

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**MARCIO COLODETE SOBROZA**

**O SENTIDO DE SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PELOS “*MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO  
MUNDO*” PERVERSO-FASCISTA E DEMOCRÁTICO: A  
VIVÊNCIA REAL & NO FILME “MÁ EDUCAÇÃO”**

VITÓRIA-ES

2013

**MARCIO COLODETE SOBROZA**

**O SENTIDO DE SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PELOS “*MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO  
MUNDO*” PERVERSO-FASCISTA E DEMOCRÁTICO: A  
VIVÊNCIA REAL & NO FILME “MÁ EDUCAÇÃO”**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito final para a obtenção do título de Doutor em Educação na Linha de Pesquisa “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas”

Orientador: Professor doutor Hiran Pinel

VITÓRIA-ES

2013

## Dados Internacionais de ‘Catalogação-na-Publicação’ (CIP)

S6779t

Marcio Colodete Sobroza (1980-).

O sentido de ser professor de Educação Física pelos “*modos de ser sendo junto ao outro no mundo*” perverso-fascista e democrático: a vivência real & no filme “Má Educação”. Vitória: [s.n.], 2013.

269 p.

Tese de doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas”, Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo – PPGE/ CE/ UFES.

Orientador: Doutor Hiran Pinel (1952-).

Inclui: Bibliografia; listas (quadros; imagens; organogramas); seis apêndices sob forma de “papers” científicos, indissociadas ao texto maior da tese.

1. “Modos de ser sendo junto ao outro no mundo”: Filosofia: Psicologia: Educação e Pedagogia (Escolar e Social): Psicopedagogia: Hiran Pinel; 2. Professor de Educação Física: Sentido de ser; 3. Mundo: Democracia: Fascismo: Perversão Fascista; 4. Professor de Educação Física: Cinema: “Má Educação”: Pedro Almodóvar; 5. Educação Física: Intervenção: Uma teorização: Formação Continuada I. Título. II. Sobroza, Marcio Colodete. III. Pinel, Hiran.

CDD – 150 (Psicologia)  
CDD – 370 (Educação e Pedagogia)  
CDD – 100 (Filosofia)  
CDD – 372.86 (Educação Física na Escola)  
CDD – 791.43 (Cinema)

### Índice para catálogo sistemático:

1. “Modos de ser sendo junto ao outro no mundo”: Filosofia: Psicologia: Educação e Pedagogia (Escolar e Social): Psicopedagogia: Hiran Pinel;
2. Professor de Educação Física: Sentido de ser;
3. Mundo: Democracia: Fascismo: Perversão-Fascista;
4. Professor de Educação Física: Cinema: “Má Educação”: Pedro Almodóvar.

Table Type: “OCLC Dewey Cutter Program v.1.10.6”; “Cutter Sanborn Four-Figure Table”: S6779t.

**E-mail autor da tese:** [marciocolo@hotmail.com](mailto:marciocolo@hotmail.com)

**E-mail orientador:** [hiranpinel@ig.com.br](mailto:hiranpinel@ig.com.br)

**MARCIO COLODETE SOBROZA**

**O SENTIDO DE SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PELOS “*MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO  
MUNDO*” PERVERSO-FASCISTA E DEMOCRÁTICO: A  
VIVÊNCIA REAL & NO FILME “MÁ EDUCAÇÃO”**

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Professor doutor Hiran Pinel – Orientador  
Universidade Federal do Espírito Santo CE/PPGE- ES

---

Professor doutor César Pereira Cola – membro  
Universidade Federal do Espírito Santo CE/PPGE- ES

---

Professor doutor José Francisco Chicon – membro  
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES/CEFD - ES

---

Professora doutora Maria das Graças Carvalho Silva de Sá - membro  
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES/CEFD - ES

---

Professor doutor Rodrigo Rossoni - membro  
Universidade Federal da Bahia – UFBA – BA.

---

Professora doutora Marsyl Bulkool Mettrau  
Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO - RJ

*Dedico*

À minha esposa Jaqueline.

Ao Hiran.

Ao tio Paulinho e tia Bernardete.

À minha mãe Maria e ao meu pai Dermeval.

Aos meus irmãos Marcelo e Flávia.

*Agradeço*

Ao professor doutor Hiran Pinel – meu orientador e por isso um coautor; com ele aprendi a paixão pelo “saber sentir agir” cinema & educação.

Ao professor doutor César Pereira Cola.

Ao professor doutor José Francisco Chicón.

À professora doutora Maria das Graças Carvalho Silva de Sá.

Ao professor doutor Rodrigo Rossoni.

À professora doutora Marsyl Bulkool Mettrau.

Ao professor doutor Paulo Roque Colodete pelo cuidado.

As professoras doutoras Sonia Lopes Victor e Denise Meyrelles de Jesus.

Ao professor doutor Carlos Eduardo Ferraço.

Aos secretários do PPGE funcionários Robson, Analice Gusmão e Inês – eles fazem fluir positivamente a secretaria do PPGE. Agradeço e parabéns!

Todos os colegas que compartilharam comigo discussões e aprendizagens.

Aos artistas e poetas como são os cineastas, pelo “descanso na loucura” que eles nos evocam [e muitas vezes nos provocam mudanças], tornando-nos aprendizes de muitos sentidos que contém a vida escolar e não escolar.

À todos os professores de Educação Física lotados na Secretaria Municipal de Educação da Serra - ES que contribuíram na/para construção da Tese.

*O professor de Educação Física, nessa pesquisa, é como um tipo luar – a um só tempo, indissociados, luz e mistério.*

## RESUMO

**INTRODUÇÃO:** Quais são os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” professores de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, ES, situados no que se denomina “real” e do professor de Educação Física padre José no filme “Má Educação” de Pedro Almodóvar situado no que se denomina “ficcional”? Que contribuições reflexivas podem trazer tais dados (analisados hermeneuticamente) para a Formação Continuada de professores de Educação Física [3]? **OBJETIVO:** *Descrever* os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de [1] professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra, ES & do [2] padre José, personagem ficcional, professor de Educação Física no filme espanhol de 2004 “Má Educação” fazendo-o primeiramente através de uma pesquisa clássica (descritiva e hermenêutica) e depois uma literaturalizada e artística (hermenêutica). **MARCO TEÓRICO:** Trata-se de uma proposta discursiva (teórica) fenomenológica existencial de tendência marxista criada por Pinel; **METODOLOGIA:** Tratou-se de uma pesquisa fenomenológica existencial seguindo recomendações de Forghieri (2001) e Pinel (2006; 2012) - dentre outros. Os 29 professores de Educação Física foram provocados a mostrarem os seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do ofício professor de Educação Física. Depois essa mesma provocação foi feita ao personagem do filme. **RESULTADOS & DISCUSSÃO:** Descreveram-se [1] os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” dos professores de Educação Física na dimensão do real e do ficcional (cinema), e não se objetivou comparação por mais que isso tenha ficado evidente. Esses professores, em 2011/2012, experienciando uma democracia (im)perfeita brasileira [que tem até tendências neofascistas], mais ainda assim democracia - foram compreendidos sempre tomando um norte/ rumo/ direção em subjetivação pelos Guias de Sentido (GS – Pinel) democráticos *reconhecimento* [demanda do grupo em ser valorizado, reconhecido], em *(im) potência* [impotência e potencia possível de vir a lume sempre; a força e seu outro lado, a fragilidade de ser], *afetando* [o que se pratica e pensa/sente afeta a si mesmo, o outro e o mundo; o afetar produz mais subjetivações], *sonhando* [há demanda sempre de realizar projetos de vida; o projeto de ser sempre devir, em construção sempre; é uma precisão imprecisa], *saudavelmente insano* [o quão perto pode estar a experienciar a sanidade e a loucura e o quanto uma loucura é sã, pois criativa, inventiva, produtiva, opositora ao estabelecido] – eles mesmos junto ao outro no mundo tornando-se sujeitos. [2] Já o professor de Educação Física padre José da película almodovariana é um professor que de imediato pode ser apreendido como sólido e fixo na sua *perversão fascista*, ele como parte legitimadora do Estado espanhol de Franco, na década de 60, provavelmente em 1964, que é, na ficção, o espaço-tempo de José e suas ações pedagógicas e psicológicas (e de Educação Física). Mas *não* é apenas o fascismo que torna o fascista um criador de um cotidiano fascista, pois afinal, paralelamente a ele, no concreto e na ficção, haviam pessoas generosas, resistentes e resilientes que atuavam contra essas pressões quase na maioria das vezes advindas do todo (Estado) – eram pessoas democráticas individualmente e em pequenos e grandes grupos; eram exemplo de resistência contra o estabelecido pela ideologia dominante de então. José numa instituição fascista não conseguiu refletir e agir diferentemente, isto é, com mais saúde mental, escolhendo (na liberdade) ser fascista, ser menor (pouco) – optou não *ser-mais*. Finalmente os mesmos dados são apresentados em outra estética possível e sempre aberta, inconclusa, devir... As artes e a poesia (bem como a literatura) procuram cuidadosamente desvelar os “modos de ser junto ao outro no mundo” professor de Educação Física do mundo real e do imaginário (fílmico) desvelando muitas vezes indissociados. **PÓSCRITO:** O autor descreve as possíveis implicações do seu estudo para educação física pautado sempre em uma proposta de criar um discusso insubmisso focando na ideia de que uma pesquisa demanda narrar a vida, e literaturalizar a ciência.

