidade de dialetos. Para lidar com essas diferentes linguagens, Brulms (1992) acredita que a Educação Física precisa compreender, construir conhecimentos sobre a essência cultural destas diferentes linguagens que se manifestam nas mais diversas formas.

Uma dessas formas seria os movimentos que, conforme Bracht (1992) se dão por meio de exercícios ginásticos que incorporam os programas de preparação militar no interior desta instituição. Esses movimentos expressam e possuem um sentido, um determinado código que só pode ser apreendido, se considerarmos os sentidos e os códigos que vigoram na própria instituição militar como um todo. Diz o autor que é preciso, pois, compreender com que códigos e sentidos o movimento corporal foi aí instrumentalizado.

Sabendo-se que houve uma transferência mecânica dos códigos da formação física militar para a Educação Física¹, a identidade desta e o seu desenvolvimento são totalmente determinados a partir de fora, impedindo uma maior reflexão teórica.

Concorda-se com Pinto (1987) quando diz que o conteúdo de todo conceito é a sua história. Desta maneira, a eleição destes conteúdos está diretamente relacionada com as necessidades e interesses do projeto político hegemônico de determinada época.

Se toda cultura tem uma configuração de corpo/movimento distintiva, com suas formas próprias de

conduta corporal, a relatividade empírica dessas configurações “... indicam que são produtos das formações socioculturais próprias do homem e não de uma natureza humana biologicamente fixa” (Berger e Lukmann, 1985: 73). É possível indicar, neste sentido, o fato evidente de que uma dada ordem social precede qualquer desenvolvimento individual orgânico. A ordem social, não faz parte da natureza das coisas e não pode ser derivada das leis da natureza, assim, a sociedade é uma realidade objetiva e um produto humano, ao mesmo tempo em que o homem — e seu movimento — é também um produto social.

O Hábito como Apagamento da Origem do Gesto

A Europa do século XVIII e início do século XIX desenvolve, através de determinadas políticas de saúde, formas explícitas de controle das populações urbanas, onde o corpo dos indivíduos e o corpo social são tomados como objetos mensuráveis/generalizáveis e que podem ser classificados de forma neutra (Foucault, 1987). Este autor esclarece que o corpo é uma realidade biopolítica e que foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, a sociedade capitalista investiu.

Por outro lado (Soares, 1990) acredita que é muito importante entender este momento histórico para compreender a Educação Física, uma vez que foi neste período que se elaboraram conceitos básicos sobre o corpo e sobre a sua utilização como força de trabalho.

Na Europa, neste período é consolidado o Estado burguês e a burguesia enquanto classe, para manter a sua hegemonia, procura investir na construção de um homem que possa suportar uma nova ordem político-econômica.

Para isto é necessário garantir o aumento das forças produtoras do corpo, exigindo-lhe um sistema preciso de comando. Os exercícios devem ser orientados por ordens que não precisam ser explicados, devem sim ser eficientes (tal como a voz de comando na Educação Física) e, se possível, transmitida por sinais (apitos, demonstração). O sinal como uma técnica de comando/obediência é associado a uma ordem que vai provocar uma reação, produzindo o comportamento que se deseja. Para isto utiliza-se uma disciplina que produz coerção permanente, através da prescrição de programas, e da imposição de exercícios e da organização de táticas.

Foucault (1979) esclarece que as técnicas disciplinares não aparecem apenas na produção de corpos dó-

¹ Para esclarecer este ponto, remete-se a Siebert (1992).

ceis e titeis, abrangem, principalmente, os recursos para o bom adestramento, utilizando-se para isto do controle, que vai possibilitar ao mesmo tempo, observar, treinar, dividir, registrar, suscitando atitudes e hábitos de submissão e de produtividade.

Para que isto ocorra, são utilizadas operações que fornecem valores e habilidades, sempre referidas a um modelo. Sendo assim, não há como educar um corpo de forma disciplinada pelo exercício, sem que se utilize o controle.

Beltrão (1992:127) diz que para que o corpo não se desvie da norma e diminua a distância entre o real e o modelo, é previsto um castigo. Um castigo que busca a correção do comportamento e que por isso mesmo é um exercício: "... corrigir é repetir inúmeras vezes a mesma atividade, refazer o mesmo caminho em cada detalhe do percurso. O efeito corretivo não produz arrependimento (...) mas adequação por repetições. Do outro lado do castigo, existe o prêmio. Se ao erro corresponde o castigo, ao acerto corresponde o prêmio".

Desta forma, o poder disciplinar do corpo, com a utilização do castigo-prêmio, realiza uma série de operações que se encadeiam, tais como: estabelecer relações entre comportamento e desempenho do corpo, conforme a comparação com o modelo; diferenciar, estabelecendo distinção entre todos em relação ao padrão; hierarquizar, atribuindo medidas quantitativas às aptidões físicas, ordenando-as em graus de valores; homogeneizar a partir da hierarquização; excluir estabelecendo a fronteira externa do anormal, tendo como objetivo principal a normalização/uniformização das condutas (Beltrão, 1992).

Um comportamento considerado como anormal/desviante é aquele que viola as normas vigentes estabelecidas por convenção pela sociedade, provocando sanções. Estas normas apreendidas/internalizadas da ação racional equipam os indivíduos com a disciplina de habilidade, dotando as suas estruturas de personalidade.

Chauí (1990) acredita que a repressão do corpo/movimento pode ser considerada como um conjunto de permissões, normas, valores estabelecidos histórica e culturalmente, para controlar os seres humanos e que estas proibições são interiorizadas graças a inúmeros procedimentos sociais, tais como a educação, e expulsos quando transgredidos porque, neste caso, são acompanhados de sentimento de dor, sofrimento e, principalmente, de culpa que desejamos ocultar. As vítimas do capitalismo e do socialismo burocrático são corroidas por uma angústia e uma "culpabilidade inconsciente" que constituem uma das engrenagens especiais para o bom funcionamento do sistema de autosujeição dos indivíduos à produção. A repressão aparece assim como ato de domínio e de opressão. Não é, portanto, apenas uma imposição que vem do exterior, mas um fenômeno sutil

de interiorização das permissões/proibições externas. No momento em que há interiorização destes códigos veiculados pela sociedade, realiza-se a auto-repressão.

Chauí (1990:13) diz que "... oprimir é esmagar, violentar é contrariar a natureza de alguma coisa ou de alguém, sob o poder de uma vontade alheia à sua, apoderando-se de outrem pela força e dominando-o". Neste contexto a autora salienta que é preciso que se indague sobre quais aspectos da corporeidade recaí a repressão, porque ocorre, o que uma sociedade diz e silencia sobre o corpo e qual a qualidade desta fala e desse silêncio?

A repressão corporal, diferencia-se, assim, bastante conforme a época, estando articulada as formas complexas de simbolização que diferentes culturas elaboraram nas suas relações com a sociedade. Nenhuma cultura lida, com as questões do corpo/movimento como um fato natural bruto, mas o vive e compreende simbolicamente dando-lhe sentidos, valores, criando normas e permissões.

Há, portanto, uma relação entre "corpo e poder institucional" que precisa ser revelada. Referindo-se a esta questão Foucault (1987), esclarece que nas relações de saber-poder o domínio, a consciência do próprio corpo, só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento no corpo pelo poder através da ginástica, dos exercícios, do desenvolvimento muscular, da nudez, a exaltação do belo corpo. Mas, a partir do momento em que o poder produziu este efeito como consequência direta de suas conquistas, emerge inevitavelmente a reivindicação do próprio corpo contra o poder, a saúde contra a economia, o prazer contra as normas morais da sexualidade, do casamento, do pudor.

Nos corpos inscrevem-se diferentes marcas de todos os acontecimentos de resistência e submissão que os formaram numa desigualdade de forças e de lugares. Desta maneira, a dominação marca os corpos e as coisas, assim como marca o lugar dos corpos e das coisas. É pela história das forças que se explica o porquê das marcas, isto é, as concretudes da dominação que se convertem em regras e que tem como razão de ser satisfazer uma vontade de submeter que sequer possui mais memória. As regras passam a transmutar-se em costumes e hábitos e a dominação parece não ter origem (Beltrão, 1992).

Foucault (1987) esclarece que é, portanto, a regra que permite que seja feita a violência. A disciplina, utilizando-se de métodos minuciosos de controle das operações do corpo, sujeita-o constantemente.

Um discurso bastante utilizado na Educação Física é aquele que afirma que é preciso criar o "hábito" do exercício físico pela repetição, aproximando-o do padrão ideal. No entanto, é preciso salientar, que é criando

o "hábito" que se apaga a "memória histórica", a cultura do corpo/movimento, sua expressividade e liberdade.

Sobre esta questão Beltrão (1992:152) recorda que,

"... o hábito é a falsificação da memória, isto é, é o apagamento da origem, do desenrolar histórico de um ato, de um gesto que se realiza (este apagamento) pela repetição e a assimilação do ato e do gesto sem explicação. Hábito é não sabermos porque realizamos isso: tornamo-nos mecânicos no fazer. Memória é fazermos isso, sabendo a origem disso e onde nos levará fazer isso".

Diz ainda a autora que o hábito (feito mecanicamente pela repetição de ações até que haja assimilação), sem controle externo não se cumpre, porque são atos sem memória. E que, repetida a autoridade, fica-se sem memória, porque o hábito a substitui. A memória baseia-se, portanto, no universo simbólico que são produtos sociais que tem uma história. Se quisermos entender seu significado, temos que entender a história de sua produção.

É por intermédio da educação das "necessidades humanas" que a estrutura social imprime a sua marca nos indivíduos. E, para conseguir isto, exercita-se crianças a dominar reflexos, a inibirem medos. Desta forma, as regras transmutam-se em costumes, em adestramento, em hábito. Chauí (1990) explica que o costume é contrafação da natureza; o adestramento contrafação da educação; o hábito, contrafação da memória, sendo sua marca a repetição e a assimilação.

Toda atividade humana está sujeita ao hábito. Qualquer ação freqüentemente repetida, torna-se moldada em um padrão, que pode em seguida ser reproduzido com economia de esforço. O hábito implica, portanto, que a ação em questão (movimento/exercício) possa ser novamente executado da mesma maneira e com o mesmo esforço econômico (Berger e Luckmann, 1985).

Entendendo-o desta maneira, é possível atribuir pesos-padrões às alternativas de conduta, aplicando-o a qualquer indivíduo, destacado de qualquer interação social. Através do hábito, é possível muitas ações com um nível baixo de atenção.

Berger e Luckmann (1985) esclarecem que a institucionalização ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de "ações habituais", isto é, qualquer tipificação é uma instituição. Desta forma, as tipificações das "ações habituais" que constituem as instituições são sempre partilhadas, ou seja, são acessíveis a todos os membros de um grupo social particular. Por isso mesmo, elas têm uma história, da qual são produto.

"É impossível compreender adequadamente uma instituição sem entender o processo histórico em que foi produzida. As instituições, também, pelo simples fato de existirem, controlam a conduta humana, estabelecendo padrões precisamente definidos de conduta, que a canalizam em uma direção por oposição às muitas outras direções que seriam teoricamente possíveis" (Berger e Luckmann, 1985: 80).

Por isso mesmo, estes autores esclarecem que toda instituição utiliza-se de procedimentos de controle e legitimação, que são tipificações não apenas de ações específicas, mas formas de ação com um sentido objetivo. Neste contexto, os indivíduos são considerados não como "únicos", mas como "tipos" (anônimos) que ao interiorizar os papéis, representam a ordem institucional, cuja totalidade compreende a instituição das normas/regras vigentes.

O sentido objetivo da ordem institucional, apresenta-se assim, a cada indivíduo, como um dado acabado e universalmente aceito, socialmente admitido como natural e certo enquanto tal. Se há algum problema, atribui-se as dificuldades subjetivas que o indivíduo possa ter na interiorização de acordos sociais. O mesmo não tendo opção de selecionar seus outros significados, identifica-se automaticamente com o "padrão", que é só o que conhece.

Uma prática social, tal como a do movimento humano extremamente repressiva, bloqueia ou frustra os indivíduos na busca de seus mais fortes desejos. Isto ocorre, por causa de certas convicções normativas profundamente arraigadas em sua figuração de mundo/formas de consciência (Geuss, 1988:99). Este autor salienta que,

"Se as instituições sociais básicas são muito coercitivas, pode acontecer que a própria estrutura de comunicação na sociedade se torne 'distorcida' (...) a figuração de mundo pode nunca se apresentar à livre discussão, e portanto, pode ser imune à crítica".

A divisão social do trabalho, a designação dos indivíduos a seus postos de produção, não dependem unicamente dos meios de coerção ou financeiros, mas, fundamentalmente, das técnicas de conscientização/alienação utilizados pela Indústria Cultural.

A Indústria Cultural através dos meios de comunicação modelam o imaginário, criam/introjetam personagens, atitudes, ideais, impondo uma micropolítica de relações entre os homens.

Guatarri (1987) acrescenta que esta é uma dependência de fato e quase absoluta em relação à máquina de produção; é o esmagamento do desejo através das normalizações. Na ausência do desejo, a energia do corpo se auto consome sob a forma de sintoma de inibição e de angústia. Desta forma, os indivíduos são fabricados por este sistema para responder aos imperativos do modo de produção. O padrão de corpo/movimento é uma referência tornada obrigatória pelo poder para permitir-lhe situar, localizar, territorializar e controlar as intensidades do desejo.

Alves (1989) acrescenta que o capitalismo é uma educação do corpo que é ensinada a se esquecer de todos os desejos e se transforma no local de um sentido apenas: o de posse.

Por outro lado, Santin (1990) e Freitag (1987) explicam que a Indústria Cultural através dos meios de comunicação encarrega-se de produzir desejos e reforçar imagens de "corpos ideologizados" e que para não perder o seu público simplifica os temas e esvazia-os de crítica, tornando-os atraentes e digeríveis. O corpo passa então a ser visto como emissário do status socioeconômico, tornando-se ideologia quando é transformado em rótulo de embalagem de mercadorias. O corpo ideologizado sempre renuncia à vida para submeter-se a outros interesses.

Desta forma, procura "gerar necessidades" e expectativas massificadas, difundindo maneiras de se comportar e modos de organizar a vida cotidiana. A lógica de sua maneira de funcionar é a homogeneização da sociedade, é o amaciamento dos conflitos sociais, é a reificação do corpo.

Berger e Lukmann (1985:123) explicam que a reificação é a apreensão dos fenômenos humanos como se fossem coisas, isto é, em termos não humanos ou possivelmente super-humanos. É a apreensão dos produtos da atividade humana como se fossem fatos da natureza. "A reificação implica que o homem é capaz de esquecer sua própria autoria do mundo humano, e mais, que a dialética entre o homem, o produtor e seus produtos é perdida de vista pela consciência. O mundo reificado é por definição um mundo desumanizado". Constitui-se, portanto, no grau extremo do processo de objetivação. O homem produtor do seu mundo, é apreendido como produto deste. A receita fundamental para a reificação das instituições consiste pois, em conferir-lhe um status ontológico independente da atividade e da significação humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidentemente a análise que se fez não é exaustiva. Não cabem aqui considerações à guiza de conclusão.