**Unitermos:** 1. “Modos de ser sendo junto ao outro no mundo”: Filosofia: Psicologia: Educação e Pedagogia (Escolar e Social): Psicopedagogia: Hiran Pinel; 2. Professor de Educação Física: Sentido de ser; 3. Mundo: Democracia: Fascismo: Perversão Fascista; 4. Professor de Educação Física: Cinema: “Má Educação”: Pedro Almodóvar; 5. Educação Física: Intervenção: Uma teorização: Formação Continuada.



## RESUMEN

**INTRODUCCIÓN :** ¿Qué son los "modos de estar juntos unos con otros en el mundo" profesores de Educación Física del Municipio de Serra, ES, ubicada en lo que se llama "real", y el profesor de Educación Física Padre José en la película "La mala educación" Pedro Almodóvar se encuentra en lo que se llama "ficción"? Aportaciones reflexivas que pueden aportar estos datos (analizada hermenéutica) de Educación Continua de Profesores de Educación Física [ 3 ]? **OBJETIVO :** Describir los "modos de estar juntos unos con otros en el mundo" [ 1 ] profesores de Educación Física que trabajan en las escuelas públicas del municipio de Serra, ES & [ 2 ] El padre José, personaje de ficción, el profesor de Educación Física el 2004 la película española "La mala educación" hacerlo primero a través de una investigación clásica (descriptivos y hermenéutico) y luego un literaturalizada y Arte (hermenéutica). **MARCO TEÓRICO :** Se trata de una propuesta discurso fenomenológico existencial (teórico) de tendencia marxista establecido por Pinel; **MÉTODOS:** Se realizó una investigación fenomenológica existencial siguientes recomendaciones Forghieri (2001) y Pinel (2006, 2012) - entre otros. Los 29 profesores de Educación Física fueron desafiados para mostrar sus "modos de estar juntos unos con otros en el mundo" arte profesor de Educación Física. Después de esta provocación fue llevado al mismo personaje en la película. **RESULTADOS Y DISCUSIÓN :** han descrito [ 1 ] las "formas de ser con el otro ser en el mundo" de los profesores de educación física en la dimensión de lo real y la ficción (cine), y no está destinado a comparar tanto como se ha hecho evidente. Estos profesores, en 2011/2012, experimentando una democracia (im) brasileña perfecta [ que tiene al neo-fascista tendencias ], más aún la democracia - Siempre se incluyeron tomar un norte / ruta / dirección por la subjetividad Guías Sense (GS - Pinel) reconocimiento democrático [ de la demanda de grupo para ser valorados, reconocidos] en (im) potencia [ la impotencia y el poder siempre se puede salir a la luz; la fuerza y la otra mano, la debilidad de ser ] que afecta a [ lo que se practica y pensar / sentir afecta a uno mismo, los demás y el mundo; el impacto produce más de subjetivación ] dreaming [ hay demanda siempre hacer proyectos de vida; que el proyecto sea siempre volviendo, siempre en construcción; es una precisión imprecisa ], sanamente loco [ cuán cerca puede estar experimentando la cordura y la locura y la locura es tan cuerdo como creativo, inventivo, productivo, la oposición a la ] establecido - a sí mismos junto a la otra en el mundo convirtiéndose en sujeto. [ 2 ] Sin embargo, el profesor de Educación Física de Padre Jose película almodovariana es un maestro que de inmediato puede ser percibida como sólida y fija en su perversión fascista, legitimando como parte del Estado español de Franco, en los años 60, probablemente en 1964 es decir, en la ficción, las acciones del espacio-tiempo de José y su (educación física) y pedagógica y psicológica. Pero el fascismo no es sólo lo que hace que un criador de un diario fascista fascista, porque después de todo, paralela a la misma en el presente y en la ficción, eran personas generosas, duros y resistentes que actuaron en contra de estas presiones casi en su mayoría procedentes de la totalidad (estado) - eran individualmente democrática y la gente en grupos pequeños y grandes; eran un ejemplo de resistencia en contra de la ideología dominante establecido por entonces. José en una institución fascista fracasó para reflexionar y actuar de manera diferente, es decir, con la salud más mental, la elección (en libertad) ser fascista, ser más pequeños (poco) - optó por no más. Por último, los mismos datos se presentan en otras estéticas posibles y siempre abierto, inacabado, convirtiéndose... Las artes y la poesía (y la literatura) miran cuidadosamente desplegar las "formas de ser uno con el otro en el mundo" profesor de Educación Física en el mundo real y lo imaginario (fílmica) develación menudo indissociados. **PÓSCRITO :** El autor describe las posibles implicaciones de su estudio para la educación física siempre sobre la base de una propuesta para crear un debate inflexible centrándose en la idea de que la demanda de investigación narran la vida y la ciencia literaturalizar.

**Palabras clave:** 1. "Maneras de estar cerca de estar en otro mundo": Filosofía: Psicología: Pedagogía y Educación (Escuela y Social): Psicología: Hiran Pinel 2. Profesor de Educación Física: El sentido de ser 3. Mundial: Democracia: el fascismo: 4 perversión fascista. Profesor de Educación Física: Película: "La mala educación": Pedro Almodóvar, 5. Educación Física: Intervención: Una teoría: Educación Continua.

## ABSTRACT

INTRODUCTION : What are the " ways of being together with each other in the world " Physical Education teachers of the Municipality of Serra, ES , located in what is called " real" and Professor of Physical Education Father Joseph in the film " Bad Education " Pedro Almodóvar located in what is called " fictional " ? Reflective contributions that can bring such data ( analyzed hermeneutically ) for Continuing Education of Teachers of Physical Education [ 3 ] ? OBJECTIVE : To describe the " ways of being together with each other in the world " [ 1 ] Physical Education teachers working in public schools in the Municipality of Serra, the ES & [ 2 ] Father Jose , fictional character , Professor of Physical Education the 2004 Spanish film " Bad Education " doing it first through a classic research ( descriptive and hermeneutic ) and then a literaturalizada and Art ( hermeneutics ) . THEORETICAL FRAMEWORK : This is an existential phenomenological discourse proposal ( theoretical ) Marxist trend set by Pinel ; METHODS: This was an existential phenomenological research following recommendations Forghieri (2001 ) and Pinel (2006 , 2012) - among others . The 29 Physical Education teachers were challenged to show their " ways of being together with each other in the world " craft Physical Education teacher . After this provocation was taken to the same character in the film . RESULTS & DISCUSSION : been described [ 1 ] the " ways of being with the other being in the world " of physical education teachers in the dimension of the real and the fictional (cinema ) , and is not aimed to compare as much as it has become evident . These teachers , in 2011/2012 , experiencing a democracy ( im ) perfect Brazilian [ that has to neo-fascist tendencies ] , even more so democracy - were always included taking a north / path / direction by subjectivity Guides Sense ( GS - Pinel ) democratic recognition [ of the group demand to be valued , recognized ] in ( im ) potency [ impotence and power can always come to light ; strength and his other hand , the weakness of being ] affecting [ what is practiced and think / feel affects oneself, others and the world ; the impact produces more subjectifications ] dreaming [ no demand always make life projects ; the project to be always becoming, always under construction ; is an imprecise precision ] , healthily insane [ how close may be experiencing sanity and madness and madness is as sane as creative , inventive , productive , opposition to the established ] - themselves next to each other in the world becoming subject . [ 2 ] But Professor of Physical Education of Father Jose almodovariana film is a teacher who can immediately be perceived as solid and fixed in its fascist perversion , legitimizing it as part of the Spanish State of Franco, in the 60s , probably in 1964 that is , in fiction , the space-time of Joseph and his pedagogical and psychological ( and physical education ) actions . But fascism is not only what makes a breeder a fascist fascist everyday , because after all , parallel to it in the present and in fiction , were generous , tough and resilient people who acted against these pressures almost mostly coming from the whole ( State ) - were individually democratic and people in small and large groups ; were an example of resistance against the dominant ideology established by then. Joseph in a fascist institution failed to reflect and act differently , ie with more mental health, choosing ( in freedom ) be fascist, be smaller ( bit ) - opted not more . Finally, the same data are presented in other aesthetics possible and always open , unfinished , becoming ... The arts and poetry ( and literature ) look carefully unfold the " ways of being with each other in the world " Physical Education teacher in the world real and imaginary ( filmic ) unveiling often indissociados . PÓSCRITO : The author describes the possible implications of his study for physical education always based on a proposal to create an unyielding discussion focusing on the idea that research demand narrate the life and literaturalizar science .

**Key Words:** 1. "Ways of being close to being in another world": Philosophy: Psychology: Pedagogy and Education (School and Social): Psychology: Hiran Pinel 2. Physical Education Teacher: Sense of being 3. World: Democracy: Fascism: Fascist Perversion 4. Physical Education Teacher: Film: "Bad Education": Pedro Almodovar; 5. Physical Education: Intervention: A theory: Continuing Education

## LISTAS

### LISTAS DE FIGURAS

FIGURA 01 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação da Serra ES .....	23
FIGURA 02 – <b>Fotografia:</b> Parte dos Professores de Educação Física.....	67
FIGURA 03 – O Diretor Almodóvar entre os atores que vivem (interpretam) o padre Manolo (com mãos unidas) e o padre José (mais gordo).....	69
FIGURA 04 – Mapa: da Serra (ES) no contexto do Estado do Espírito Santo e do Brasil.....	73
FIGURA 05 – Desenho (croqui – capturado de ROCHA, 2008; p. 123) produzido pelo então imperador do Brasil Dom Pedro II.....	73
FIGURA 06 – Fórceps um recurso para trazer a lume a vida que insiste respirar; uma vida que diz “não” ao morrer/ fenecer.....	150
FIGURA 07 – Tenaz: longas alças ou cabos para produzir distanciamento do perigo.....	150
FIGURA 08 – Poster do Filme .....	156
FIGURA 09 – Na arte-pop, pop-tudo. Nada pode. Modos de ser-pop.....	159
FIGURA 10 – Exemplo de poesia concreta: Xícara.....	161
FIGURA 11 – Parte dos Professores de Educação Física.....	171
FIGURA 12 – Cale-se.....	184
FIGURA 13 – Os dois, Ignácio e Enrique, vão ao cinema: descanso na loucura – Cena de “Má Educação”.....	193
FIGURA 14 – Enrique e Ignácio assistem apaixonados e longe da loucura do abuso ao filme “Esa Mujer” (ESPANHA; 1969; de Mario Camus).....	195

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1- Classificações dos trabalhos e seus sentidos.....28

QUADRO 2 – Características que dão sentido ao trabalho.....33

## LISTA DE TABELA

TABELA 1- DISTRIBUIÇÃO DOS DADOS COLETADOS.....	64
---	----

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- PERCENTUAL RELACIONADOS AO SEXO DOS COLABORADORES DA PESQUISA.....	65
GRÁFICO 2 – ESCOLAS DAS FORMAÇÕES ACADÊMICAS DOS COLABORADORES DA PESQUISA.....	65
GRÁFICO 3 – TEMPO DE ATUAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SERRA/ES COMO PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	66
GRÁFICO 4 – FAIXA ETÁRIA DOS COLABORADORES DA PESQUISA.....	66

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>2 MARCO TEÓRICO</b> .....	26
2.1 SER HUMANO, O MUNDO, OS PROBLEMAS E AS INTERVENÇÕES/ INTERFERÊNCIAS.....	26
2.2 O TEMA FENOMENOLÓGICO EXISTENCIAL “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”.....	31
2.3 “SER-NO-MUNDO” & “DASEIN, O SER-AÍ”: “SER-AÍ-CUIDADO-NO- MUNDO”.....	36
2.4 CUIDADO: O MODO FUNDANTE DO SER HUMANO.....	40
2.5 “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” DO/NO CORPO.....	44
2.6 “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” DO/NO CORPO & ALMA FASCISTAS: OS COMPORTAMENTOS (E SUBJETIVAÇÕES) FASCISTAS.....	47
2.7 “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” DO/NO CORPO & ALMA DEMOCRÁTICOS: OS COMPORTAMENTOS (E SUBJETIVAÇÕES) DEMOCRÁTICOS.....	50
2.8 <i>ENFIM</i> , OS PRINCIPAIS TEMAS DA TEORIA (DISCURSO) “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”.....	53
<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	56
3.1 TIPO DE PESQUISA: A FENOMENOLÓGICA.....	56
3.2 COLABORADORES DA PESQUISA (PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA).....	63
3.3 LOCAL & INSTITUIÇÃO DA PESQUISA: MUNICÍPIO DA SERRA (ES) E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DESSA CIDADE.....	72
<b>3.3.1 Descrição e História Oficial do município da Serra, ES</b> .....	72
<b>3.3.2 A Secretaria de Educação do Município da Serra, ES: entre o cuidado e o</b>	

descuidado.....	76
<b>3.3.3 Educação Física: orientação curricular na Serra, ES.....</b>	<b>81</b>
3.4 INSTRUMENTO & TÉCNICAS DA PESQUISA: “PERGUNTAS DISPARADORAS DO GUIA DE SENTIDO” & UM OBRA DE AR.....	91
3.5 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	94
3.6 ANÁLISE DOS DADOS.....	98
3.7 O TEXTO ESCRITO DA TESE.....	100
3.8 VALIDAÇÃO DA PESQUISA.....	101
3.9 QUESTÕES ÉTICAS DA PESQUISA.....	102
<b>4 RESULTADOS &amp; DISCUSSÃO.....</b>	<b>106</b>
4.1 O PROFESSOR REAL: OS MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO.....	106
<b>4.1.1 Os Professores de Educação Física na Prefeitura Municipal da Serra, ES (relatos vivenciais e Guias de Sentido).....</b>	<b>106</b>
<b>4.1.2 “Ser Sendo Junto ao Outro no Mundo” do professor de educação enquanto grupo/coletivo.....</b>	<b>126</b>
4.2 PROFESSOR FICCIONAL: OS MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO.....	135
<b>4.2.1 O Professor de Educação Física Padre José.....</b>	<b>135</b>
4.3 O PROFESSOR “REALFICCIONAL”: OS MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO.....	158
<b>4.3.1 O Professores da Serra (ES) e o Padre José da Arte.....</b>	<b>158</b>
<b>PÓSCRITO.....</b>	<b>205</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>210</b>



<b>ANEXO 1.....</b>	<b>225</b>
<b>ANEXO 2.....</b>	<b>233</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>235</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>239</b>
<b>APÊNDICE C.....</b>	<b>243</b>
<b>APÊNDICE D.....</b>	<b>249</b>
<b>APÊNDICE E.....</b>	<b>260</b>
<b>APÊNDICE F.....</b>	<b>268</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A substância do homem não é o espírito-síntese da alma e do corpo – é a existência – Heidegger (2008; p. 148).

### Prolegômenos

Quem é o homem/mulher professor(a) de Educação Física que atua nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”<sup>1</sup> na/da Prefeitura Municipal da Serra?

Quem pode ser esse professor quando representado no cinema, no filme “Má Educação”, em curtíssima cena que pode desvelar seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”?<sup>2</sup>

O objetivo dessa tese é a de descrever os “*modos de ser sendo junto ao outro no mundo*” ou “modos de ser sendo...” [3] de professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra, ES & do padre José, personagem ficcional, professor de Educação Física no filme “Má Educação” (ESPANHA; 2004; título original: La Mala Educación; direção Pedro Almodóvar) fazendo-o primeiramente através de uma pesquisa clássica (descritiva e hermenêutica) e depois uma literaturalizada e artística (hermenêutica).

Nossa perspectiva teórica (discursiva) nos moveu a considerar que o ser é sempre sendo, incompleto, inconcluso - inacabado. Ser da liberdade que não lhe é dada assim de “mão beijada”. Assim o homem não é um arauto da liberdade. Homem livre é uma qualificação como um método perigoso:

---

<sup>1</sup> Esse termo foi criado/ inventado por Pinel (2004; 2005; 2006; 2012) e toda vez que aparecer no corpo da tese estará se referindo a uma criação desse autor, sem especificá-lo ou mesmo os anos das obras.

<sup>2</sup> “O cinema (e o filme) pode também ser um lugar-tempo de refúgio, onde o espectador (e pesquisador) poderá encontrar entretenimento, além de algumas possibilidades de refletir sobre o real de sua vida íntima e profissional, a vida dos outros (junto aos outros) no mundo. Sim, um mundo nem sempre hospedeiro, e talvez por isso precisemos dar um tempo, um espaço, demandemos um descanso de toda essa sandice, dessa doideira sanguinária, desse fascismo (do Estado e do nosso cotidiano), dessa perversão” – (PINEL, 2004; p. 211).