Importa, sim, que este estudo se abra em perspectivas de continuidade e indagações, gerando novos conhecimentos e, conseqüentemente, novos caminhos.

Caminhos estes que possibilitem a apreensão do que é a sociedade, o que são seus instrumentos, e isto não deve efetuar-se em detrimento das capacidades de expressão do homem. É necessário, neste sentido, que se crie condições para que o mesmo possa adquirir meios de expressão relativamente autônomos e, portanto, relativamente não recuperáveis pelas tecnologias das diversas formações de poder (Guatarri, 1987).

Pensa-se assim que a primeira tarefa do educador crítico é tornar os educandos cientes de que alguns de seus desejos estão sendo frustrados, mostrando-lhes esta evidência, retirada de seu próprio comportamento.

Acredita Santin (1990) que a Educação Física mudará, apenas, quando tiver uma verdadeira compreensão de corpo, de movimento, de sensibilidade e de ludicidade. E que, para isto, se faz necessário começar pela tentativa de redimensionamento do "sentido do humano". O que identifica o traço humano contrapondo-se ao processo de reificação, é a reflexão em relação aos bens produzidos e a atribuição de significado a essa produção. Os homens, desta forma, recriam o que criaram e fazem isto porque possuem consciência, o que lhes permite um conhecer-se, conhecendo através da construção social.

Cunha (1989) explica que nos mais diversos contextos, o movimento aparece como manifestação do homem, como linguagem e como diálogo corporal. A corporeidade tem assim, uma intencionalidade que é comunicativa, isto é, age de acordo com suas intenções.

A ação humana é a expressão de uma complexidade que no homem, atinge um nível extremo, inclusive porque, a cada gesto, sua história e sua cultura são afirmadas. O movimento humano é a manifestação viva da corporeidade. É o discurso da cultura corporal humana.

Como sujeito, o corpo é corpo social, político, ideológico, histórico. Incorpora o universo discursivo do mundo. Sendo assim, a expressividade corporal pode adquirir diferentes significados que vão estruturar o mundo e a cultura.

Pinto (1992) ressalta que, visto desta maneira, o corpo/movimento não apenas retrata sinais inscritos nele mesmo, como também é mensageiro da subjetividade autônoma que expressa. A sua linguagem age como mediadora na sua comunicação direta ou indireta com os outros corpos e com a sociedade como um todo.

Uma visão revolucionária do corpo/movimento precisa começar pela tarefa da sua desmistificação, buscando os elementos reflexivos que auxiliem na interpretação e decodificação dos signos sociais que estão sendo impregnados no corpo. Essa atitude reflexivo-crítica,

ajudaria a salvar o conteúdo utópico da tradição cultural, isto é, separar os genuínos anseios, valores, necessidades e aspirações subjacentes, de seu modo ideológico de expressão (Geuss, 1988). Neste contexto, é necessário que se desenvolva uma estrutura argumentativa que permita aos educandos darem-se conta de como e porquê as coisas acontecem.

Pensa-se, também que uma ação pedagógica reflexiva sobre o corpo/movimento possa levar os educandos a se oporem a pressão dos aparelhos legitimadores da sociedade, contribuindo assim para modificar as instituições sociais básicas que restringem as suas possibilidades humanas. Para isto é necessário fazê-los compreender que a conquista e a colonização constituíram-se num ato de grande violência em todos os aspectos da natureza humana, que se evidenciaram também no corpo/movimento.

No momento em que uma nação com a sua cultura, memória, história se submete a outra, vai aderindo a lógica de outro e, conseqüentemente, vai perdendo o seu caráter de sujeito histórico. Utilizando-se da cultura do silêncio — e aqui pode-se relacionar o apagamento da cultura corporal como, por exemplo, da capoeira, que é memória da luta dos negros — e da internacionalização de um modelo particular, a cultura é vivida como violência e como sobrevivência de uma mentalidade imperialista (Siebert, 1992).

Em qualquer prática humana, portanto, é preciso superar o hábito, a mentalidade de receitas. Para isto, é fundamental que haja impulso para a realização daquilo que está virtualmente presente e quer tornar-se realidade histórica. Habermas (1980) diria que é "antecipar" o projeto utópico que não pode contentar-se com o dado, o feito.

Carece-se de utopias gestadoras de um novo sentimento de viver. A utopia é parte da realidade em sua dimensão de potencialidade e de futuro inscrito em cada ser humano. É preciso que os desafios, os desejos, a curiosidade, a vontade de resistir, de ousar, instigam os seres humanos na busca constante do desconhecido. Que os seres humanos não se contentem em apenas adquirir hábitos, mas que desvinculem-se dos modelos, das culpabilidades, das marcas que a racionalidade técnica inscreveu nos seus corpos.

Pensa-se que a prática pedagógica da Educação Física é um espaço possível e importante para que seja possibilitado a compreensão da manifestação corporal dos indivíduos, da forma como vivem, bem como do significado do seu processo de produção cultural. Neste contexto, a mesma adquire um caráter de recusa à submissão que a estrutura de produção impõe aos indivíduos.

Este trabalho contempla, portanto, o possível e a possibilidade concebido numa perspectiva de prática e de relações sociais, ou seja, entendido na cultura e não por tence e não como entidade abstrata e individual. Sendo assim, é o desafio e a possibilidade que necessitam de interpretação e re-interpretação constante de toda prática social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubens. O corpo e as palavras. In: PAVAN, Heloisa (org.). *Conversando sobre o corpo*. Campinas : Papyrus, 1989.
- BELTRÃO, Irecê R. *A didática e a formação dos professores de história: em busca da explicitação das relações poder-saber na organização do trabalho pedagógico*. Dissertação (Mestrado em Educação) UFSC, 1992.
- BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis : Vozes, 1985.
- BRACHT, Valter. *Educação física e apreensão social*. Porto Alegre : Magister, 1992.
- BRUHNS, Heloisa. O culto do corpo-prazer e o lúdico no lazer e o lúdico. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Lazer como tema. V.11, n.1, 2 e 3. Ijuí, 1992.
- CUNHA, Manoel Sérgio. *Educação física, ou ciência da motricidade humana?* Campinas : Papyrus, 1989.
- CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência*. 2.ed., São Paulo : Brasiliense, 1987.
- _____. *Repressão sexual — essa nova coisa conhecida*. São Paulo : Circulo do Livro, 1986.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro : Edições Graal, 1979.
- _____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 5.ed., Petrópolis : Vozes, 1987.
- FREITAG, Bárbara. *Política educacional e cultura cultural*. São Paulo : Cortez, 1987.
- GEUSS, Raymond. *Teoria crítica: Habermas e a escola da Frankfurt*. Campinas : Papyrus, 1988.
- GUATARRI, Félix. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. 3.ed., São Paulo : Editora Brasiliense, 1987.
- GUATARRI, Félix, ROLNIK, Sueli. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 2.ed., Petrópolis : Vozes, 1986.
- HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse*. São Paulo : Abril, 1980.

- MAUSS, Marcell. *Ensaio sobre a dádiva*. Portugal : Edições 70, 1988.
- MEDINA, João P. Subirá. *O brasileiro e seu corpo: educação e política do corpo*. Campinas : Papirus, 1987.
- PINTO, Leila M. Santos de. Artimanhas do corpo diante do espelho. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Lazer como tema. V.12. n.1, 2 e 3. Ijuí, 1992.
- PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo : Cortez, 1987.
- SANTIN, Silvino. *Educação física: outros caminhos*. Porto Alegre : E.S.T., 1990.
- SIEBERT, Raquel Stela de Sá. *Dominação e autoritarismo na prática pedagógica da educação física e as possibilidades de sua superação*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 1992.
- SOARES, Carmem Lúcia. *O pensamento médico higienista e a educação física no Brasil. 1850-1930*. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1990.

UM ESTUDO SOBRE O VOLEIBOL: em Busca de Elementos para sua Compreensão

Sara Quenzer Mathlesen*

UNITERMOS: História da Educação Física e do Esporte, Educação Física Escolar, Voleibol.

RESUMO: O objetivo deste estudo é colaborar com a reflexão do Voleibol enquanto manifestação cultural da sociedade brasileira. Por meio de uma retrospectiva histórica, identificamos alguns momentos determinantes desde sua origem (1895) até o início da década de 90. Buscamos compreender, entre outras coisas, qual o contexto social de sua origem, em que local e por quais pessoas era praticado. Identificamos como foi sua introdução na sociedade brasileira, salientando a interferência do capitalismo em seu processo de desenvolvimento.

A partir desse contexto histórico, procuramos demonstrar que é fundamental que o voleibol, no âmbito escolar, seja desenvolvido por meio da ação educativa do professor comprometido com a formação de cidadãos participativos no processo de transformação da sociedade.

O Voleibol corresponde a uma manifestação cultural relevante na sociedade brasileira. Sua origem e divulgação pelo mundo, isto é, sua trajetória histórica é, porém, muitas vezes ignorada por muitos. Com certeza, se analisarmos e nos aprofundarmos em sua história veremos quão rico é em elementos que podem ser utilizados pelo professor em suas aulas de Educação Física. O professor deverá, portanto, analisar como vem desenvolvendo o Voleibol dentro da escola. Desenvolve seus fundamentos técnicos? Ensina o jogo? Busca a compreensão do significado desta manifestação cultural ou simplesmente deixa a bola para que seus alunos joguem por si? Ao ministrar suas aulas sobre o Voleibol, estará o professor de Educação Física garantindo de fato a seus alunos a compreensão e conhecimento total desta modalidade esportiva? Estará discutindo e refletindo sobre a importância do Esporte na sociedade? Por que não discutir a relação entre o Voleibol de hoje e o de 1895? Não poderia discutir sobre sua evolução técnica em contraposição ao contexto socioeconômico da sociedade? Por que não refletir sobre as pessoas que o praticavam desde sua origem? Por que uma parcela da população a ele tinha acesso e somente após um longo período de luta e reivindicações é que começa a ser democratizado?

Buscando resposta a essas questões, o professor de Educação Física estará a caminho da conscientização de seu compromisso social enquanto educador e transmissor da cultura, auxiliando para que prevaleça, nas aulas de Educação Física, um ambiente crítico.

É nestes termos que o movimento corporal humano, enquanto objeto de estudo da Educação Física, não pode se restringir a um caráter eminentemente biológico como ocorre comumente. É preciso, conforme Castellani (1988), compreendê-lo juntamente com o movimento social, como um fato de cultura. Em outras palavras, sendo o movimento corporal humano culturalmente construído por meio das relações sociais, portanto, humanas, precisa ser trabalhado como tal pela Educação Física.

É isso que pretendemos abordar neste estudo: a trajetória histórica do Voleibol. Analisá-lo num contexto histórico-social consiste em vê-lo no conjunto histórico em que se criou; quando começou a ser difundido e em quais culturas encontrou espaço para ser divulgado; quando chegou ao Brasil, relacionando-o com os aspectos sociais, políticos e econômicos que interferiram na sua evolução desde 1895.

REFLETINDO SOBRE A ORIGEM DO VOLEIBOL

Iniciaremos nossa retrospectiva histórica a partir da Inglaterra, no final do século XVIII. Com a implementação da máquina no âmbito da produção, ocorre, na sociedade, transformações radicais nesta época. Antes

* Professora de Educação Física da Escola Técnica Federal de São Paulo — Unidade Descentralizada de Cubatão. Mestranda em História e Filosofia da Educação — PUC/SP.

da denominada Revolução Industrial, o ritmo e domínio do trabalho era algo próprio do Homem. Com o advento da máquina, o Homem não detém mais o processo do trabalho, apenas observa e controla a produção. A produtividade aumenta, enquanto o tempo necessário para produzir uma mercadoria diminui, reduzindo o valor tanto da mercadoria como da força de trabalho. Essa "sofisticação" da forma de exploração faz com que a mão-de-obra fique ainda mais desqualificada, pois, com a máquina não era mais necessária uma preparação qualificada do trabalhador, conforme ocorria anteriormente (manufatura). Dessa forma, era possível que mulheres e crianças operassem a máquina, pois, não precisavam depender nem a força ou a mesma habilidade de um homem para poderem trabalhar com a máquina, consequentemente, recebiam salários mais baixos.

Nesta época, as condições de vida, eram, portanto, as piores possíveis, pois, as jornadas de trabalho muito longas tornavam quase inexistente o tempo livre do trabalhador e os baixos salários contribuíam, entre outras coisas, para a má qualidade de vida: má alimentação, habitação e vestuário. Por outro lado, a situação dos "homens de negócio"¹ era bem diferente, pois, a estes era dado tanto o tempo como as condições necessárias para desfrutá-lo. É dessa forma que as atividades físicas desenvolvidas na Inglaterra, nesta época, estiveram ligadas, conforme lembra Ghiraldelli (1990), "à necessidade da burguesia de construir espaços de convivência próprios, de modo a diferenciar seu comportamento social daqueles ligados à vida operária" (134). Com isso, a burguesia formava seus próprios espaços nos quais desfrutava de seu tempo livre, acompanhados de seus familiares e outros de sua mesma classe social. É neste sentido, que podemos considerar a Young Mens Christian Association (YMCA) ou seja, a Associação Cristã de Moços (A.C.M.) como um dos espaços desfrutados pela burguesia em seu tempo livre.

Sem o intuito de desvendarmos toda a história da A.C.M., procuraremos nos deter na análise daquela que mais nos interessa neste estudo, qual seja, a A.C.M. de Holyoke, Massachussets, E.U.A., por corresponder ao pólo de origem do Voleibol. Vejamos como isso ocorreu.

Em 1895, Willian Morgan, professor da A.C.M. de Holyoke, desenvolvia determinadas atividades físicas para "homens de negócios" entre 40 e 50 anos que, diariamente, se encontravam durante seu tempo livre. Para atingir seu objetivo, Morgan, desenvolvia várias estratégias, algumas das quais sem sucesso, devido aos inconvenientes que apresentavam como desmotivação e can-

saço. Procurando sanar este problema, Morgan, buscando nas atividades físicas existentes na época subsídios para a elaboração de uma atividade distinta das mesmas, fez, entre outras, as seguintes modificações: elevou a rede de tênis a 6 pés e 6 polegadas do solo (aproximadamente 1.98 metros); utilizou como bola a câmara da bola de basquetebol, cujo manuseio e contato eram feitos sem muitas restrições. (Cf. Sanjurjo, 1983) Com estas modificações, Morgan estipulou ao jogo denominado MINONETE, regras simples que consistiam, basicamente, na passagem da bola de um lado para o outro da quadra por sobre a rede, com o objetivo de que a mesma caísse ao chão do lado contrário. Esse jogo, que envolvia qualquer número de participantes teve boa aceitação, pois, supria alguns inconvenientes das atividades físicas existentes. Menos estafante que o Basquetebol, agrupava um maior número de pessoas que o Tênis e era mais motivante que a Ginástica Calistênica.