<sup>3</sup> Todo momento nessa tese (pesquisa) em que aparecer o termo “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” estaremos a nos referir a uma produção original científica inventada pelo professor doutor Hiran Pinel, que anteriormente se chamava “modos de ser sendo si-mesmo no cotidiano do mundo” ou “modos de ser sendo...”, em que ambos indicam a mesma questão definida também no corpo deste relato final de pesquisa. O leitor poderá encontrar aprofundamentos em obras publicadas em 2004, 2005, 2006 e 2012.

Paulo Freire e outros românticos viram no homem simples um arauto da liberdade. Mas, Paulo Freire sabia que essa qualificação era perigosa. Por isso ele tratava o desenraizado – que ele chamou às vezes de “oprimido” – como aquele a quem se deveria mostrar que ele tinha, sim, cultura. É como se Paulo Freire pressentisse que se o desenraizado acredita que o mundo lhe é complexo, e que ele, como desenraizado, é despossuído e sem valor, ele pudesse rapidamente desejar a “vida simples” [e com isso o comodismo do fascismo, da Maria-vai-com-as-outras – acrescente nosso]. O homem e a mulher que passam nas bancas de jornais e olham interessados para as revistas com estampas do tipo “vida simples” ou “viva sem esquentar a cabeça” ou “não critique, trabalhe” são pessoas que deveriam se examinar. Por que gostam tanto do que não causa esforço reflexivo? Pode-se imaginar que elas já estejam próximas de uma situação de docilidade para com um chefe, um pai, um super-pai, um todo poderoso que, de certo modo, se apresenta como ela, ou seja, infantil. Hitler e Mussolini tinham essas características: docilidade em alguns momentos, como que se mostrando igual aos que governava, as crianças que eles guiavam (GHIRALDELLI JR., 2009; p. 1).

Ser sendo. Ele o homem/ mulher é indissociado do outro, dos outros. E tais estão no mundo das coisas, das ideologias (destacando o poderio da dominante), das economias (destacando nossa sociedade de classes de produção capitalista), das políticas, das justiça e injustiças, da ética e de sua falta etc. Por isso dissemos: ser sendo junto ao outro no mundo.

Essas questões (que emergem do objetivo) clamam por uma resposta discursiva qualitativa e pouco racional, marcada pelos modos de ser do “ser-aí”; atitudes diante do mundo (Welt); sentimentos; desejos; cuidados que presta ao outro, a si, às coisas – dentre outros, e **não** por uma lista minuciosa de suas propriedades físicas, psicológicas, de uso etc.

O professor de Educação Física, dentro desse sentido<sup>4</sup> de ser, poderá estar a dizer (respondendo à questão): “Eu sou no mundo; perto de; (presente) em; junto a; ao lado de; em direção a”. Eu sou assim... Inconclusamente assim, nos meus “modos de ser sendo ...”.

E, digamos: o estudo acerca do “sentido de ser” do profissional do magistério denominado professor de Educação Física tem alguma importância? Tem relevância educacional/escolar?

Sim, tem, pois o homem (“ser-aí”) é que tem o privilégio de interrogar-se, produzindo para si (no mundo) um papel, pois, privilegiado: “Por isso demanda o homem uma análise mais detida do seu modo de ser (...)” (SÁ, 2010; p. 325).

Saber sobre seu modo de ser sendo junto ao outro no mundo implica ampliar nossa

---

<sup>4</sup> O termo “sentido” na teoria dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de Pinel é o significado, bem como o norte/rumo/direção que toma o ser (sendo) – diversos nortes e desnortes; rumos de desrumos; direções e desdireções.

compreensão acerca do outro e, em termos positivistas<sup>5</sup> educacionais, refazer planos, planejamentos... Implica ainda repensar o outro e os outros. Implica mais ainda: pensar, avaliar e agir o mundo.

### **Objetivo, interrogação e problematização da pesquisa.**

O *objetivo* dessa pesquisa é o de *descrever* os “modos de ser sendo...” de [1] professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra, ES & do [2] padre José, personagem ficcional, professor de Educação Física no filme espanhol de 2004 “Má Educação” fazendo-o primeiramente através de uma pesquisa clássica (descritiva e hermenêutica) e depois uma literaturalizada e artística (hermenêutica).

A *interrogação* da pesquisa é: Quais são os “modos de ser sendo...” de 29 professores de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, ES, e como desvelá-los quando situados no que se denomina “real” e do professor de Educação Física padre José no filme “Má Educação” (Espanha; 2004; título original: “La Mala Educación”; direção Pedro Almodóvar) situado no que se denomina “ficcional”?

O *objeto*/ assunto/ tema e ou fenômenos do estudo é: Os “modos de ser sendo...” dos professores de Educação Física inseridos na realidade e na ficção (cinema).

A *problematização* central da pesquisa advém da interrogação sempre presente nessa pesquisa: O que é e como é o “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) professor de Educação Física seja no real (professores da Prefeitura Municipal da Serra, ES.), seja no ficcional (o professor padre José do filme “Má Educação”, ESPANHA; 2004; direção de Pedro Almodóvar)?

A partir dessa questão emergiram mais duas:

Como esse professor de Educação Física, real e ficcional, vive seu ofício nos seus modos de

---

<sup>5</sup> Ampliar a compreensão acerca da pessoa que se denomina professor de Educação Física, legitimados pela cultura e sociedade (e pelo Estado) é por si só um importância vital, pois compreender implica em modificar concepções acerca do outro e ampliá-las. Entretanto, em termos mais racionais, podemos inferir que uma compreensão nos leva a mudar o sentido de educar, ser professor, ensino-aprendizagem, currículo etc.

ser (sendo) junto ao outro no mundo?

Como essa vivência penetra sua pele, alma, mente e o faz desvelar-se no real e no ficcional (filme)?

### **Motivação & relevância da pesquisa**

Por que essa motivação em estudar o ser e o sentido dele em ser professor de Educação Física?

Minha primeira graduação (2005) foi em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo, e trabalho na Prefeitura Municipal da Serra (ES) como tal, donde atualmente coordeno o serviço de formação continuada de meus colegas de área.

Na monografia sob o nome de Trabalho de Conclusão de Curso (SOBROZA, 2005a), procurei estudar sobre as expectativas de professores de Educação Física acerca de sua carreira docente. Fui verificar a percepção de profissionais desse conteúdo. Para isso construí umas “Perguntas disparadoras do Guia de Sentido” e fui a campo produzir e coletar dados desses profissionais em escolas públicas da Prefeitura Municipal de Vitória – ES acerca da formação continuada. O referido TCC foi efetuado sob orientação do professor doutor Otávio Tavares do CEFD/UFES.

Os professores de Educação Física se queixam das situações de trabalho nas escolas públicas. Há essa insatisfação presente quando eles participam de um trabalho de Formação Continuada, e muitos dizem “o quanto é incompatível o discurso verbalizado na Formação e os textos muito idealizados se comparados com o real vivido dentro das escolas”. (...) Um dos participantes revelou: “Meu nome é Queixada rsrsrs..., de queixar demais, queixoso”. Mas, a maior parte compreende que é dessa distância e aproximação - entre discurso e prática - que deve tratar a Formação Continuada de Professores de Educação Física, pois para um dos sujeitos “corremos o perigo, de daqui a pouco os professores de Educação Física propor um discurso raivoso e péssimo apenas porque o real ou a prática é raivosa, é péssima, é ruim, é porcaria”. O discurso precisa trazer um projeto de vida profissional de ser professor de Educação Física, um projeto que descreve o real e proclama o imaginado, o sonhado – tratando-se assim de um sonho que todos e todas sonham juntos, em comum-união (SOBROZA, 2005b; p. 12).

No mestrado efetuei (SOBROZA, 2008) uma dissertação sobre a Escola Aberta (proposta da UNESCO), donde descrevi (aos modos fenomenológicos), narrei e analisei a presença cotidiana da Educação Física Escolar e Não-Escolar na escola pública e fora dela (nas ruas, por exemplo), destacando o papel do professor de Educação Física. Cheguei, por exemplo, a recorrer as minhas memórias de quando garoto (em bando) subvertíamos a ordem

estabelecida, aos finais de semana, e pulávamos o muro de uma escola em Cachoeiro do Itapemirim, e a tomávamos pra jogar futebol, renunciando um sentido do que seja escola aberta. Eis o que eu escrevi na época:

Nossa proposta é de simplesmente descrever narrativamente o cotidiano e os eventos que ocorrem dentro dessa escola aberta, pontuando suas inventividades e ao mesmo tempo produzindo críticas. Sabemos que ela, mais uma vez, é requisitada. Dessa vez a requisição é que ela de modo metafórico e concreto ‘abra suas portas’. Uma abertura da escola para a comunidade (e sua vizinhança) aos sábados e domingos. A proposta é que nesses dias da semana ela ofereça atividades de enriquecimento ‘psico-social’ (corte de costura; dança; arte culinária; desenho; aulas de reforço para alunos e alunas; informática; capoeira; esportes em geral; etc.); através de ‘recriação’ de espaços-tempos (dos espaços concretos) para trabalhos grupais objetivando formação de líderes; grupos de auto-ajuda etc. A utilização da quadra para a prática de esportes de modo divertido e prazeroso dentre outros. Muitos eventos podem ser oferecidos de acordo com o desejo da escola escolar em abrir-se também a essa proposta. Não de cima para baixo (por decreto). Mas de uma abertura que produza provocações na escolaridade formal. (p.14).

Já em 2010 terminei minha segunda graduação – em Pedagogia (Licenciatura Plena). Estudei sobre as possibilidades de inserção da Educação Física na Educação Infantil assim como nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Durante o curso de mestrado (e de doutorado) produzi temas como Educação e Pedagogia (em geral) e a relação entre Educação Física, Educação Especial e Inclusão Escolar. Gostaria de destacar, por ora, um estudo que fiz sobre a inclusão escolar presente na película iraniana “A Cor do Paraíso” de Madji Madjji (SOBROZA e PINEL, 2007).

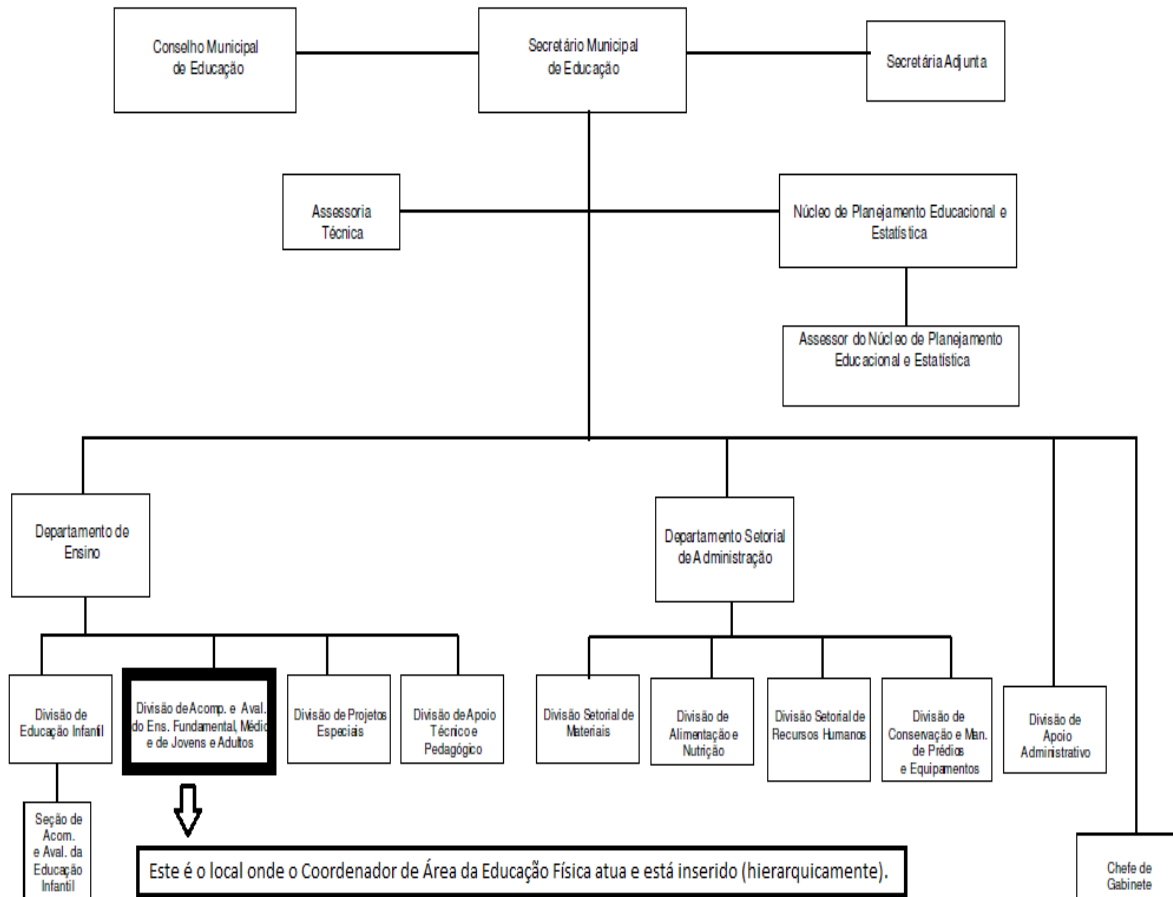
Parece-me natural assim, aqui-agora, que minha proposta em conhecer o ser mais profundo desse profissional (do qual sou parte indissociada) é algo sempre motivador, pois gosto de entender o processo identitário. Uma identidade construída no mundo, junto ao outro. Outro tema que me move é conhecer o impacto do ofício na constituição de ser (sendo). Mas são dois temas distintos: identidade e ser, mas que podem levar a caminhos próximos.

Como se isso não bastasse, devo declarar meu nível de envolvimento existencial (e distanciamento reflexivo) com meus colegas de ofício na Serra, ES.

Os dados coletados se deram na formação continuada de professores de Educação Física lotados na Secretaria Municipal de Educação da Serra ES, da qual faço parte desde 2008 atuando como professores de ensino fundamental até outubro de 2011, pois recebi o convite para atuar como “coordenador de área”. Para o leitor ter ideia da minha posição no

organograma insiro-o a seguir:

**FIGURA 1: ORGANOGRAMA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SERRA/ES – ESPAÇO-TEMPO DE ONDE O AUTOR ATUA COMO COODENADOR DA AREA EDUCAÇÃO FÍSICA**



**Fonte:** – Fonte: [www.serra.es.gov.br/ecp/files.do?evento=download&urlArqPlc...](http://www.serra.es.gov.br/ecp/files.do?evento=download&urlArqPlc...)

Minha relação afetiva com o grupo era (e é) muito intensa/densa/tensa e sempre permeada pelos fazeres/saberes da Educação Física. Assim falo de um lugar que me motiva e que dá sentido à minha vida profissional, tendo paixão – e a paixão pode ser uma emoção especialmente saudável para os estudos fenomenológicos existenciais. Uma aproximação assim não prejudica uma pesquisa qualitativa nessa área, ao contrário, ela favorece uma pesquisa rigorosa, de qualidade aos afetos – a sua afetação, os movimentos híbridos e complexos de envolvimento. Não é fácil, mas é possível exigindo do pesquisador muita persistência, resistência, resiliência e uma capacidade de distanciar-se dos dados coletados e produzidos (e a indissociação sujeito-objeto, passando a ser pessoa-pessoa) procurando

descrever “o significado do vivido”.

Já quanto à *relevância* da pesquisa começo a dizer sobre a vitalidade de prosseguirmos com os estudos acerca dos “modos de ser sendo...”.

Nenhuma época acumulou sobre o ser humano conhecimentos tão numerosos e tão diversos quanto a nossa. Nenhuma época conseguiu apresentar seu saber do ser humano sob uma forma tão pronta e tão facilmente acessível. Mas também nenhuma época soube menos o que é o ser humano – Martin Heidegger (In: CREMA, 2010; p. 1).

Fenomenologicamente falando, a interrogação sobre o sentido de ser professor de Educação Física que trabalha na Prefeitura Municipal da Serra (ES) é relevante, e tem “lugar de destaque” (SÁ, 2010; p. 325). O ser-aí (pesquisador) é quem lançou a provocação (pela via da pergunta) acerca do ser e nesse processo ele “(...) assume papel privilegiado. Por isso demanda o homem uma análise mais detida de seu modo de ser (...)” (SÁ, 2010; p. 325).

A importância de estudar a proposta aqui-agora colocada se funde também na seguinte afirmação:

O que queremos observar é que o desvelamento do sentido, pode nos orientar em relação às nossas decisões e, como também salienta a ontologia de Heidegger, para a possibilidade do próprio, condição a ser conquistada, uma vez que em Ser e tempo, Heidegger observa que o ser-aí na cotidianidade existe no modo de ser da impessoalidade, ou seja, do próprio-impessoal (das man) – (COLPO, 2011; p. 1).