Criado na A.C.M. de Holyoke, foi apresentado às outras A.C.M. dos Estados Unidos da América, numa convenção que reuniu diretores de atividades físicas destas A.C.M. Observando o movimento de volei similar ao do Tênis, o Dr. A. T. Halsteal sugeriu que o nome MINONETE fosse substituído por VOLEIBOL. Este foi o primeiro momento de divulgação registrado na história do Voleibol. A partir daí, as A.C.M. de diferentes estados americanos, passaram a desenvolvê-lo, permanecendo, ainda neste período, restrito a prática burguesa.

Foi após um longo período de luta e reivindicações pela redução da jornada de trabalho (que perdura nos dias atuais) que a classe trabalhadora alcançou, em parte, o tempo livre. As atividades físicas foram, portanto, utilizadas após a jornada de trabalho contribuindo para a ocupação do tempo livre dos trabalhadores, evitando espaço para a organização dos mesmos. Notamos que muitas atividades físicas antes praticadas apenas por uma parcela da população como forma de representação típica de uma determinada classe social, passaram a ser praticadas por todos aqueles que conquistaram o tempo livre. Notamos, portanto, que a conquista do tempo livre foi determinante na divulgação das atividades físicas consideradas atualmente como esporte, dentre os quais, o Voleibol.

Morgan, no entanto, depois de apresentar uma nova forma de entretenimento de uma determinada classe social, "abandona-a", certo de que a A.C.M. se encarregaria de sua difusão, implementação e criação de novas regras para o voleibol. Neste sentido, verificamos que até 1900 já haviam algumas regras sistematizadas. Vamos a elas:

¹ A história da Associação Cristã de Moços (A.C.M.) revela que os esportes nesta época, dentre os quais o Voleibol, eram praticados pelos "homens de negócio", na nossa interpretação, tratava-se da burguesia ascendente.

1º) **JOGO:** O jogo deve consistir de nove pontos.

2º) **Um ponto consiste de:**

a. quando uma pessoa joga de cada lado, um saque para cada lado;

b. quando três ou mais estão jogando de cada lado, o jogador sacando continua a fazê-lo até que seu time falhe no retorno da bola para o outro lado. Cada um sacará por seu turno.

3º) **CAMPO:** 15:20m de comprimento por 7,625m de largura.

4º) **REDE:** 60cm de largura por 8,235m de comprimento, a uma altura de 1,90m aproximadamente.

5º) **BOLA:** A bola deve ser uma câmara de borracha coberta de couro ou lona. Deve pesar não menos de 255 gramas, nem mais que 340 gramas, aproximadamente.

6º) **SACADOR E SAQUE:** O sacador precisa manter-se com um pé sobre a linha de fundo. A bola precisa ser batida com a mão. Dois toques ou tentativas são permitidos para colocar a bola no campo contrário. Como em tênis. O saque que for tocar a rede, mas não for tocado por um outro jogador do mesmo time antes de tocar a rede, se passar para o lado oposto será bom. Se for fora, o sacador não terá segunda tentativa.

7º) **PONTOS:** Cada bom saque que não voltar ou bola em jogo não devolvida pelo time que a recebe, conta um ponto para o time que saca. Um time somente marca pontos quando estiver sacando.

8º) **BOLA NA REDE:** Bola que tocar a rede, excetuando a do primeiro saque, é contada como bola morta.

9º) **BOLA NA LINHA:** A bola que tocar na linha é considerada fora.

10º) **JOGO E JOGADORES:** qualquer número de jogadores. Rede tocada pelos jogadores põe a bola fora de jogo. Prender a bola é falta. A bola tocando qualquer objeto fora da quadra e voltando para esta é contada como bola boa. O drible é permitido dentro do espaço de 1:20m da rede.

(Daiuto, 1967:6)

Com isso, verificamos que coube à A.C.M., a medida que se praticava o Voleibol, modificar e criar novas regras. Além disso, sua divulgação levou algum tempo

para se efetivar fora das A.C.M., valendo, portanto, a afirmação de que, a princípio, o voleibol desenvolveu-se fora da unidade escolar.

O VOLEIBOL NO BRASIL

A introdução do voleibol no Brasil esteve relacionada à A.C.M. Os autores, porém, posicionam-se de diferentes formas a este respeito. Alguns como Landulfo (s.d.) afirmam que a primeira partida de Voleibol ocorreu em 1915, no Colégio Marista de Pernambuco, Recife, relacionada, portanto, às atividades militares, sendo que, um ano mais tarde, fazia parte das atividades regulares da A.C.M. de São Paulo. Para outros, como Daiuto (1963), seu início e divulgação se deu a partir da A.C.M. de São Paulo, por volta de 1916-1917. Sua irradiação pela A.C.M. e clubes como o Fluminense F.C. no Rio de Janeiro (que realizou o 1º torneio) evidencia, que também no Brasil, o início desta prática esportiva era puramente elitista, sendo lento seu processo de democratização.

Foi a partir da segunda metade dos anos 60, até a primeira metade dos anos 70, que o Esporte recebeu, em plena Ditadura Militar, um grande apoio dos órgãos governamentais. O governo, nesta época, não mediu esforços para incentivar a população na prática do Esporte, como forma de preenchimento do tempo livre da classe trabalhadora. Exemplo disso foi o movimento "Esporte para todos", E.P.T., que se desenvolveu na sociedade brasileira ao longo dos anos 70. O Esporte foi, portanto, a fórmula ideológica perfeita para afastar os indivíduos das organizações coletivas como os sindicatos e o Movimento estudantil. Foi também na década de 70 que os laboratórios de aptidão física, segundo Castellani (1988) tiveram grande impulso por parte dos órgãos governamentais e instituições de ensino superior, que desenvolviam suas pesquisas, principalmente, no âmbito da Fisiologia do esforço, da Biomecânica e outras áreas que se voltaram à "biologização" da Educação Física.

Não faltam exemplos de artigos científicos a este respeito dentro do voleibol, como: "Preparo de um quadro de Voleibol para competição", "Musculação aplicada ao Voleibol", "Voleibol Moderno", "Biomecânica do Voleibol" e tantos outros.² Isso tudo contribuiu para a efetivação da denominada Educação Física Competitivista (cf. Ghiraldeili, 1988) que invadiu as escolas brasileiras por meio das turmas de treinamento, fazendo com que nos últimos tempos:

² Títulos de artigos de periódicos variados pertinentes à Educação Física nesta época.

“adolescentes empenhados em se transformar num novo Bernard ou Isabel povoam as escolas do Rio de Janeiro e São Paulo. Através das aulas de Educação Física ou dos torneios intercolégiais, eles buscam a realização de um sonho: ficar famoso e ganhar dinheiro com o volei” (Flores & Matos, 1985:25).

Essa Educação Física Competitivista, portanto, acaba mascarando a desigualdade social e de oportunidades existentes na população brasileira forjando em seus “Renans” e “Montanaros” de outrora e nos “Maurícios” e “Giovanis” dos tempos atuais, a possibilidade de ser alguém na vida por meio do Esporte. A concepção competitivista é, portanto, a que maior influência teve (e tem) sobre o Voleibol.

Verificamos, no entanto, que foi na década de 80 que o Voleibol teve maior respaldo a nível de divulgação. Alguns jogos começaram a ser televisionados e foi editada uma revista especialmente direcionada a esta modalidade. Foi a revista “Saque” que em seu primeiro número justificou este empreendimento publicitário da seguinte forma:

“As pesquisas não mentem jamais. Depois do futebol, volei na cabeça. E porque não uma revista mensal para os amantes da segunda grande paixão nacional? E por que não uma revista feita pelos ‘Pelés’ do Voleibol, por quem realmente está com a bola toda?” (Montanaro et alii, 1985:5).

Parecia imprescindível que ao se criar uma revista sobre o Voleibol se mantivesse um contato íntimo com “as coisas do futebol”. Talvez assim, o Voleibol conseguisse se tornar uma paixão e motivo de orgulho nacional.³ Parece ser exatamente isso que a máquina publicitária tentava transmitir à população brasileira em artigos como:

“O Voleibol amazonense não deixou de ser afetado pela febre que tem atacado o esporte em todo o país. Movimentando milhares de jovens, em campeonatos oficiais, ruas de lazer, balneários e ocupando o que antes pertencia às peladas de futebol, o volei começa a tomar o lugar até então intocável ‘esporte das multidões’, o Futebol. O amazonense troca os pés pelas mãos” (Albuquerque et alii, 1985:16).

Foram inúmeras as tentativas em divulgar o Voleibol: os jogos de praia, ruas de lazer, mini-voleibol, duplas, etc. Todas as formas atuando no sentido de “condicionar a utilização do tempo livre do homem moderno à prática de atividades físicas de lazer” (cf. Castellani, 1988). Com qual intuito? Para alienação ou emancipação da classe trabalhadora? Se existir como objeto de alienação no tempo livre da população ou então, como mercadoria para ser consumida, estará colaborando para a sua emancipação? Será que por estes meios estaremos democratizando o Voleibol?

O VOLEIBOL NO CONTEXTO CAPITALISTA

Notamos que nos dias de hoje há uma total valorização do Esporte em nossa sociedade. No caso do Voleibol, veremos que apesar de participar de campeonatos mundiais a partir de 1956, sua divulgação e conhecimento eram restritos aos seus praticantes. Foi com o apoio dos meios de comunicação de massa que o Voleibol passou a ser conhecido pela população brasileira. Faltamente, o que levou a sua perpetuação na sociedade brasileira, foi a medalha conquistada na Olimpíada de Los Angeles em 1986 com a “geração de prata” e a conquista da medalha de ouro em Barcelona, em 1992, com a “geração de ouro” do Voleibol, pois, a partir daí garantiu seu espaço nos noticiários esportivos e jornais, tornando-se orgulho do Esporte nacional devido às posições de destaque nos campeonatos internacionais, dando vários motivos para ser explorado pela mídia. É essa mídia que explora o Esporte de todas as formas: enquanto maneira de se vestir bem (modismo dos agasalhos esportivos), como meio de obtenção de saúde retratando o corpo belo; status social, etc. Para Ghiraldelli⁴ isso nada mais é do que a mercadorização do movimento corporal humano e a queda da Educação Física e dos Desportos nos domínios do capital, o qual acaba por transformar estes elementos em mercadorias próprias ao consumo. Assim, na tentativa de transformar o Voleibol de produto não material em produto material, ou seja, de materializá-lo em produtos para consumo posterior, o capitalismo busca vencer todas as resistências que aparecem, chegando até, se necessário o for, a alterar o produto em suas peculiaridades, de forma a não apresentar resistência ao consumo.

Seguindo ainda esta linha de raciocínio poderíamos pensar o seguinte em relação ao Voleibol; técnicos,

³ Para não dizer, um novo meio de exploração do consumidor, buscando diferentes formas de materializar o Voleibol.

⁴ Ghiraldelli, P. J. *Subsídios para uma abordagem concreta do movimento corporal humano* (mimeo), 1990.

jogadores, professores de Educação Física, árbitros, entre outras pessoas relacionadas ao Voleibol, são classificadas dentro da categoria de trabalhadores assalariados. Durante algumas horas por dia realizam treinamentos, ministram aulas, apitam jogos, vendendo uma mercadoria: sua força de trabalho, quer seja para o Estado ou empresa privada, recebendo em troca um salário. Ao final do expediente, o “trabalhador do Voleibol” não possui consigo nenhum produto material como resultado da sua produção durante todas aquelas horas. A razão disso é que a mercadoria produzida (aulas, treinamentos) foi consumida durante a sua produção, sendo que os consumidores restringem-se aos alunos, técnicos, professores ou atletas. No caso da bola de Voleibol ocorre o contrário, pois, ao findar o dia de trabalho, o operário produz “x” bolas, deixando para o capitalista (patrão) um produto que pode ser consumido imediatamente por quem quer que seja. Considerando a tendência do capitalismo em dominar os setores que até então não estavam subjugados a esse modo de produção, passa (o capitalismo) a questionar os meios existentes para tornar o “produto não material” (aula, treinamento) para que possa ser consumido por terceiros. Com o auxílio da mídia, da Indústria Cultural e Esportiva, essa “materialização” do produto não material ocorre, passando a ser consumido por meio de fitas vídeo-cassetes, *slides*, revistas, álbum de figurinhas, adquiridos portanto, como mercadoria. A partir disso, inúmeros acessórios como: roupas e sapatos apropriados, joelheiras, toalhas, fitas para cabeça, passam a ser consumidos como se fosse impossível a prática do voleibol sem estes recursos, criando-se, dessa forma, através do movimento objetivo, condições subjetivas.

Essa é uma das razões do porquê de algumas atividades físicas serem tão facilmente difundidas atualmente em algumas sociedades enquanto outras não. Identificadas como mercadoria, passam a integrar o mercado consumidor da sociedade recebendo forte aparato dos meios de comunicação de massa que divulgam-na constantemente, fazendo com que aumente cada vez mais o número de adeptos (ou consumidores?).

Frente a essa análise, verificamos que o esporte torna-se altamente produtivo, uma vez que auxilia na reprodução ampliada do capital, quer seja, em setores relacionados a ele diretamente ou não. É neste sentido, que Souza (1991) destaca três pontos importantes na mercadorização do esporte, mais especificamente, com relação, não só ao espaço concedido pela mídia para sua veiculação, mas pela forma como outras mercadorias, a ele atreladas, divulgam-no constantemente. São eles: 1) a necessidade de equipamentos que vão desde o vestuário do atleta até aqueles ligados ao esporte propriamente

dito; 2) a instalação nos locais de competição de propagandas dos mais variados tipos de mercadorias por meio de out-doors, camisetas e principalmente sob a figura do atleta, seu patrocínio, hábitos, marcas preferidas, etc.; 3) a veiculação da imagem do atleta enquanto homem saudável, viril e realizado pessoalmente que é também fonte de exploração do marketing de produtos diretamente ou não relacionados ao esporte, como imóveis, alimentos, turismo, entre outras coisas. Tais pontos, encaixam-se perfeitamente dentro da análise do Voleibol, o qual, por meio destes fatores, vem sendo explorado dia-a-dia.

A DEMOCRATIZAÇÃO DO VOLEIBOL: em busca de novos caminhos

Assistindo aos noticiários esportivos, jogos, propagandas relacionados ao Voleibol, verificamos que a máquina publicitária age em função de reforçar os valores de competição, rendimento, autossuperação, vitória a qualquer preço, predominantes na sociedade capitalista. Sabemos que a repercussão destes valores afloram nas aulas de Educação Física, na ênfase da aprendizagem do gesto motor, da técnica, do rendimento, incorporados a ela — Educação Física — historicamente. Bracht (1989) argumenta que essas características do esporte escolar nada mais são do que um reflexo mediatizado da estrutura social sob a qual este se realiza, ou seja, a sociedade capitalista. Logo, argumenta que não devemos restringir o conhecimento do Voleibol ao “fazer esportivo”, mas, ao “fazer esportivo crítico”.