Outra importância desse estudo, dentre outras, pareceu-nos estar na possibilidade de produzir sensibilização (e ação) aos professores acerca da especificidade da Educação Física e de seus profissionais que marcam seu interior (subjetividade <sup>6</sup> e o processo de subjetivação <sup>7</sup>), isso inclusive pode nos levar a pensar-sentir-agir Políticas Públicas para esse saber-fazer e os profissionais que a defendem, cuidam dela.

---

<sup>6</sup> Subjetividade como objeto de estudo e intervenção das diversas Psicologias. Trata-se no nosso contexto de tese de um espaço intimista do indivíduo (mundo interno) com o qual ele se relaciona com o mundo social (mundo externo) resultando em marcas singulares na pluralidade do mundo e daí fazendo construção/ produção/ invenção de valores, crenças, atitudes, posturas, sentimentos, emoções, desejos, raciocínios, pensamentos, resolução diferenciada de problema etc. Externo e interno são vividos indissociadamente. É assim o sentido, sentido-sentido e Guias de Sentido (GS) nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”. Há um compartilhamento na dimensão sócio-cultural e histórica que vão constituir a experiência histórica e coletiva dos grupos, das comunidades, das instituições, das populações.

<sup>7</sup> O termo subjetivação se refere à descrição do processo do indivíduo tornar-se sujeito – ele se torna junto ao outro no mundo provocador de inúmeros eventos como nos contatos com outros, na escola e fora dela acontecem processos educacionais, do ser sendo diante das artes e literaturas, nos movimentos sociais e políticos etc. Esse termo está ancorado em diferentes perspectivas nas ciências humanas, no nosso caso numa perspectiva fenomenológica existencial com tendência marxiana.



Agindo é que o professor de Educação Física poderá produzir críticas, reflexões, ampliações de produção discursiva para seu ofício. É preciso que os profissionais do magistério produzam ciência, que busquem sentido nela, que aplique o estudado na sua lida diária validando ou não as descobertas, as sugestões, os sinais.

No cotidiano escolar lidamos com professores e suas especificidades e elas precisam ser consideradas pelos colegas, pela gestão (da instituição escolar), pelas Políticas Públicas (secretarias, governos, políticos). Precisa-se assim reconhecê-las, nomeá-las e produzir ações a partir dessas demandas interiores (no exterior do mundo).

Outra relevância que nos pareceu imediata tratou da compreensão do professor de Educação como um “ente” (Seinde) do Ser do Homem – o homem que é o Dasein, o “ser-aí”.

Nesse sentido é que temos ‘inventado’ uma proposta de Formação Continuada que está se desvelando na Prefeitura Municipal da Serra, ES desenvolvida por esse autor. Podemos falar de um processo ensino-aprendizagem que se desenvolve sob a égide das pasturas e ou atitudes fenomenológico-existenciais, intencionalmente colocadas nas vivências, como a empatia, a aceitação incondicional, a congruência, a escuta refinada, a concretude, a orientação etc.

Outro aspecto que a própria coleta de dados (ou sua produção) é um modo de intervenção e interferência, que pode sugerir ao profissional da Educação Física usar os temas investigados como disparadores de autoanálise acerca dos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” com perspectivas de mudanças subjetivas que nunca são sólidas e nem rígidas – em devir. Assim nossa tese traz um enfoque qualitativo, um pouco do quantitativo, mas também nos aponta para uma operacionalidade – uma intervenção, uma interferência.

Ainda dentro desse contexto, a produção da nossa tese pode servir ao leitor para operar e ou intervir.

Finalmente:

As análises fenomenológicas irão contribuir para estas novas direções que buscavam um fundamento para as ciências humanas. Contra todo cientificismo ela tentará explicitar as condições de inteligibilidade destas ciências, isto é, o próprio homem, que como sujeito é o instaurador e o fundamento de todas as significações (CAPALBO, 2011; p. 1).

## 2. MARCO TEÓRICO

Diga-me a verdade: Existe verdade?

[Frase do filme “Merry Christmas, Mr. Lawrence”; JAPÃO; 1983; título no Brasil: Fúryo, em nome da honra; direção de Nagisa Ōshima].

### 2.1 SER HUMANO, O MUNDO, OS PROBLEMAS E AS INTERVENÇÕES/ INTERFERÊNCIAS.

Nossas marcas discursivas se propõem transitar pelo conceito de “*modos de ser sendo junto ao outro no mundo*”. Aqui-agora, todo este subcapítulo abordará esse conceito (tema fenomênico) e os referenciais que o criou, devalando o clima, o estílo e o espírito do termo “modos de ser sendo...”. Será esse único conceito que será trazido a tona quando formos descrever e analisar (interpretar; fazer hermenêutica) no capítulo “Resultados e Discussão”. Não é um termo (ou tema fenomenológico existencial marxiano) ainda pronto (e nem sabemos se esse é a meta do criador dele, Hiran), e o pesquisador (doutorando) aparece aqui-agora para colaborar com sua possível concretude de alguma solidez, de uma delas que desmanchará no ar.

Nosso interesse é pelos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do professor de Educação Física. O professor – sua pessoa subjetiva e em subjetivação.

Esta profissão [do professor de Educação Física – destaque nosso] precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser (NÓVOA, 1995; p. 10).

O professor ao existir no mundo ensina, com sua subjetivação, sua maneira de ser nos “modos de ser sendo...”. Na própria formação continuada, o professor se desvela nesses modos de ser sendo. Quando ele se mostra o faz dentro do que está aprendendo, do que pretende aprender naqueles encontros de ensino-aprendizagem, do que pretende ensinar ali mesmo e aos seus discentes, junto com o coordenador do evento formação continuada.

A formação continuada de professores é um instante muito positivo quando se pode dar a si e ao outro uma vivência da sua qualidade profissional. Nesse tipo de formação (junto com a inicial) é a luz que acontece quando o orientador facilita o surgimento de aprendizagens de sentido, aprendizagens essas advindas de diversos modos de ensinamentos. Esses eventos (é+ventos = ventos que passam e que tocam profundamente) que podem ou não intervir e ou interferir no desenvolvimento e aprendizagem dos modos de ser sendo si-mesmo junto ao outro no cotidiano do mundo de seu jeito de ser professor, seja que conteúdo está preparado para ensinar (e

aprender). A formação continuada assim torna-se um espaço de super+visão profissional, uma outra e diferenciada visão/percepção do que seja ensinar alguém a trabalhar; um ensinantes que é aprendente ou aí nesse lugar-tempo se coloca de modo existencialmente envolvido. Momentos de encontros que afetam o crescimento cognitivo, o desempenho profissional e a ampliação daquilo que é humano, demasiado humano (PINEL, 2004; p. 49).

Começamos a interrogar:

Sob qual perspectiva discursiva pretendemos abordar nossa pesquisa, respondendo à nossa interrogação e ao nosso problema?

Nossos estudos desde o mestrado até agora ao doutorado têm sido achado (e por isso procurado) em diversas vertentes, mas com um enfoque mais acentuado na Psicologia Fenomenológica Existencialista Sócio-Cultural e Histórica. Uma atitude marxiana (dizemos nós) em que consideramos a História e sua marca na existência que contém a vida:

Somos em primeiro lugar seres históricos antes de sermos historiadores da história e somente porque somos seres históricos é que podemos ser historiadores da história. (DILTHEY, in LEÃO, a/d; p. 31/32). História e vida se identificam num sentido profundamente dialético-real: a conexão da história é a própria vida na medida em que produz uma relação segundo as condições de seu meio natural. O que é a vida, só nos ensinará a história. E esta se acha essencialmente referida à vida. A história é o curso no tempo da vida e por isso encontra nela o seu conteúdo. Por sua matéria (a vida) se identifica com a história de vez que a história não é mais do que a vida apreendida do ponto de vista do todo da humanidade, aí há história" (DILTHEY, in LEÃO, a/d; p. 35/36).

Essa será a nossa teoria, numa procura da Psicopedagogia do “ser-aí-cuidado-no-mundo” que se liga as ideias de Heidegger e de outros autores. Como sabemos a Psicopedagogia Fenomenológica Existencial não se foca unicamente na existência (que é um tema específico da Filosofia).

Nosso interesse será pelo processo de subjetivação (subjetividade) que contém os conceitos psicológicos e psicopedagógicos fenomenológicos existenciais que se alimentam não só, mas também em Heidegger e outros.

QUADRO 1: TERMOS CHAVES PSICOPEDAGÓGICOS FENOMENOLÓGICOS EXISTENCIAIS APLICADAS À EDUCAÇÃO FÍSICA COM AS QUAIS IREMOS TRABALHAR [DE MODO LIBRE E ABERTO], PRODUZINDO OUTROS, NA DISCUSSÃO DESSA TESE.