Deverá a escola, portanto, agir no sentido de desenvolver uma Educação Física que possibilite ao aluno um contato com seu conteúdo de uma forma desmistificada, auxiliando para que os mesmos tenham subsídios para analisarem criticamente o fenômeno esportivo inserido num contexto social.

É dessa forma que acreditamos caminhar em busca da efetivação da democratização do Voleibol no sentido de uma transformação social. É ela, escola, a responsável pela socialização e sistematização da cultura, dos conteúdos (também) da Educação Física, por meio de um professor consciente de seu papel social. Sendo assim, um professor deve ao planejar suas aulas de Educação Física se perguntar:

“que conteúdos e habilidades podem ajudar o aluno a ser um cidadão participativo? Como a Educação do corpo, do movimento e os esportes podem contribuir para o exercício de uma prática social consciente e menos alienada?” (Libâneo, 1988).⁵

⁵ In: GHIRALDELLI, P. J. *Educação física progressista*. São Paulo : Loyola, 1988.

Por essa via, o aluno terá subsídios para um entendimento do mundo que o envolve, para a apreensão do todo, podendo efetuar uma prática social gerenciada por um espírito crítico.

Fora do âmbito escolar, os alunos encontrarão espaços públicos destinados à prática esportiva. Estes fogem um pouco à burocracia que permeia o sistema escolar e por ser assim, adquirem uma autonomia que juntamente aos interesses da população podem vir a resgatar valores regionais e trabalhá-los de forma organizada e coerente com a realidade da população. Assim, entendemos que o Esporte, ou o Voleibol neste caso, só será democratizado quando toda população (e não apenas uma parcela) tiver acesso à prática esportiva, aos locais que viabilizam esta prática, com professores devidamente preparados e comprometidos com seu papel social. Se quisermos que realmente se efetive a democratização do Esporte, se quisermos falar em democratização do Voleibol, precisamos, antes de mais nada, democratizar diversos setores da sociedade. Só alcançaremos a democratização do Voleibol, quando tivermos um conhecimento real sobre ele, quando ultrapassarmos a condição de indivíduos "enganados" ou iludidos por alguns campeonatos e títulos que se tornam orgulho nacional e que são tão explorados pela máquina publicitária, fazendo com que pensemos que aquela imagem que vemos pela televisão e que chega a maior parte da população brasileira, chegue também concretamente, ou seja, por meio de sua efetivação prática, crítica e orientada por um professor de Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, J. L. C. et alii. Volei Norte. In: *Saque*, v.4, p.16-17, out./1985.
- BRACHT, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. In: *Revista da Fundação de Esporte e turismo*, 1(2):12-19, 1989.
- CASTELLANI, L. F. *Diretrizes gerais para o ensino de 2º grau — núcleo comum — Educação Física*. Projeto SESC/MEC-PUC/SP, s.d.
- _____. *Educação Física no Brasil — a história que não se conta*. Campinas : Papirus, 1989.
- DAIUTO, M. B. *Voleibol: história, as primeiras regras*. São Paulo : Brasil, 1967.
- FLORES, L. F., MATOS, C. M. A cidade maravilhosa do volei. *Saque*, (1):20-25, jul./1985.
- GHIRALDELLI, P. J. *Educação Física Progressista*. São Paulo : Loyola, 1988.
- _____. Educação Física no Brasil: a questão dos conteúdos. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, 11(2):133-135, jan. 1990.
- LANDULFO, G. Almanaque do volei. *Placar*, suplemento especial, (853), s.d.
- MONTANARO, J. et alii. A grande sacada. *Saque*, (1):5, Jul., 1985.
- SANJURJO, J. *Curso sobre a história da Associação Cristã de Moços*. Sorocaba, 1983.
- SOUZA, A. M. de. *Esporte espetáculo: a mercadorização do movimento corporal humano*. Florianópolis, 1991. (Dissertação de mestrado).

*UNITERMS: Physical Education and Sport's history,
School's Physical Education,
Volleyball.*

ABSTRACT: The purpose of this study is to contribute to Volleyball's reflection as a cultural manifestation of Brasil's society. Though a historic retrospective we identify some determinative moments from its origin (1895) until the beginin of the decade of 90's. We try to understand the social context os its origin, the place and the people that used to play it. We identify how it came to Brasil's society demonstrating capitalism effects on its process of development.

After this historic context, we try to demonstrate that in the school system the Volleyball has to be developed by the educative action of the Physical Education teacher involved with the formation of participative citizens on the transformation process of the society.

UNITERMOS: CBCE;

*Produção e veiculação do conhecimento científico;
Educação Física e Esporte.*

RESUMO: *O presente texto refere-se a Conferência proferida durante o VIII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE cujo tema central foi: QUE CIÊNCIA É ESTA: MEMÓRIA E TENDÊNCIAS, realizado em Belém, Pará, no período de 06 a 10/09/93. Refiro-me, principalmente, a perspectiva científica e política que animou as administrações do CBCE, exercidas no período de 87/89; 89/91 voltadas para concretizar a possibilidade de construir um arcabouço teórico que explique e justifique a Educação Física e os Esportes enquanto fenômenos biológico, neuro-comportamental e socio-cultural e viabilize a participação efetiva em questões pertinentes à Políticas Públicas.*

Para caracterizar o período de administração do CBCE (1987-1989, 1989-1991) e apontar tendências, explicito inicialmente as concepções de história e ciência que sustentam minha reflexão.¹ Estas concepções tem uma de suas expressões nos escritos de Engels (1989) sobre "Ciência e ideologia na história". Nos diz Engels que:

"Os homens fazem a sua história, seja lá como for que ela resulte, à medida em que cada um persegue os seus próprios objetivos conscientemente intencionados, e os resultados dessas muitas vontades agindo em diferentes direções e os múltiplos efeitos no mundo exterior são, precisamente, a história. Trata-se, por conseguinte, também do que querem os muitos indivíduos. A vontade é determinada pela paixão ou pela reflexão. Mas as alavancas que, por sua vez, determinam imediatamente a paixão ou a reflexão, são de espécie muito diferentes. Em parte podem ser objetos externos, em parte motivações ideais,

ambições, 'entusiasmo pela verdade e pela justiça', ódio pessoal ou então caprichos individuais de qualquer espécie.² Mas, por um lado, vimos que as muitas vontades individuais atuantes na história acarretam resultados quase sempre diferentes — muitas vezes inclusive opostos — dos objetivos visados, sendo, portanto, as suas motivações igualmente de significado secundário para o resultado global. Por outro lado, deve-se perguntar que forças motrizes estão, por sua vez, por trás dessas motivações nas cabeças dos que agem?" (Engels, F., 1989:475).³

O CBCE é fruto de nossas múltiplas motivações pessoais, de nossas paixões e reflexões. No entanto, a sua construção, independe das nossas motivações, adquire uma dimensão e uma direção própria em função do sentido político e ideológico que o fazer ciência (produzir e apropriar-se do conhecimento científico) assume em uma sociedade hegemonicamente mantida por relações econômicas capitalista.

* Ex-presidente CBCE 87/89 — 89/91. Professora Adjunto 4 UFPE. Doutora Educação UNICAMP.

¹ Uma das perspectivas possíveis de reconstituir a história do CBCE nos é apontada por PAIVA, Fernanda. *Educação Física/Ciências do Esporte: Resgates e perspectivas na luta dos sentidos dentro do CBCE*, UGF, 1993. (Dissertação de Mestrado).

² Ou ainda, conforme nos aponta HOBESBAWN, Eric. *Renascendo das cinzas*. In: BLACKBURN, Robin. *Depois da queda; O fracasso do comunismo e o futuro do socialismo*. 2.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. (...) valores como a liberdade, a razão, a civilização (...).

³ ENGELS, F. "Ciência e ideologia na história: a situação do historiador marxista". In: *Marx e Engels: História*. Organizador: Florestan Fernandes. São Paulo: Editora Ática, 1989, p.475.

Portanto, o “fazer científico”, se dá dentro de determinadas relações históricas que, segundo Sobral (1986:287-305)⁴ caracterizam a ciência enquanto:

- a) força produtiva — pois quando incorporada aos processos produtivos aumenta a produtividade, o rendimento, a mais-valia, assegurando a acumulação do capital e as condições que o perpetuam;
- b) dominação política — pois quando incorporada a sociedade industrial, a modernidade e pós-modernidade, por uma política de racionalidade científico-tecnológica assumida pelo Estado determina condições de vida, processos de trabalho, de acesso a bens culturais como educação, saúde, seguridade;
- c) ideologia — pela sua subsunção aos interesses das classes dominantes, mediatizados pelo Estado e expressos em leis, planos e diretrizes governamentais e administrativos.

Ao completar quinze anos o COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE reúne os que agem — produzindo, consumindo, difundindo, criticando o conhecimento científico —, entre os quais seus ex-presidentes — Victor Keihan R. Matsudo, Claudio Gil Soares de Araujo, Osmar Pereira de Oliveira (ausente no presente evento), Laércio Elias Perreira, Celi Nelza Zulke Taffarel, Valter Bracht —, em torno da reflexão sobre a temática “QUE CIÊNCIA É ESSA? MEMÓRIA E TENDÊNCIAS”.

Ao longo desses quinze anos agimos na construção do CBCE. Escrevemos a sua história e ao refletir sobre a mesma vou privilegiar as ações e quiças as motivações exercidas durante duas gestões. Gestões que ocorreram dentro de um contexto mundial caracterizado por Hobsbawm (1992)⁵ como período de crise cíclica no crescimento da economia mundial, ou como período de “Colapso da Modernização”, conforme aponta Kurtz (1993)⁶.

A direção da primeira gestão, exercida de setembro de 1987 a setembro de 1989, foi compartilhada com os colegas José Alberto Aguilar Cortez (vice-presidente/USP), Antonio Roberto Rocha Santos (Diretor Administrativo/UFPE), Micheli Ortega Escobar (Diretora Científica/UFPE), Adroaldo Gaya (Diretor de Divulgação/UFRGS) e Claudio Miyajima (Diretor Financeiro/UFPR).

A segunda gestão exercida de setembro de 1989 a setembro de 1991, foi compartilhada com os colegas Aguinaldo Gonçalves (vice-presidente/UNICAMP), Valter Bracht (Diretor Científico/UEM), Alfredo Gomes de Farias Junior (Diretor de Divulgação/UERJ), Gabriel Palafox (Diretor Administrativo/UFU) e Lino Castellani Filho (Diretor Financeiro/UNICAMP).⁷

Como marcos referenciais destas duas gestões podem ser mencionados:

- a) a implementação e consolidação das Secretarias Estaduais do CBCE. A implementação das secretarias materializa a intenção de ruptura com uma forma de administração centralizadora e anti-democrática, já buscada na administração anterior, e sintoniza nossa instituição com as lutas pela democratização das relações sociais em nosso país.
- b) a consolidação da participação do CBCE junto a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Materializa-se com isto, a inserção da instituição em um fórum mais amplo de organização da sociedade civil perante o Estado Brasileiro e a classe dirigente, volta para a defesa de uma ciência e tecnologia a serviço da superação das desigualdades sociais.
- c) a editoração do Boletim Informativo do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte e da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, socializando-se informações e conhecimentos construídos e acumulados por membros do CBCE. A Revista é indexada no IASI (International Association for Sport Information), chegando a 130 centros de documentação e informação em mais de 50 países, indexada, ainda, no INDEX Medicus Latino Americano e Sumários Correntes Brasileiros.
- d) a participação na V CBE (Conferência Brasileira de Educação — Brasília, 1989) debatendo-se a problemática da Educação Física e Esportes perante as Novas Leis de Diretrizes e Bases para a Educação Física e para o Desporto Nacional. Participação esta que será ampliada, posteriormente, com a participação do CBCE no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública sob a coordenação da Professora Carmem Lucia Soares.

⁴ SOBRAL, Fernanda Antonia da Fonseca. A produção e a apropriação social da pesquisa científica e tecnológica: uma discussão no capitalismo dependente. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.57, n.156, p.287-305, maio/ago. 1986.

⁵ HOBESBAWM, Eric. Crise de Ideologia: Liberalismo x Socialismo. In: *Reflexões — Encontro no México*. UNAM/CNC. Colóquio de Inverno da Universidade Autónoma do México — Conselho Nacional de Cultura, 1992.

⁶ KURTZ, Robert. *O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

⁷ O que aqui exponho como “Memória” do CBCE pode ser encontrado nos “Boletim Brasileiro de Ciências do Esporte”, nas “Revista Brasileira de Ciências do Esporte”, nos “Relatórios” das administrações compreendidas entre 1987 e 1991.

Buscamos evidenciar em nossas intervenções, que o que rege as ações do CBCE não se localiza no campo dos interesses corporativos vinculados àquele de reserva de mercado para profissionais, nem tão pouco a um apego extremado às leis que, hipertrofiadamente, “protegem” a Educação Física e os Esportes.

O que animou estas administrações foi a possibilidade histórica de construir um arcabouço teórico que explique e justifique a Educação Física e os Esportes enquanto fenômeno biológico, neuro-comportamental e sociocultural e nos possibilite a participação efetiva em questões pertinentes às Políticas Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação Física e Esportes, ampliando-se os acessos aos meios de produção e usufruto do conhecimento científico da área.

A segunda gestão administrativa — eleita em um pleito realizado em um nível compatível ao esperado de uma entidade científica, durante a realização do VI CONBRACE, Brasília, 1989) — deparou-se com medidas governamentais que acarretaram sérios prejuízos ao desenvolvimento científico e tecnológico em nosso país. Inicia-se a era Collor de Mello com o acirramento das iniciativas para inserção do Brasil na Nova Ordem Mundial neocapitalista — com as medidas de extinção do Ministério de Ciência e Tecnologia, o sucateamento do patrimônio público através da redução nos orçamentos para educação, ciência e tecnologia, acentuando-se uma crise moral, institucional e política que teve um dos seus ápices no *impeachment* do presidente.

Para sobre nosso futuro a continuidade da dependência científica e tecnológica e a perpetuação da condição de meros expectadores, repetidores e consumidores. Acirra-se o déficit social, que tem seus reflexos nas condições precárias de vida da população brasileira que se vê, na maioria, completamente distanciada dos bens culturalmente produzidos, entre os quais o fruto do desenvolvimento científico. Os múltiplos profissionais da área de Educação Física e Esportes não ficaram eximados dessas condições.

Em minha intervenção no XVI Simpósio de Ciências do Esporte cujo tema central foi “ESPORTE DE ALTO NÍVEL: CONTRASTE ENTRE PRIMEIRO E TERCEIRO MUNDO”, realizado em São Caetano, por ocasião dos dez anos do CBCE, manifestei-me a respeito da crise do capitalismo e das relações daí decorrentes, expressas, no âmbito das ciências através da segregação da produção, crítica e difusão do conhecimento científico.⁸

Nesse contexto de adversidades buscava o CBCE desempenhar o seu papel na luta coletiva para construção de relações sociais de produção que se contrapunham, ao atual modo expropriador, explorador, explorador e segregador, o capitalista — difundindo e criticando o conhecimento produzido.