<p>1) “SER-NO-MUNDO” e o “Dasein, o ser-aí” - diríamos “ser-aí-cuidado-no-mundo”; (...) “... significa não um advérbio que localiza ou fixa algo em algum lugar, mas para mostrar o estado de aberto que coloca ‘homem e ser’ na correspondência de uma unidade, assim como para circunscrever o lugar do aparecimento e manifestação das coisas” (MICHELAZZO, 1999, p. 127). O tema “mundo” nos levou ao sentido do outro: “Na obra de Heidegger, encontramos a compreensão fundamental do existir humano: o homem é um ente cujo ser se dá como “ser-aí-cuidado-no-mundo”, ou seja, enquanto uma rede de significação, uma trama de referências, construída junto aos outros entes que vêm ao seu encontro e com os quais se aproxima, usa, manipula – e junta aos outros homens com os quais convive e se comunica” (SILVA et al., 2008; p. 76). O “mundo em que o homem tem sua existência compreende três regiões: 1. “Umwelt” (...); 2. “Mitwelt” (...); 3. “Eingenwelt” (...)” HALL e LINDSEY, 1984; p. 88). “O ser-no-mundo implica uma luta constante do homem consigo próprio para não perder sua dignidade existencial e suas características individuais. Na medida em que os valores são determinados pelo enfeixamento das normas sociais, os conflitos são diversos...” (ANGERAMI-CAMON, 2007; p. 26). Consciência como “saber-junto-com”; o “Dasein, o ser-aí” demanda dar conta de seu ser (que é o de existir); conhecer é tarefa é ter consciência do “estar-aí-no-mundo” – concordamos com Sodelli (2008) e Inwood (2002). “Para Heidegger, ser é a maneira como algo se torna presente, manifesto, entendido, percebido, compreendido e finalmente conhecido para o ser humano, para o ‘ser-aí’ ou ‘Dasein’” (SPANOUDIS, 1981; p. 11). O ser humano cria e descreve seu “Projeto Original” e será dele que também o fará com seus projetos de vida e outros (Sartre, 2000; 2002) e será analisado no mundo neoliberal que está inserido (SARTRE, 1978). O ser se desvela nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” antifascista ou fascista; democrático ou não; não preconceituoso ou preconceituoso, discriminador, estigmatizador – dentre outros.</p>
<p>2) “SORGE/CUIDADO”: uma estrutura ontológica primária ou universal presente na existência histórica; essa estrutura define a radical finitude do homem; todas as existências estão contidas no Cuidado, significando relacionamentos com o outro de modo envolvente, responsável e de profundo sentido. O cuidado com os seres humanos é chamado de “solicitude” (“compreensão”) e com as coisas (e objetos) do mundo é denominado de “preocupação”. Sorge no sentido de ter interesse; ser interessado; interessar-se sinceramente por si, pelo outro e pelas coisas do mundo, cuidando, alimentando, nutrindo. Pode indicar descuidar; desinteressar-se – ser sendo fascista; preconceituoso. Um dos modos de se desvelar nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” é pelo cuidado/Sorge (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012).</p>
<p>3) EDUCAR E SENTIDO: Sodelli (2008) nos dirá sobre o ato pedagógico e educacional em Heidegger apontando que há “... três elementos fundamentais sobre o sentido de educar: conhecimento como aproximação (e aproximar não é tonar-se igual, mas diferença e distanciamento reconhecidos quando vital), a atitude como cuidado e o horizonte do tempo como possibilidade da experiência e não de experimento” (p. 203) e nisso corrobora Kahlmeyer-Mertens (2008). Mas o professor tem sido abordado com desconfiança pela sociedade - diz Gadotti (2003) e acrescenta que a Educação é (...) para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo de novo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu – Sodelli: (...) Aprendemos porque somos seres inacabados (...). Os seres humanos, contudo, se abandonados, mesmo com alguns meses de vida, eles morreriam.</p>

Nascem frágeis. Se os pais não os alimentam, morrem (...)... precisamos aprender ‘com’. Aprendemos ‘com’ porque precisamos do outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos (p. 47). O corpo aprende para viver. É isso que dá sentido ao conhecimento. O que aprende são ferramentas, possibilidades de poder (p. 48). O professor ‘precisa perguntar-se: por que aprender, para quê, contra quê, contra quem. O processo de aprendizagem não é neutro (...) é preciso pronunciar-se sobre essa realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada (p.53). O professor aprende em rede, mobiliza o desejo de aprender (‘saber é saborear’ – ALVES, 1981), é ético, é um profissional do encantamento (em um mundo em violência crescente) – que domina a arte de reencantar, de despertar nas pessoas a capacidade de engajar-se e mudar. Para Pinel (2004; 2005) um dos modos de educar é cuidar dos modos de educar, ensinar, aprender... Educar pelo diálogo, pela escuta, pela cidadania – pela libertação. Assim podemos trabalhar também com Paulo Freire e buscar temas em Jean-Paul Sartre. Nesse sentido complementar, ao educar o aluno/a é convocado a criar projetos seus de sentido e de modo singularizado (junto ao outro, no mundo): “... a educação contém, como tessitura, a revolta, isto é, o poder (através do educador, do educando e das instituições) de protagonizar, sem quaisquer tipos de retraimentos e coerções, valores dos projetos pedagógicos e, entre estes, a efetivação da liberdade” (LIMA; s/d; s/d). “A filosofia da consciência de Sartre, à medida que toma a subjetividade como um constructo, lança o sujeito no meio do mundo como projeto que tem que se fazer enquanto ser de si mesmo. Assim, o sujeito é um ser jogado no meio do mundo, entre outros sujeitos, cuja responsabilidade de constituir a própria subjetividade é de si mesmo. Reafirmamos que esses dois termos (assuntos que nortearão os resultados e discussão e hermenêutica) devem ser lido no complexo (e difícil) Heidegger denominado “criador de linguagens” (...) [DANELON, s/d; s/p].

- 4) APORTES TEÓRICOS que fundam o DISCURSO DE SARTRE e com isso, demarcando o INTERESSE DE HEIDEGGER: O existencialismo sartreano busca “beber” nas três seguintes fontes: a) *Marx* e seu materialismo dialético; b) *Husserl* e a sua fenomenologia – Sartre produziu conhecimento por esse método de pesquisa reformulando-o ao seu modo; c) *Heidegger* e seu existencialismo. A influência em Sartre de Marx está na relação com a ação, com a ideia de alterar esse mundo, transformá-lo e não apenas pensar sobre o mundo, mas agindo se pensa. De Husserl, Sartre capturou o método fenomenológico propriamente dito. Já de Martin Heidegger ele foi procurar o seu questionamento sobre o ser, especificamente quando Heidegger descreveu que para alcançarmos compreensivamente o ser, precisamos analisar existencialmente a pessoa (ente) - Heidegger se interessa pelo ser, ainda que a pessoa concreta seja um meio de se chegar a ele (na sua completa compreensão). Já Sartre se foca quase que exclusiva com a existência do indivíduo em si (pessoa; homem; mulher; ser humano) donde isso maior se destaca na sua assertiva “a existência precede à essência”, que é talvez o mais vital princípio do existencialismo sartreano (PINEL, 2013).

**Fonte:** SOBROZA, 2011.

É vital que antes de tudo afirmemos, aqui-agora estamos a nos referir a uma Psicopedagogia Fenomenológica Existencial e não a Filosofia propriamente dita – ou seja, precisamos dela, mas partimos das leituras psicológicas e pedagógicas.

Falamos de uma Psicologia com tendência marxiana (ou Sócio-Cultural e Histórica) já que consideramos o termo “mundo” como provocativo e que considera o macro sistema

(burguesia, por exemplo), nos modos de ser, e por isso é que nos sentimos enriquecidos (e recompensados) com textos de Sartre (2003), Chauí (1996). O termo marxiano foi retirado de Aron (2005) donde ele explica que um marxiano<sup>8</sup> é o indivíduo (ou proposição) que se remete ao pensamento de Marx sem pertencer à interpretação ortodoxa do marxismo.

Quando estudamos especificamente Heidegger, o fizemos dentro de nossos estudos psicopedagógicos. Por isso falamos que estudamos nos inspirando em Heidegger. O que significa aí o termo “inspiração”? Essa parece ser a melhor palavra diante das leituras predominantes da Psicologia e da Pedagogia que se inspiraram (e nos inspiraram nessa tese) como: Binswanger e Boss bem apresentados por Hall e Lindsey (1984) e por eles mesmos (BINSWANGER, s/d; 2000; BOSS, 1979; BOSS e CONDRAU, 1976; BOEREE, 2003; SPANOUDIS, 1981; PINEL, 2003; FREIRE, 2008; PEREIRA, s/d; SÁ, 2010; ANGERAMI-CAMON, 2007 – dentre outros).