Foi com esta mesma visão política que procuramos aprofundar a inserção do CBCE no conjunto dos movimentos e organismos sociais, colocando como estratégia a produção, crítica e difusão do conhecimento científico. Levamos a frente as incumbências estatutárias do CBCE (ampliar quadro de sociais, manter Boletim e Revista, realizar eventos científicos) enfrentando os desafios, tendo clareza do papel histórico do CBCE, reconhecida a maior entidade científica na área de Ciências do Esporte na América Latina.

Os compromissos assumidos apontavam para a consolidação de princípios que foram materializados e expressos na nova linha editorial da Revista Brasileira de Ciências do Esporte e na reformulação dos estatutos do CBCE. Clamávamos pela mobilização, organização e participação efetiva dos membros do CBCE nos compromissos assumidos.

Buscávamos portanto, ampliar o entendimento da ciência, questionando a redução da mesma a uma única vertente hegemônica presente na área, a positivista, a uma única abordagem metodológica, a empírico-analítica e a um único campo de análise, o anatomo-fisiológico e a uma única dimensão, a biológica.⁹ Questionava-nos assim, o entendimento de ciência como mera quantificação e descrição de dados, alertávamos que o critério de determinação do que é científico não passava apenas pelo correto tratamento estatístico de dados. Discutíamos acerca da questão da não-neutralidade da Ciência, do compromisso social do pesquisador. Diferenciávamos assim, uma concepção científicista de teoria de uma concepção teórico-crítica. Discutimos sobre o “aparelhamento da instituição” e o uso da instituição para benefícios pessoais. Considerávamos assim, a existência de outras tendências na produção científica, sustentadas por diferentes pressupostos teórico-metodológicos, expondo-as para que explicitassem suas divergências e diferenças, buscando suscitar posicionamentos críticos, contribuindo para a formação de uma comunidade científica. Admitíamos portanto, que as concepções da Educação Física e Esportes, dentro de uma perspectiva cons-

⁸ TAFFAREL, C. N. Z. “CBCE dez anos: da proposta a realidade”. Conferência realizada no “XVI Simpósio de Ciências do Esporte”, cujo tema central foi “Esporte de alto nível: contrastes entre primeiro e terceiro mundo”, realizado em São Caetano do Sul, SP, promovido pela FEC, 1989. (mimeo.)

⁹ SOUZA E SILVA, Rossana Valéria de. *Os mestrados de Educação Física no Brasil: pesquisando suas pesquisas*. Dissertação (Mestrado), UFSM, 1989.

trutivista (Freire, 1989),¹⁰ desenvolvimentista (Tani, et alii 1988),¹¹ sistêmica (Betti, 1991)¹² ou crítica superadora (Coletivo de Autores, 1992),¹³ ou enquanto Ciência do Esporte (Frogner, 1992),¹⁴ enquanto Ciência da Motricidade Humana (Manoel Sérgio s.d.),¹⁵ enquanto Ciência do Movimento ou Psicocinética (Le Boulch, 1978),¹⁶ enquanto Ciência das Condutas Motrizes (Parlebás, 1987),¹⁷ ou ainda Ciências do Desporto (Bento, 1991),¹⁸ fossem debatidas no interior do Colégio e fossem assim apontadas suas divergências e semelhanças, suas referências epistemológicas comuns ou divergentes.

Estas gestões inseriram-se na fase em que se buscava consolidar as transformações anunciadas a partir de 1985 (Gestão do professor Laércio Elias Pereira) quando o CBCE teve direcionada a sua perspectiva de ação — explicitada entre outros âmbitos, na reformulação de seu estatuto —, assumindo-se uma postura que buscava trazê-lo da posição anacrônica em que se mantinha, para uma posição sincronizada com um projeto de sociedade democrática.

Encerrávamos as gestões admitindo, conforme está expresso no Editorial da RBCE V.13 N.1, 1991,¹⁹ que:

“O avanço qualitativo de uma determinada área do conhecimento, pode ser decisivamente influenciada pela avaliação crítica e sistêmica da produção e veiculação desse conhecimento, mesmo porque, é exatamente a partir de tal avaliação que a identificação e consequente superação de possíveis lacunas e distorções se apresentam como mais prováveis, assim como, o perspectivar e o direcionamento consciente desta produção, far-se-á a partir de bases mais sólidas” (RBCE, Editorial, V.13 N.1, 1991, p.7).

Esta é, em nosso entender, a grande tendência do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Admitir em seu interior a explicitação de posições diferentes, contrárias, antagônicas pois disso é constituído o movimento da produção e apropriação do conhecimento científico, expressando-se assim, no âmbito do CBCE, a luta de classes inerente ao modo de produção capitalista.

Mas, porque engajar-se ao CBCE? Porque, como diz Hobbesbawm em seu texto “Crise da Ideologia: liberalismo e socialismo” p.150-151, “As coisas não se consertam sozinhas. É o que os socialistas lembram aos liberais”.

Pessoalmente agi e me aproximei dos que buscavam intervir, para que se torne hegemônica no interior do CBCE, uma concepção de ciência cujos pressupostos filosóficos sejam os da dialética-materialista-histórica,²⁰ cuja referência política seja o projeto histórico socialista²¹ e cuja referência epistemológica seja o marxismo.²²

Não tenho dúvidas de que a construção de entidades científicas com os propósitos do CBCE, propósitos esses muito bem expressos em seus atuais objetivos estatutários — formulados em contraponto aos objetivos expressos quando da fundação do Colégio e que estavam voltados para a avaliação da aptidão física da população brasileira —, fará com que as lutas pela dignidade humana, pela justiça social, pelo socialismo, que marcaram o século XX, culminem e se realizem enfim, na cultura do século XXI.

Para finalizar, um agradecimento especial a todos que colaboraram com essas administrações e, em especial, uma homenagem às mulheres cientistas, que fazem o CBCE. Para tanto valho-me do poeta português Fernando Pessoa²³ e de um dos seus POEMAS DRAMÁTICOS:

¹⁰ FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo : Scipione, 1989.

¹¹ TANI, Go et. alii. *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo : EPU/EDUSP, 1988.

¹² BETTI, Mauro. *Educação Física e Sociedade*. São Paulo : Movimento, 1991.

¹³ COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo : Cortez, 1992.

¹⁴ FROGNER, Eli. *Uma análise do conceito esporte na Ciência do Esporte*. Recife, 1992 (mimeo.).

¹⁵ MANOEL, SERGIO. *Para uma epistemologia da motricidade humana*. Buenos Aires : Paidós, 1978.

¹⁶ LE BOULCH, Jean. *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires : Paidós, 1978.

¹⁷ PARLEBÁS, Pierre. *Perspectivas para uma Educacion Física moderna*. Espanha : Unisport, Andalucía, 1987.

¹⁸ BENTO, Jorge Olímpio. Conclusões do II Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa. In: *Pesquisa e produção do conhecimento em Educação Física*. SBDEF. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1991.

¹⁹ *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* V.13 N.1, 1991.

²⁰ CHEPTULIN, Alexandre. *A dialética materialista*. São Paulo : Alfa Omega, 1982.

²¹ MARX/ENGELS. *O manifesto do partido comunista*. São Paulo : Global Editora, 1984.

²² MARX, K. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo : Martins Fontes, 1983.

²³ PESSOA, Fernando. *Poemas dramáticos, poemas ingleses, poemas franceses, poemas traduzidos*. 3.ed., Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1983, p.68.

*“Do fundo da inconsciência
Da alma sobriamente louca
Tirei poesia e ciência,
E não pouca
Maravilha do inconsciente!*

*Em sonhos, sonhos criei.
E o mundo atônito sente
Como é belo o que lhe dei.”*

MUITO OBRIGADO A TODOS.²⁴

²⁴ Post-scriptum: Para deixar claro que minha modesta ambição não está restrita em ser ouvida em espaços públicos, mas sim, de coletivamente, ambicionar a construção de um outro projeto civilizatório, reafirmo, valendo-me de Reiner Maria Rilke, p.59-60 de seu livro “Cartas a um jovem poeta”. 19.ed., São Paulo : Globo, 1993, que: “A moça e a mulher, em sua nova e peculiar evolução, apenas transitoriamente imitarão os hábitos e os vícios masculinos, só transitoriamente repetirão as profissões masculinas. Depois de passada a incerteza dessa transição, é que se poderá perceber que as mulheres não adotaram toda aquela multidão de disfarces (freqüentemente ridículos) senão para limpar sua profunda essência das influências deformadoras do outro sexo. A mulher em que a vida habita mais direta, fértil e cheia de confiança, deve, na realidade, ter-se tornado mais amadurecida, mais humana do que os homens, criaturas leves a quem o peso de um fruto carnal não fez descer sob a superfície da vida e que, vaidosos e apressados, subestimam o que pensam amar. Esta humanidade da mulher, levada a termo entre dores e humilhações há de vir à luz, uma vez despidas, nas transformações de sua situação exterior, as convenções de exclusiva feminilidade. Os homens (e as mulheres) que não a sentem vir ainda, serão por ela surpreendidos e derrotados. Um dia (desde já predito, sobretudo nos países nórdicos, por sinais fidedignos) ali estará a moça, ali estará a mulher cujo nome não mais significará apenas uma oposição ao macho nem suscitará a idéia de complemento e de limite, mas sim a de vida, de existência: a mulher-ser-humano”.

ENCONTRO DE AVALIAÇÃO DESPORTIVA DAS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA NA DÉCADA DE 83/92

*Ministério da Educação e do Desporto — MEC
Secretaria dos Desportos — SEDES
Associação Brasileira de Desportos para Amputados — ABDA
Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente — CIAD — PUCCAMP*

APRESENTAÇÃO

Este documento corresponde a uma avaliação de contexto ou análise de necessidades elaborado a partir de documentos, relatos e testemunhos de pessoas envolvidas e representativas do programa desportivo voltado às pessoas portadoras de deficiência: auditiva, física, mental, visual e múltipla.

Portanto, o objetivo desta avaliação ou análise de necessidades é trazer alguma contribuição ao replanejamento do programa para o biênio 94/95.

INTRODUÇÃO

A Organização das Nações Unidas — ONU dedicou o período de 83 a 92 às pessoas portadoras de deficiência. O Brasil, como membro integrante dessa Organização, através de diferentes Órgãos Federais, Estaduais e Municipais, desenvolveu ações voltadas a esse segmento no período definido.

Objetivando elaborar um documento que retratasse o perfil das ações desportivas dirigidas às pessoas portadoras de deficiência, em âmbito nacional, a Secretaria de Desportos do Ministério da Educação e do Desporto — SEDES/MEC, em parceria com a Associação Brasileira de Desportos para Amputados — ABDA e com o Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas — CIAD — PUCCAMP, realizou em Campinas-SP, entre 15 e 18 de Agosto de 1993, o “Encontro de Avaliação Desportiva das Pessoas Portadoras de Deficiência”.

METODOLOGIA

A metodologia proposta para este Encontro pela SEDES/MEC compreendeu duas fases:

- na primeira, prévia ao Encontro, cada participante elaborou um documento correspondente à análise do Programa Mundial de Ação Relativa à Pessoa Portadora de Deficiência, no que tange à equiparação de oportunidades na área de desporto e recreação, enfatizando os temas de discussão do Encontro, quais sejam:

- 1 — Recursos Humanos: Formação do Professor e Formação do Técnico;
- 2 — Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico;
- 3 — Desenvolvimento do Desporto;
- 4 — Política do Desporto das Pessoas Portadoras de Deficiência na Década 83/92.
- 5 — Perspectivas de ações para os próximos dois anos;

- na segunda fase, correspondente ao Encontro em si, compreendeu a leitura e discussão, em grupos, dos documentos gerados e posterior consolidação de um documento final.

A primeira vista a metodologia proposta parece coerente e exequível. Porém uma leitura mais atenta das metas previstas para o Encontro e as orientações contidas na metodologia proposta permitem afirmar que existe uma incoerência entre estes dois elementos, isto é, enquanto o objetivo do Encontro prevê “a elaboração de um documento que retrate o perfil das ações desportivas dirigidas às pessoas portadoras de deficiência, em âmbito nacional na década de 83/92, bem como traçar perspectivas a serem alcançadas nos próximos dois anos”, a metodologia, como já foi mencionada, estabelece a discussão dos “papers” produzidos a partir de um único documento de abrangência mundial.

Esta situação evidenciou a impossibilidade da consecução dos objetivos previstos para o Encontro, na medida em que a Secretaria dos Desportos — SEDES/MEC não forneceu aos participantes dados concretos para análise e conhecimento acerca das ações desenvolvidas, em nível nacional, no período previsto para a avaliação.

Diante disto, a leitura deste documento não pode ser feita sem levar em consideração que:

os relatos nele contidos acerca da avaliação do período refletem a visão de diferentes Entidades, de professores de várias universidades brasileiras, de técnicos, atletas e representantes de órgãos públicos federais diretamente envolvidos com o trabalho em prol da pessoa portadora de deficiência;

todos os participantes do Encontro ajudaram a construir, em diferentes níveis ou graus de envolvimento, a história desportiva da pessoa portadora de deficiência no Brasil, contudo os participantes do Encontro, aqui mencionados, se por um lado não estão rigorosamente alicerçados em dados quantitativos precisos, por outro espelham a prática vivenciada ao longo desse período.

pode-se portanto, afirmar com relativa segurança que este documento não reflete nem pode ser entendido como uma avaliação de resultados do período nos moldes previstos nos objetivos do Encontro e sim como um conjunto de elementos que venham a contribuir para este processo de avaliação.

RELATÓRIO

Ao longo da década de 80 e início dos anos 90, ocorreu um contínuo de atividades no campo da política desportiva nacional, merecendo destaque os seguintes fatos:

regulamentação pelo Conselho Nacional de Desportos — CND, das disposições gerais para as seguintes organizações:

— Confederação Brasileira de Desportos de Surdos — CBDS — deliberação 07/82

— Associação Brasileira de Desportos de Cegos — ABCD — deliberação 14/83

— Associação Brasileira de Desportos para Deficientes Mentais — ABDEM — deliberação 04/85 (Estatuto ainda não aprovado)

fundação da Associação Brasileira de Desportos em Cadeira de Rodas — ABRADecAR, em dezembro de 1984, a qual, por deliberação do Conselho Nacional de Desportos — CND, ficou incumbida de organizar, no mínimo, três entidades regionais, sendo criadas, inicialmente, as Associações Regionais Leste, Centro-Oeste, Sul e Nordeste, que passaram a ser responsáveis pelo esporte em cadeiras de rodas, em suas respectivas regiões; com isto, o Conselho Nacional de Desportos — CND, em 30 de setembro de 1987, homologou a ABRADecAR e o Ministério da Educação aprovou seu estatuto;

envolvimento dos Deficientes Mentais no Programa Special Olympics International, através da Federação Nacional das APAES — FENAPAES, entre 1984-1989;

implementação de apoio logístico e financeiro, via projetos, para a promoção de eventos esportivos nas diferentes áreas da deficiência pela Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação — SEED/MEC, extinta em 1990, no período de 1981 a 1990;

desenvolvimento de tecnologias para a construção de cadeiras de rodas esportivas, pelo Instituto Nacional de Tecnologia — INT, com o apoio da SEED/MEC, entre 1987-1989, o que contribuiu para maximizar a participação de atletas em campeonatos regionais e internacionais;

início do apoio da Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência — CORDE, a projetos desportivos, a partir de 1987;

criação da Secretaria dos Desportos da Presidência da República, a partir de 1990, fruto de reforma ministerial ocorrida no Governo Collor de Mello, foi com “Status” de Ministério e, contando em sua estrutura com o Departamento de Desportos das Pessoas Portadoras de Deficiência;

fundação da Associação Brasileira de Desportos de Amputados — ABDA, em 24 de agosto de 1990, tendo o seu estatuto aprovado pelo Conselho Nacional de Desportos — CND, em junho de 1991;

incorporação da Secretaria dos Desportos — SEDES/PR ao Ministério da Educação e do Desporto, em 1992, em consequência da nova reforma ministerial, ocorrida no Governo Itamar Franco, sendo proposto o Departamento de Desporto Sócio-Cultural e contando este, com uma Coordenadoria-Geral de Desportos para a Pessoa Portadora de Deficiência.

Acredita-se que muitos outros fatos relevantes ocorridos neste percurso poderiam ser citados, porém não é propósito deste momento de avaliação reescrever, em detalhes, a história do desporto brasileiro voltado para as pessoas portadoras de deficiência. Os fatos mencionados anteriormente visam apenas a destacar os marcos mais significativos ocorridos no período, à luz da visão dos membros participantes do Encontro.

A seguir, será apresentado o consolidado das discussões ocorridas no Encontro, obedecendo à seguinte ordem e estrutura:

- destaque dos pontos positivos e negativos verificados;
- recomendações para futuras ações políticas.

DESTAQUE DOS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS E RECOMENDAÇÕES

1 — Recursos Humanos: formação do professor, formação do técnico

Uma análise histórica das realizações ocorridas no período de 1983/1992, no plano da formação de recursos humanos voltados para as pessoas portadoras de deficiência, permite afirmar que as metas previstas foram parcialmente atingidas. Contudo merecem destaque enquanto pontos positivos, os seguintes aspectos:

- em decorrência da Resolução 003/87, do Conselho Federal de Educação — CFE, “fixa os mínimos de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena)”, houve um aumento no oferecimento da disciplina Educação Física Adaptada;
- os cursos de curta duração contribuíram para sensibilização e aumento do interesse dos professores pelas causas das pessoas portadoras de deficiência;
- implementação dos cursos de especialização na área e conseqüente contribuição dada pelos alunos destes cursos no desenvolvimento de estudos e pesquisas;
- realização de seminários, clínicas de trabalhos e eventos similares, abrindo espaços para difusão dos resultados obtidos na área desportiva;
- início, embora precário, do intercâmbio entre a Secretaria de Desportos e as Instituições de Ensino Superior — IES;

Como pontos negativos salientam-se:

- desvinculação das propostas teóricas das correspondentes ações práticas na área, apesar da inclusão da disciplina Educação Física Adaptada, da criação dos cursos de especialização e do aumento dos cursos de curta duração;
- ausência de integração entre as diferentes áreas do conhecimento, na discussão acerca da problemática referente às pessoas portadoras de deficiência;
- intercâmbio limitado entre as várias entidades, associações e universidades, que desenvolvem trabalhos com pessoas portadoras de deficiência, dificultando a troca de experiência;
- ausência dos meios de comunicação no processo de formação de Recursos Humanos;
- ausência, na estrutura dos conteúdos curriculares da maioria dos cursos de pós-graduação, de atendimento às especificidades dos deficientes principalmente no que diz respeito à comunicação;

- a formação de técnicos esportivos para atuarem com pessoa portadora de deficiência restrita ao âmbito da prática.

RECOMENDAÇÕES

- Manutenção e ampliação do intercâmbio entre as instituições formadoras de Recursos Humanos, para uma melhor aplicação prática de conhecimentos nas entidades e associações de pessoas portadoras de deficiência;
- fomento ao programa de documentação e informação da SEDES/MEC para favorecer o intercâmbio entre as instituições;
- incentivo à elaboração, produção e divulgação de materiais instrucionais para oferta de cursos na modalidade de educação à distância;
- vinculação do auxílio financeiro fornecido pela SEDES/MEC para participação em eventos nacionais ou internacionais, ao compromisso de divulgação do conhecimento adquirido ou produzido;
- abertura de discussão entre a SEDES/MEC, através da Coordenadoria de Desportos para Pessoas Portadoras de Deficiência e as entidades nacionais e interessadas, para a elaboração do plano de aplicação dos seus recursos, (Desenvolvimento do Desporto);
- manutenção e ampliação da oferta de cursos em nível “LATO SENSU”;
- recomendação, pela SEDES/MEC para que os cursos de formação de Recursos Humanos que incluam nos seus conteúdos informações sobre a Língua Brasileira de Sinais e/ou outros mecanismos de comunicação com as pessoas portadoras de deficiência auditiva;
- gestão pela SEDES/MEC junto aos órgãos competentes para viabilizar tarifas públicas especiais para execução dos projetos de educação à distância;
- garantia de realização de cursos de formação de dirigentes para entidades de pessoas portadoras de deficiência, pela SEDES/MEC, em articulação com as entidades de dirigentes do desporto de deficientes no Brasil e com as universidades;
- viabilização de intercâmbio entre técnicos estrangeiros e brasileiros para a formação de Recursos Humanos através da SEDES/MEC;
- incentivo à ampliação da oferta de disciplinas e de cursos de capacitação de Recursos Humanos, nas áreas de Educação Física e Desportos para pessoas portadoras de deficiência.

2 — Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico

A pesquisa na área das pessoas portadoras de deficiência, no Brasil, sofreu, ao longo destes anos, com a escassa destinação de verbas à Ciência e Tecnologia. Os poucos projetos existentes foram fruto de iniciativas isoladas de pesquisadores em pontos distintos do país e, na maioria das vezes, foram considerados interesses pessoais em detrimento de propostas coletivas.

A geração tecnológica nessa área não conseguiu, portanto, acompanhar o desenvolvimento mundial. Entretanto, merecem destaque os seguintes pontos positivos:

- monografias de conclusão dos cursos de especialização contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa científica na área;
- sensibilização e efetiva participação do Instituto Nacional de Tecnologia — INT, quanto ao desenvolvimento de projetos de cadeiras de rodas esportivas.

Quanto aos pontos negativos, podem ser apontados:

- interrupção, dos projetos do Instituto Nacional de Tecnologia — INT e de sua atuação como agente multiplicador preparando engenheiros especializados;
- dificuldade, pelos impedimentos legais, de repasse financeiro da SEDES/MEC às Instituições de Ensino Superior que desenvolvem pesquisa;
- ausência de pessoal qualificado na área dificultando o desenvolvimento da pesquisa;
- a falta de massificação da atividade esportiva, com exceção do basquete em cadeira de rodas, dificultando o fomento da pesquisa tecnológica, uma vez que não atraiu o empresariado para a produção industrial dos equipamentos destinados à prática dos desportos das pessoas portadoras de deficiência;
- escassez de publicações na área.

Recomendações

- Restabelecimento pela SEDES/MEC da dinâmica da negociação institucional frente à Legião Brasileira de Assistência — LBA, Centro Brasileiro de Apoio a Pequena e Média Empresa — CEBRAE e Serviço Nacional da Indústria — SENAI, visando à socialização do desenvolvimento tecnológico na área;
- incentivo à divulgação dos trabalhos e experiências realizadas na área esportiva através de um periódico próprio;

- modificação da legislação vigente de forma a permitir o repasse de recursos financeiros às Instituições Públicas Federais;
- incentivo às pesquisas sobre equipamentos para a prática de atividades motoras e esportivas;
- sistematização e publicação de dados referentes a pesquisadores e pesquisas realizadas na área, visando à elaboração de um cadastro;
- formação na SEDES/MEC, de um grupo de consultoria que passe a auxiliar na elaboração e execução de projetos de pesquisa;
- criação, em nível nacional, de concursos literários na área do desporto para as pessoas portadoras de deficiência;
- articulação das entidades dirigentes do desporto para as pessoas portadoras de deficiência com as Universidades para ampliação e fomento à pesquisa e desenvolvimento tecnológico.

3 — Desenvolvimento do Desporto

O desporto voltado para Pessoa Portadora de Deficiência nos últimos 10 anos, sofreu modificações significativas, sobretudo nos aspectos técnicos, tecnológicos e políticos, se no início dos anos 80 o contingente brasileiro de atletas e/ou pessoas envolvidas com o desporto (técnicos, professores de Educação Física, Fisioterapeutas, administradores esportivos) era pequeno, ou quase inexpressivo, hoje é grande e as ações desencadeadas expressivas.

Como pontos positivos merecem destaque:

- a participação das pessoas portadoras de deficiência em eventos desportivos de pessoas não portadoras de deficiência;
- regulamentação, junto ao Conselho Nacional dos Desportos — CND, das disposições gerais para a organização das entidades dirigentes e das atividades esportivas para portadores de deficiência;
- apoio financeiro e logístico da SEDES/MEC a projetos para promoção e participação de eventos desportivos nas diferentes áreas da deficiência;
- apoio da Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência — CORDE, para projetos desportivos, a partir de 1987;
- criação do Departamento de Desporto das Pessoas Portadoras de Deficiência na Secretaria dos Desportos da Presidência da República, permitindo a maior praticidade administrativa;

- criação das Comissões Paraolímpicas;
- efetiva participação das Pessoas Portadoras de Deficiência na criação e administração de suas próprias organizações e na elaboração e direção de seus eventos.

Foram Considerados Pontos Negativos

- não foram priorizadas as adaptações nas instalações desportivas de uso comum;
- o intercâmbio com as Universidades dificultado pela legislação vigente e pelos estatutos das associações desportivas;
- envolvimento inexpressivo das Secretarias de Esporte Municipais e Estaduais com a questão da prática esportiva para as pessoas portadoras de deficiência;
- ausência da iniciativa privada no apoio ao desporto para a pessoa portadora de deficiência;
- descontinuidade de projetos e programas de desenvolvimento esportivo em razão das constantes mudanças políticas e estruturais nos órgãos governamentais;
- não implementação do Plano de Metas até 1995;
- divulgação precária pela mídia dos desportos das pessoas portadoras de deficiência.

Recomendações

- Difusão pela SEDES/MEC de informações desportivas pertinentes às pessoas portadoras de deficiência;
- garantia de destinação de verbas para ações que promovam o desporto para a Pessoa Portadora de Deficiência, pela SEDES/MEC no orçamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento Desportivo — FUNDESP;
- intervenção junto às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação no sentido de viabilizar a real adequação dos objetivos específicos da Educação Física Escolar, quando voltada para pessoas portadoras de deficiência;
- incentivo a parcerias com a iniciativa privada, Serviço Social da Indústria — SESI, Serviço Social do Comércio — SESC e/ou empresas, entidades dirigentes e governamentais, visando a implantação de núcleos e organização de eventos;
- intervenção, em termos políticos, para que se efetive um representante das associações e confederações de pessoas portadoras de deficiências, junto ao Conselho Superior dos Desportos;

- elaboração e divulgação pela SEDES/MEC das suas diretrizes políticas para o Desporto no País, levando em consideração o esporte de uma forma global;
- criação de mecanismos para que haja uma adequada viabilização dos recursos financeiros no desenvolvimento esportivo de uma forma global;
- dedicação especial na elaboração e atendimento a programas que visem a atender as crianças e adolescentes portadoras de deficiência;
- incentivo ao intercâmbio entre associações dedicadas ao desporto para as pessoas portadoras de deficiência e universidades, atuando, como elo de ligação e apoiando programas conjuntos;
- incentivo à participação efetiva das Secretarias de Esporte e Educação e órgãos afins do Distrito Federal, Estados e Municípios, no desenvolvimento esportivo;
- recomendação às entidades nacionais dirigentes do desporto das pessoas portadoras de deficiência que se articulem e viabilizem a aprovação do Projeto “Márcio Braga” — 477/84;
- elaboração e garantia da exequibilidade das políticas propostas;
- execução de programas e projetos de acordo com as diretrizes estabelecidas para que não haja descontinuidade das ações previstas;
- incentivo à prática do desporto junto aos centros de reabilitação e demais instituições que desenvolvam este atendimento.

Recomendações Finais

Avaliar o impacto social, junto às pessoas portadoras de deficiência, das ações desportivas desenvolvidas pela SEDES/MEC, demais órgãos governamentais (governos estaduais e municipais) e pela referida clientela, com o objetivo de:

- a) “iluminar” a realidade das gestões institucionais a partir do contexto social em que estão inseridas as pessoas portadoras de deficiência;
- b) favorecer o processo de transformação “sócio-política” na comunidade das pessoas portadoras de deficiência;
- c) estabelecer indicadores sociais, nesse particular, para futuros estudos, pesquisas e avaliações relativas ao esporte para pessoas portadoras de deficiência, no Brasil;
- d) inserir no contexto da ONU — de acordo com as páginas 65 a 67 do Documento “Programa Mundial de Ação Relativa a década de 1983 a 1992” as ações desportivas desenvolvidas no Brasil.

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO: o Processo de Trabalho Pedagógico e o Trato com o Conhecimento no Curso de Educação Física*

Celi Nelza Zulke Taffarel

Orientador: Dr. Luiz Carlos de Freitas

O presente estudo insere-se na temática "formação profissional" e aborda, especificamente, a organização do processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. Seu objetivo é analisar a dinâmica interna e os traços essenciais do trabalho pedagógico na produção e apropriação do conhecimento, a partir das manifestações das contradições no interior do Curso de Educação Física. Como indicadoras de contradições na organização do processo de trabalho pedagógico, apontamos as dicotomias entre "teoria e prática" e a desqualificação do coletivo de trabalhadores no processo de qualificação acadêmica, quando da corporificação de mecanismos que correspondem à forma capitalista de organização do trabalho. Como procedimento geral de pesquisa procuramos, a partir de dados empíricos articular os níveis macro e micro-estruturais

buscando explicar as inter-relações de fatores internos (próprios ao processo pedagógico) e externos (inerentes ao modo de produção capitalista). O âmbito de coleta de dados foi o curso de graduação de Educação Física da UNICAMP envolvendo fontes documentais, entrevistas e observação de aulas. Concluímos que as relações estabelecidas no processo de trabalho pedagógico e na produção e apropriação do conhecimento favorecem a legitimação das relações sociais vigentes no modo capitalista de produção. Como possibilidades essenciais, apontamos a construção de uma base comum, com novos eixos curriculares, inseridos num projeto político-pedagógico que aponte para a unidade metodológica, a auto-organização dos alunos e o trabalho cooperativo na produção do conhecimento, viabilizando a indissociabilidade entre teoria e prática.

* Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de DOUTOR EM EDUCAÇÃO, na Área de Concentração: Metodologia do Ensino, à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

EDUCAÇÃO FÍSICA/CIÊNCIAS DO ESPORTE: Resgates e Perspectivas na Luta dos Sentidos Dentro do CBCE

Fernanda Simone Lopes de Paiva
Orientador: Prof. Dr. Valter Bracht

Essa é uma dissertação escrita na contra-mão do trabalho acadêmico. Tão importante quanto os resultados encontrados através da pesquisa — a narrativa que pretendo lhes apresentar — são os caminhos trilhados até a e na pesquisa. Caminhos trilhados, mas, mais que isso, construídos, registro vivo de dificuldade e limitações, mas também, de conquistas e amadurecimento no trato com o “fazer” acadêmico.

Já vai longe o tempo em que acreditei que a atividade de pesquisa — razão fundante da vida acadêmica — era uma atividade mística, exercida por alguns cérebros iluminados, muito inteligentes e pré-determinados (pré-munidos?) a solucionar os grandes — e pequenos — problemas da humanidade. Hoje é-me compreensível sua dimensão racional, mas também esse “efeito mágico” de que ser “cientista” é “saber” — e poder — em nome dos pobres mortais.

A contra-mão se refere ao fato de, seguido os trâmites formais da pesquisa, ousar escrevê-la em auto-crítica a certos “trâmites formais”, *práticas* e representações vigentes na comunidade acadêmica. Pelo trabalho acadêmico, desmistificar o trabalho acadêmico, tornando pública a trajetória dos seus porquês. Dissertar, no senso comum, é desenvolver um assunto sob um determinado ponto de vista. Na academia, para além dos passos nem sempre tão seguros de um “método”¹, deve significar uma apropriação de referencial teórico-metodológico, capaz de objectualizar e problematizar o fenômeno ao qual se pretende estudar, tendo-se claro os limites de toda teoria² e da própria ciência, esta entendida “apenas” — em oposição a “melhor” — como uma das formas de conhecimento do mundo e de apropriação do real.

Esta maneira de viver o trabalho científico tem qualquer coisa de frustrante para aqueles que não querem ver perturbado o poder simbólico da ciência bem como a imagem exagerada que fazem de si próprios e do ofício de pesquisador. Sustentar essa afirmação de que a

ciência “possui” poder simbólico e que desagrada a alguns ver esse poder desvelado implica na explicitação dos pressupostos teóricos nos quais me fundamento, assim como na sua discussão no âmbito acadêmico da educação física.

Adotando a perspectiva teórica do sociólogo francês Pierre Bordieu e as aproximações possíveis entre ela e a perspectiva teórica da nova história, essa pesquisa se pretende uma monografia de base cujo objetivo foi dar uma contribuição parcial à compreensão dos fundamentos da educação física, tratando, especificamente, da luta, da construção e imposição de sentidos dentro do CBCE³.

Essa versão final do texto apóia-se numa evolução do trato simples para introduzir a problemática e a problematização, onde, no capítulo I, relato algumas “angústias” iniciais, provavelmente comuns a outros professores e mestrandos, mas que acabaram por se tornar o eixo motivador que permitiu um aprofundamento de reflexão e posterior construção de um objeto a estudar — a forma da produção, reprodução e veiculação do conhecimento no e pelo CBCE — para o trato mais elaborado que busca acompanhar a própria complexificação da discussão que procuro encaminhar.

Assim, no capítulo II, é apresentado como referencial da pesquisa um esboço das categorias centrais da teoria sociológica de Bordieu bem como a construção da possibilidade de reflexão da problemática da produção e veiculação do conhecimento da e na educação física/ciências do esporte com as principais categorias de análise dentro da “lógica” do campo científico.

Dando ouvidos ao inarticulado, por fim, busquei elaborar uma narrativa densa que entremeasse a análise teórica com o registro dos “acontecimentos” dentro — e quando possível fora — da associação, resgatando e perspectivando as *direções representativas* que, no duplo sentido, tentaram se impor no âmbito científico da educação física pela autoridade e legitimidade “conferida” a (sua) organização.

¹ Refiro-me aqui aos caminhos e instrumentos usados para fazer ciência numa perspectiva em que teorizar sinoniza inventariar os fatos já sabidos.

² No sentido de elaboração intelectual compreensivo-explicativa de um dado fenômeno.

³ CBCE é a abreviatura de Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, hoje caracterizado como uma sociedade civil e cultural que congrega, em sua maioria, profissionais e estudantes de educação física interessados na discussão científica desta área.

ELEMENTOS CRÍTICOS PARA ELABORAÇÃO DE UMA TEORIA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um Estudo nas Escolas Públicas do Município de Aracaju (SE)

Iracema Soares de Sousa

Orientador: Dr. Haimo H. Fensterseifer

Constitui-se em objetivo desta pesquisa, o conhecimento da teoria pedagógica da educação física escolar, em suas dificuldades e problemas, conectados com a realidade a qual está inserida — a do mundo do trabalho e a do mundo da escola-conhecimento — pedagogia, com vistas a educação-instrução de pessoas desenvolvidas no máximo de possibilidades do movimento corporal humano e hominizadas.

No processo desse conhecimento procuramos apreender as categorias dificultadoras dessa prática, na relação teoria tecnicista e prática pedagógica, através de: (a) do estudo de teorias mais amplas e críticas da realidade social, (b) de entrevistas, observações livres, questionários com professores e professoras das escolas públicas de 1º e 2º graus do município de Aracaju (SE).

Esta procura baseou-se em três níveis de aproximação ao real. O primeiro nível se deu no conhecimento do elemento relativamente permanente do objeto em estudo, o segundo nível se deu na inserção da educação física no mundo contraditório e o terceiro nível se deu na inserção da educação física na problemática da escola-conhecimento-pedagogia, subdividido em dois graus, um 1º dizendo respeito a problemas políticos-pedagógicos e um 2º dizendo respeito a problemas técnicos-pedagógicos.

Ao inserirmos a educação física escolar no mundo contraditório e no mundo da escola-conhecimento-pedagogia, encontramos várias categorias dificultadoras desta ação, onde as aglutinamos em principais e subordinadas. As principais foram as que se originaram das desigualdades sociais, do processo separado do trabalho pro-

duativo e improdutivo, da escola pública que não funciona, do papel do professor e professora como intelectuais ajustados e acomodados e as que se subordinam à confusão da prática da educação física como apenas uma prática instintiva.

Ao analisarmos essas categorias dificultadoras principais e as que lhes estão subordinadas, acreditamos que para uma possível superação desses impedimentos concretos, em uma ação pedagógica, precisaríamos entender e conhecer: (a) como funciona o nosso modo de produção, para além do fetiche, (b) que a reprodução do capital não existe na educação como uma relação direta; (c) que a reprodução ideológica se dá n^{as} explicações e encaminhamentos dos problemas, sob a perspectiva das teorias sociais do bloco dominante; (d) que as teorias sociais do bloco dominante, o estrutural-funcionalismo, a teoria do capital humano e da modernidade, estão implicitamente postas na pedagogia tecnicista; (e) que a conexão com o mundo do trabalho se apresenta na divisão entre o trabalho manual e intelectual; (f) que idealmente a nossa prática está se assemelhando ao trabalho manual, (g) que a nossa especificidade é prática, porém, nosso trabalho é intelectual; (h) que a finalidade de "aptidão física" conduz ao adestramento e não à educação.

Finalmente, como elementos sintetizadores, propomos a inclusão das categorias, crítica-desalienante, criação-projeção-elaboração, união-solidariedade companheirismo, e a da ludicidade na prática pedagógica, conjugadas na unidade dos mundos, que estão em pólos contrários mas que se unem dialeticamente. O mundo do trabalho e do não trabalho, através da luta pela construção do mundo de tempo livre.

A REPRODUÇÃO DE MODELOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA: Pedagogia da Mendicância*

Roque Luiz Moro

Orientador: Lamartine Pereira da Costa

Análise da Prática Curricular do Curso de Formação de Professores de Educação Física para o 1º e 2º graus da UFSM/RS.

DO PROBLEMA

A reprodução de formas desportivizadas, pelo currículo do Curso de Educação Física — Licenciatura Plena — como modelos específicos e obrigatórios, levam a Instituição a um simulacro de seu papel social?

DO OBJETIVO

Este estudo tem como objetivo principal desvelar diante da prática o atual Sistema Curricular Desportivizado do Curso de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria-RS, possibilitando a crítica e a identificação de categorias analíticas com o pressuposto de mudança curricular calcada no movimento humano.

DA HIPÓTESE

A prática curricular de formas desportivadas, como proposta de Educação Física para o Curso de formação de Professores de Educação Física para o 1º e 2º graus da UFSM-RS, constitui uma proposição formal refletindo sobretudo interesses internos com conseqüências pedagógicas na ordem social em que está inserida.

DA PROBLEMATIZAÇÃO

— Esta prática curricular produz saber distanciado do contexto social?

- Nesta prática curricular a concepção de lazer observa a tônica didático-pedagógica e político-administrativa da prática dominante?
- Esta prática curricular produz crenças que encobrem e perpetuam a apatia social do seu saber modelar?
- Esta prática curricular favorece o surgimento e a manutenção de contradições?
- O confronto da Educação Física-Desportiva com o contexto social, através da prática de ensino, estimula uma escola de Educação Física por Terminalidades?

COMO FAZER

O trabalho consta de dois momentos investigativos.

O primeiro propõe-se a selecionar e analisar categorias básicas para o estudo, concepção de Educação Física, de Desporto, de Lazer e de Prática Curricular, priorizando um referencial teórico e, ao mesmo tempo, construindo-o de modo adequado ao problema em estudo.

O segundo momento investigativo constitui-se na análise da prática curricular propriamente, onde o corpus do estudo composto de 53 informantes determinados por amostragem casual: formandos e formados da instituição, masculino, feminino, atletas, não atletas, por experiência em atividades específicas da Educação Física, e também por experiências com grupos diversos.

Para realização da pesquisa, foi utilizado um instrumento teórico-empírico com característica de participação observante, com a coleta de dados realizada através de entrevista semi-estruturada. A entrevista partiu das categorias Prática Curricular, concepção de Educação Física, de Desporto, e de Lazer, para detectar um conjunto de subcategorias analíticas, através dos informantes, representativos da própria realidade de cada um.

* Dissertação de mestrado em Educação Física: Área de Pedagogia do Movimento Humano. Universidade Gama Filho — Rio de Janeiro.

DOS RESULTADOS

A análise dos resultados configurados no conjunto das subcategorias indicou que:

- A prática curricular em estudo produz saber distanciado do contexto social;
- Nesta prática curricular a concepção de lazer observa a tônica didático-pedagógica e político-administrativa da prática dominante;
- Esta prática curricular produz crenças que encobrem e perpetuam a apatia social do saber modelar, favorecendo o surgimento e a manutenção de contradições;
- O confronto da Educação Física Desportivizada e o contexto social, através da prática de ensino, estimula uma escola de Educação Física por terminalidades. Ela é caracterizada por uma Prática Curricular centrada em microprocessos isolados, como: Treinamento Desportivo, Voleibol, Basquetebol, Futebol, Ginástica Olímpica, GRD, Atletismo e outros.

DAS CONCLUSÕES

No nosso entender a caracterização da pedagogia que aqui denominamos “mendicância”, estaria sendo passada a cada momento de confirmação dos questionamentos formulados. Uma prática curricular que articule-se pela reprodução de estereótipos motrizes e corporais, sem maiores reflexões e alternâncias, corre o permanente risco de formar comportamentos dependentes.

A libertação da Educação Física passaria necessariamente pela compreensão e superação dos resultados obtidos nas várias questões formuladas e estudadas no 1º e 2º momentos investigativos deste trabalho.

A pedagogia produzida pela Prática Curricular em estudo caracteriza-se por priorizar formas de comportamento padronizado e inferido como requisito à profissão do magistério, em Educação Física.

Em termos finais, a “pedagogia da mendicância” revela-se por um comportamento padronizado e acritico que se legitima, sobretudo por manter o “status quo” do magistério (em Educação Física).

“CADA MACACO NO SEU GALHO” — uma Análise das Expectativas da Prática da Educação Física Escolar dos Alunos de 5ª a 8ª Séries do 1º Grau, na Cidade de Volta Redonda/RJ*

Raquel Pereira Mesquita

Orientador: Prof. Dr. Sebastião Josué Votre

O objetivo desse estudo foi analisar as expectativas dos alunos quanto a prática da educação física de 5ª a 8ª séries, nas escolas de Volta Redonda, no Estado do Rio de Janeiro. A pesquisa utilizou-se de um grupo amostral de 48 informantes, filhos de funcionários da Companhia Siderúrgica Nacional, das escolas particulares e públicas, com a intenção de identificar o que os alunos gostariam que fosse mantido ou transformado nas aulas de educação física, como seriam estas ações e quais as saídas que proporia para resolver os “problemas” por eles considerados como relevantes. Para esta análise, consideramos a possível influência do poder da indústria na determinação dessas expectativas, como realidade histórica. Para nossos informantes, mesmo que numa análise superficializada, a educação física escolar passa por uma

crise que, para eles se justifica na inoperância dos professores quanto à sua prática pedagógica e seus possíveis alcances junto às expectativas do grupo pesquisado. Consideram também ser essa crise sem sustentação, por não ser discutida pelas autoridades de ensino. Ao mesmo tempo, compreendem como necessário o poder que essas autoridades exercem sobre os alunos por lhes garantir um melhor desenvolvimento de suas potencialidades. Nos resultados obtidos, verificamos que a Companhia Siderúrgica Nacional, em relação aos nossos informantes, não é a única causa de suas discriminações quanto às atividades corporais. No entanto, o nível funcional de seus pais, na usina, determina em suas expectativas o tipo de atividade corporal que se permitem fazer e o melhor local para essa prática.

* Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro : UGF.

A SIMBOLOGIA DA GINÁSTICA EMPRESARIAL NA VISÃO DOS OPERÁRIOS — um Estudo Etnográfico*

Ivete de Aquino Freire

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mary Therezinha A. Simen Rangel

O objetivo da pesquisa foi identificar algumas representações de operários acerca da ginástica desenvolvida na empresa que trabalham. Para tanto, foi realizado um estudo de caso através de duas metodologias que, apesar de suas diferenças conceituais, convergiram para uma metodologia única. Esse fato se justifica uma vez que ambas propõe o estudo do fenômeno — no caso, ginástica na empresa — a partir de suas relações com o contexto no qual está inserido. O método etnográfico foi o primeiro a ser utilizado. A pesquisadora trabalhou durante dois meses na empresa onde foi desenvolvido o estudo. Com essa estratégia de abordagem etnográfica, foi possível tornar familiar a rotina de trabalho dos operários, bem como aprofundar as relações entre pesquisador e informante. O segundo método escolhido foi o da análise de discurso. Esse foi utilizado no sentido de fornecer

pistas para a análise e interpretação das representações colhidas no cotidiano, a partir do discurso dos informantes e do contexto em que esse discurso foi produzido. Os resultados permitiram fazer algumas inferências: (a) as representações colhidas estão situadas nos aspectos físicos, psicológicos e sociais; (b) as representações, no âmbito do aspecto físico, estão relacionadas com o sentido da ginástica em si, ou seja, descontextualizada; (c) as representações, no âmbito dos aspectos psicológicos e sociais, estão relacionadas com a ginástica enquanto elemento estruturado e produtor de vários significados como: controle, diminuição de tensão, fuga do cotidiano e outros. Tendo em vista o condicionamento do comportamento dos trabalhadores via ginástica, concluiu-se que esta responde mais a objetivos disciplinares do que o aquecimento propalado pela empresa.

* Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro : UGF.

ADMINISTRAÇÃO DE PARQUES PÚBLICOS E DEMOCRACIA — *Um estudo de caso na Área de Políticas Públicas para o Lazer, na Perspectiva Democrática**

Marco Paulo Stigger

Orientador: Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer

No trabalho buscou-se analisar as políticas públicas para o lazer da Supervisão de Esportes e Recreação Pública de Porto Alegre, e a sua relação com a democracia. Partindo-se de uma leitura da realidade, onde identifica-se a necessidade da luta pela democracia, busca-se a reflexão sobre políticas públicas que encaminhem para a mudança da relação entre o poder público e a população, atribuindo a esta (sociedade civil) o controle sobre a estrutura estatal. Tendo como referência um conceito geral de democracia, uma análise de democracia na sociedade capitalista, uma reflexão sobre o processo de democratização conseqüente da "ampliação do Estado", o conceito de "democracia de massas" e a visão da participação como objetivação da democracia, é desenvolvida uma análise buscando compreender em que medida se efetivam corretamente as políticas da SERP, expressas nas suas Diretrizes e Princípios. Após a análise dos dados, coletados do discurso de vinte e três (23) informantes,

tanto do poder público como da população, foi impossível inferir que: a) a administração dos parques públicos da periferia de Porto Alegre está sob o controle principal do poder público, havendo pouca participação da população na sua gestão; b) a participação acontece eventualmente, quando a população é chamada, no nível de consulta e apenas através de lideranças; c) há a intenção do poder público, através de ações ainda incipientes de favorecer a participação da população na administração dos parques; d) apesar de haver intenção no sentido da participação tanto dos profissionais envolvidos quanto dos representantes da população, eles não têm clareza sobre a importância da participação como uma mudança de relação entre a população e o governo na perspectiva democrática; e) percebe-se avanços devidos às ações dos profissionais e à participação ainda que apenas das lideranças comunitárias.

* Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro : UGF.

ASPECTOS INTERFERENTES NA QUALIDADE DOS PROGRAMAS DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL — um Estudo Descritivo*

Mariangela da Rosa Afonso

Orientador: Prof. Dr. Helder Guerra de Resende

A presente pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa do Mestrado em Educação Física da Universidade Gama Filho denominada Políticas e Análise Institucional em Educação Física. O objetivo do estudo foi identificar e analisar os aspectos que estão influenciando na qualidade dos Programas de Mestrado em Educação Física no Brasil, considerando a opinião dos mestrandos. A amostra foi constituída por 59 alunos regularmente matriculados nos cursos de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio de Janeiro e Universidade Gama Filho. Utilizou-se a “Técnica Delphi”, na sua forma simplificada (dois rounds). No primeiro “round” cada aluno

listou até dez aspectos que na sua opinião estavam influenciando positiva ou negativamente na qualidade do respectivo curso. No segundo “round”, os mesmos informantes emitiram julgamentos em relação ao nível de concordância e tipo de influência gerada por cada indicador. Os resultados permitiram constatar que: (a) os informantes privilegiaram considerações inerentes aos aspectos acadêmicos dos seus respectivos programas de mestrado em educação física, em detrimento dos aspectos de ordem administrativa; b) houve a predominância de opiniões que contemplassem as situações de influência negativa interferentes na qualidade geral dos cursos investigados.

* Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro : UGF.

Vitória, 16 de agosto de 1993

Of. Nº 03/93

DA: Coordenadoria de Imprensa e Divulgação da ExNEEF

AO: Editor Chefe da Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte Prof. Elenor Kunz

Prezado Senhor,

Na plenária final do XIV ENEEF (Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física) realizado na cidade de Goiânia (GO), no período de 26 a 31 de julho do corrente ano, foi eleita em forma de chapa a nova ExNEEF (Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física) para a gestão 93/94 composta por várias entidades.

Entendemos que a ExNEEF é uma instância deliberativa dentro do MEEF (Movimento Estudantil da Educação Física) a nível nacional, tendo por objetivo

defender os interesses dos estudantes de todo país e como esta revista é lida por milhares de nós, estudantes, é que vimos pedir a publicação periódica da listagem em anexo dos nomes, cargos e endereços dos componentes desta gestão.

Desde já agradecemos a atenção dispensada e certos de contarmos com a colaboração de V. S^a., aproveitamos a oportunidade de enviar nossas

Saudações Estudantis

Coord. de Imprensa e Divulgação
ExNEEF

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA — GESTÃO 93/94

COORDENAÇÃO GERAL

Coordenador:

Mano (Francisco José da Silva) — UnB

S RES Q.04 Bl. "G" c/56

Cruzeiro Velho — Brasília — DF

CEP 700648 — Fone: (061)233-0047

Suplente:

Marco Antônio Sant'ana — UEM

R. Dep. Ardinial Ribas, 36

Ed. Ouro Preto Apto. 33

Zona 07 Maringá — PR

CEP 87020 — Fone: (0442)26-2727 (recado)

SECRETARIA DE FINANÇAS

Secretário:

Alberto Rodrigues Teodoro — UFG

Rua Aruanã Q. 17 Apto. 102 Bloco L

Jardim Bela Vista — Goiânia — GO

CEP 74863-040

Suplente:

Antônio Duarte — UFSC

Coord. do Curso de Educação Física — CDS — UFSC

Florianópolis — SC

CEP 88040-900

COORDENADORIA DE IMPRENSA E DIVULGAÇÃO

Coordenadora:

Carla Geovana Fonseca da Silva — UFES

Ed. Jaborandi Apto. 301 — 2ª etapa

Coqueiral de Itaparica — Vila Velha — ES

CEP 29102-202 Fone: (027)339-8281

Suplente

Valéria Mª. Amorim da Silva — UFES

R. Cuba, 26 Jardim América

Cariacica — ES — CEP 29140-410

ou

CEFD/UFES — D.A. “26 de Junho” — Av. Fernando Ferrari s/n
Goiabeiras — Vitória — ES — CEP 29075-160 — Fone: (027)335-2620

COORDENADORIA DE CULTURA

Coordenadora:

Poliana Paiva de Araújo — UERJ

R. Martins Pena, 41/402

Tijuca — Rio de Janeiro — RJ

CEP 20279-270 — Fone: (021)284-0450

Suplente

Antônio Carlos Aguiar de Lima — ESEF-PA

Conj. Res. Tapajós — R. Belmonte casa 18

Belém — PA — CEP 66823

COORDENADORIA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Coordenador:

Guego (Ari Lazzarotti Filho) — UFSC

R. Dep. Antônio Edu Vieira, 482

Bloco 2E Apto. 306 — Pantanal

Florianópolis — SC — CEP 88045-001

Suplente:

Luiz Roberto P. de Melo Jr. — UFRN

R. Ernesto Fonseca, 921 — Barro Vermelho

Natal — RN — CEP 59030-510

Fone: (084)222-8778

SECRETARIA DE RELAÇÕES EXTERNAS

Secretário:

Marcelo Ribeiro de Castro — UGF

R. Retiro dos Artistas, 607/04/503

Freguesia — Jacarepaguá — Rio de Janeiro

CEP 22770-100 — Fone: (021)312-8938

Suplente:

Mary Azeredo — Univ. Estácio de Sá

R. Sylvio da Rocha Pollis, 201/BLO 2/208

Barra da Tijuca — RJ — CEP 22793

REGIONAIS

NORTE: ESEF-PA

Antônio Carlos Aguiar

End. Constado na suplência da

Coord. de Cultura

CENTRO-OESTE: ESEFFGO:

Natal Della Côte Filho

R. 146 nº 173 — Setor Marista

Goiânia — GO

CEP 74170-090 — Fone: (062)242-0368

NORDESTE: UFRN

Genildo Magno de Medeiros

R. Capitão Silveira Barreto, 1010

Alecrim — Natal — RN

CEP 59040-510 — Fone: (084)222-1095

SUDESTE II: UFV:

Sônia Regina Guimarães

C.A. de Ed. Física — Av. Plt. Rolts

Subsolo do Centro de Vivência

Viçosa — Mg

CEP 36570-000 — Fone: (031)899-2182

SUDESTE I: A ser definida pela ExNEEF

SUL: UFSM:

Ana Lúcia de Lima Santos

R. Prof. Braga, 7978 — Centro

Santa Maria — RS

CEP 97010-000 — Fone: (055)226-1616

COMISSÃO ORG. DO XV ENEEF

Joaquim Soares — UFPB

Q. 151 L. 02 Ed. J2

Apto. 204 — Mangabeira VII

João Pessoa — PB

CARTA DE NATAL POR UMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Ninguém que vive e reflita sobre os problemas que afligem a sociedade brasileira — violência no campo e na cidade, miséria e fome, desemprego, recessão, inflação — acredita em alguma solução real e duradoura, se esta não passar pela implantação da educação pública de qualidade em todos os níveis.

Um dos maiores dramas da educação está em manter os estáveis e alarmantes índices de fracasso escolar em torno dos 50% nos últimos anos. Este quadro de perversidade se soma à opressão dos profissionais da educação submetidos a baixíssimos salários, na maioria dos Estados e Municípios, com valores inferiores ao Salário Mínimo Nacional como referência básica. Este cenário tem nos levado a jornadas excessivas de trabalho, ao abandono da profissão, à realização de greves em 24 Estados, só em 1993.

Os trabalhadores em Educação, submetidos a tão aviltantes condições de vida e trabalho, não têm encontrado espaço para planificar as suas lutas fundadas, historicamente, em três vértices: a luta salarial, a luta pela melhoria das condições de vida do povo brasileiro e a luta pedagógica. Temos sido empurrados pela política da maioria dos Governadores e Prefeitos à redução de nossos esforços para a garantia de salários nos limites de sobrevivência.

Por que o Brasil, com recursos materiais e humanos imensamente superiores a seus problemas, investe somente 2,5 do PIB na educação das novas gerações, transformando as escolas públicas em campo de clientelismo político, em depósito sucatado de crianças e adolescentes, em mecanismo de controle e exclusão da classe trabalhadora?

Os Trabalhadores em Educação brasileiros, reunidos pela CNTE na III Conferência Nacional de Educação, em Natal, refletindo sobre estas questões e trazendo a angústia de nossas lutas salariais e a nossa prática educativa em todos os Estados e Municípios do Brasil, afirmamos:

1. Não construiremos a cidadania moderna, fundada nos direitos sociais, no trabalho e na ciência, superadora de exclusão das maiorias, a não ser a partir da educação e de toda a população na *escola pública, gratuita, democrática e de qualidade*.
2. Os Princípios constitucionais de 1988 consagrados para a educação, ao contrário da revisão imposta agora, precisam ser regulamentados pela *LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)* e cumpridos pelos Estados e Municípios, cujos Poderes — Executivo, Legislativo e Judiciário — precisam assumir, com real prioridade, seu dever de educar.
3. Sem uma ação forte e dedicada da União, através do MEC e do futuro Conselho Nacional de Educação — em que estará presente a CNTE, expressa num urgente Plano Nacional de Educação, não se colocam as condições para operacionalizar um *Plano Nacional de Carreira* e um *Piso Salarial Profissional Nacionalmente Unificado* para os trabalhadores da educação, sem o que é inócua proclamar qualquer vontade política de fazer educação pública e de qualidade.
4. A escola que queremos só se construirá a partir da instauração da *Gestão Democrática*, capaz de conjugar a participação dos educadores e da população ao cumprimento dos deveres do Estado — única forma de conferir à educação seu caráter público e sua verdadeira qualidade.

A sociedade brasileira não pode mais continuar convivendo passivamente com os projetos de exclusão de imensas parcelas da população. Esta é uma postura de submissão, de não-autonomia, uma cultura de dependência, de atraso, de antidemocracia. Por isso, o esforço articulado dos diversos setores sociais aliados de uma sociedade democrática é o imperativo inadiável para possibilitar a necessária qualidade da educação e a construção da cidadania das futuras gerações.

Natal (RN), 15 de outubro de 1993.

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE GAMA FILHO

A universidade Gama Filho estará implantando seu programa de doutorado em Educação Física neste ano de 1994. A característica básica deste programa se apóia na *Interdisciplinaridade*. As inscrições estão previstas para o mês de maio e o exame para última semana de junho. A inscrição está condicionada à apresentação dos seguintes documentos:

- diploma de mestrado,
- cópia da dissertação de mestrado;
- Curriculum Vitae (modelo padronizado);
- carta de recomendação de dois Doutores ou equivalentes, atuantes na área da Educação Física;
- termo de aceitação de orientação de um professor permanente ou participante associado do Curso de Doutorado.

O exame de Seleção constará dos seguintes procedimentos de avaliação:

- prova dissertativa (caso haja a aceitação da inscrição de mais de 10 candidatos);
- defesa da proposta preliminar de tese;
- entrevista;
- proficiência de compreensão em duas línguas estrangeiras (inglês — obrigatório, francês, alemão ou espanhol)

O doutorado em Educação Física da Universidade Gama Filho do Rio de Janeiro, concentrará seus esforços de estudo e produção de conhecimento na área de *Educação Física e Cultura*, privilegiando as Linhas de Pesquisa:

- Esporte e Cultura Física (Prof. Dr. Manoel José Gomes Tubino);
- Identidade Cultural e Teorias do Esporte (Prof. Dr. Lamartine Pereira da Costa);
- Imaginário Social sobre a Educação Física, Esportes e Lazer (Professora Dra. Nilda Teves Ferreira);
- Transformações Sócio-culturais na Educação Física, Esporte e Lazer (Prof. Dr. Hugo Rodolfo Lovisolo);
- Análise do Discurso dos Profissionais de Educação Física, Esporte e Lazer (Prof. Dr. Sebastião Josué Votre).

Os candidatos interessados poderão, a partir de abril, solicitar um edital do concurso no seguinte endereço:

Programa de Pós-graduação Stricto-Sensu em Educação Física Universidade Gama Filho
Rua Manoel Vitorino, 625 — Piedade
20.748-900 — Rio de Janeiro, RJ
Fone: (021) 599 7138 — Fax: (021) 591 4448