Afirmamos finalmente que estivemos nessa tese trabalhando apenas com algumas (e poucas) ideias (e até fios frágeis de ideias) heideggerianas, justo aquelas que iluminaram (de modo efêmero – muitas vezes) nossa compreensão das experiências cotidianas (pelos relatos vivenciais escritos) dos professores de Educação Física na sua mundanidade. Por isso fomos a outros autores, inclusive Pinel (2004; 2005; 2006; 2012) pois criou um tema para a Psicopedagogia Fenomenológico Existencial que é: “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”.

Como professor de Educação Física objetivo promover um “**ensino de sentido**” (que tocam os sentidos do ser-aí docente e discente) almejando uma “**aprendizagem de sentido**” [que reporta ao conceito de “**aprendizagem significativa**” de ROGERS, 1985] na Formação Continuada de Professores de Educação Física que trabalham na Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal da Serra, ES.

---

<sup>8</sup> Aron cria o marxista, o marxiano e o marxólogo. Os marxistas são os ortodoxos; aqueles que acreditam e defendem de modo coerente a dialética da luta de classes e os problemas do capitalismo; que defendem essa ideia tal como preconiza Karl Marx dentre outros seus seguidores. Já os marxólogos são os especialistas no conhecimento e na interpretação científica do pensamento de Marx. Entendemos essa classificação de Aron como algo a ser refletida seriamente. Nossa opção em denominarmos “marxianos” é mais por um delicado e sensível Cuidado (Sorge) com a obra de Marx da qual não dominamos, lemos pouco e acreditamos muito de que o macro sistema produz também impactos no processo de subjetivação, no “quem eu sou no mundo”.

## 2.2 O TEMA FENOMENOLÓGICO EXISTENCIAL “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”.

Trabalharemos centralmente com o tema fenomenológico existencial “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”<sup>9</sup>:

**Modos** = subjetividades que se mostram/aparecem (ou não) na experiência vivida (“negativapositiva”) - uma mudança na representação da psique indissociada com a cultura e sociedade. A psique (afeto+cognição) é despojada de traços deterministas e essencialistas, existencial que é, norteador-nos para uma dimensão complexa, híbrida, dialógica, dialética, efêmera; **de** = pertencer; **ser** = “aquilo” de humano que se mostra para ser capturado, descrito e analisado pelo cientista e/ ou pelo profissional, que ao socializar, será verificado e testemunhado pelo sujeito da pesquisa e os leitores em geral etc.; sempre inconcluso, incompleto, inacabado; singular na pluralidade do *mundo* inclusive o *outro*; processo; pode ser o homem/mulher, pode ser aquilo que vem a lume (mas o que aparece é ligado ao humano); interligado ao mundo, as ideologias, ao social, ao político, ao econômico etc.; é o que é e o que pode ser (ou o que foi – por sinal o único modo seguro de ter sido); **sendo** = estar sempre em processo; em devir; em abertura para outras radicais (im) possibilidades experienciais; “uns” junto ao outro e ao mundo de tudo que há; uns como Figura [Fi] que vem de um Fundo [Fu]; **si** = um projeto interiorizado na/da coletividade (ser-no-mundo); uma singularidade (na pluralidade) de ser do ser; **mesmo** = uma possibilidade de ser sendo no mínimo eu (eu mesmo); reforçando a impressão inventada do mundo de ser o que se é apenas na singularidade, mas que será saudavelmente descoberto que se é no mundo; **cotidiano** = tanto pode ser “alienado” e/ou “babaca” e/ou “inventivo”, que nos convida aos enfrentamentos; a inventar e produzir resistência; **junto** = ser de alteridade; outridade; indissociação si-mesmo; **ao** = relaciona àquele diferente de mim e que ao mesmo tempo me contempla, me compõe; **outro** = alteridade, outridade; eu sou constituído na relação com aquele de mim, parte indissociada de mim (misturado) – mas de uma mistura que ainda mantém algo de mim mesmo, de minha subjetividade em ação, em devir, em processo; um “eu” no mundo; **no** = jogado se é no mundo; estamos nele; somos ele também – ele me compõe em meu existir; **mundo** = complexa e híbrida sócio-historicidade; também alteridade e ou outridade; paisagens. (humanas; ambientais; naturais/ecológicas etc.); objetos e signos etc. Todos esses eventos, funcionando interdinamicamente em *devenir* (relacionado o *tempo*; ao *espaço*; ao *devir* e ao que há por-*vir*: o *tempo* que está para vir; *futuro*; ligado o *horizonte*), é que podem pontuar mosaicos integrados de ser do ser humano, mesmo que de eles (des) velem efemeridade, incompletude etc.; mundo como capitalismo, neoliberalismo, ideologias, impactos das mídias e das artes (e das literaturas), (in) justiças, desemprego, bem e ou mal estar social, políticas em geral e sua efetivação a favor (ou não) do cidadão, instituições... (PINEL, 2012; p. 273)<sup>10</sup>.

<sup>9</sup> Os termos foram na citação colocados em negrito e em letra tamanho 12 tendo em vista destacar aspectos da teoria que se apresenta fragmentada nos trabalhos (por datas) citados de Pinel. Os termos “si-mesmo” e “cotidiano” (positivo, negativo, alienado, inventio, da mesmice etc.) foram posteriormente retirados da nomeação da teoria, mas não foram desconsiderados no seu conteúdo.

<sup>10</sup> Citação revista e ampliada para essa tese pelo autor dessa citação, qual seja professor Hiran Pinel. Atualmente ele eliminou do tema (da categoria fenomenológica existencial marxiana criada por ele) os nomes cotidiado e si-mesmo que ele defende hoje estar imbricada ao termo: “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”. O ser é si-mesmo e em processo (sendo). O ser esta jogado no mundo, no cotidiano dele capaz de alienar-se, embabacar-se, desalienar-se, criar-se, produzir-se... Para si junto ao outro no mundo.

Binswanger e Boss criaram a Dasein-Sanalyse (analítica existencial do Dasein, o “ser-aí”) que é o nome de uma linha de Psicologia (clínica e educacional) baseada nos pensamentos de Martin Heidegger e que no nosso grupo compreender o mundo (do ser-no-...) como o impacto do macro contexto político, ideológico, midiático, econômico no processo de subjetivação (mundo interior).

Assim é que numa dimensão histórica o termo “Dasein Analyse” [Daseinsanalyse] surgiu pela primeira vez na obra clássica de Heidegger, "Ser e Tempo" (2008; original de 1927).

O objetivo de usar essa palavra é o de explicitar filosoficamente as características ontológicas constituintes do existir humano, os "existenciais" do homem (do Dasein, o “ser-aí”): sua abertura original ao mundo; sua temporalidade; sua espacialidade original; seu estado de humor; seu estar-com-o-outro (como “ser-aí-cuidado-no-mundo” que é); sua corporeidade.

Binswanger lendo a obra de Heidegger capturou a sua vitalidade para a Psicologia Clínica, a Psiquiatria, a Psicopatologia, pois no texto desse filósofo alemão a essência do existir humano traz sentido de utilização nas práxis psi's que favorecem a saúde mental. Ele cunhou o conceito de Daseinsanalyse na década de 1940, em outro sentido ôntico.

A “Daseinsanalyse Clínica” torna-se época um método de investigação para descrever (compreender e interpretar) as síndromes e os sintomas perceptíveis na Psicopatologia agora segundo uma abordagem fenomenológica.

O trabalho de Binswanger foi lido por Medard Boss que se sentiu provocado começando uma profícua relação profissional (e pessoal) com Heidegger realizando os famosos "Seminários de Zollikon" desenvolvidos entre 1959 a 1969.

O psiquiatra e psicólogo Solon Spanoudis convidou Boss vir ao Brasil o que de fato ocorreu e o fez por muitas vezes a partir de 1973, criando uma “Associação Brasileira de Daseinsanalyse” (ABD) em São Paulo.

Descreve Feijoo (2000, p.33) e com ela concordamos de que a



[...] proposta de uma psicologia fenomenológica-existencial pode ser alvo de crítica ao se ater apenas às reflexões da existência, que bem cabem à filosofia. A psicologia, quando assume uma postura fenomenológica, pretende se afastar das psicologias ditas científicas sem, no entanto, perder a possibilidade de atuar como uma práxis.

**QUADRO 2: ALGUNS ELEMENTOS TEÓRICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM DISCURSO DA PSICOPEDAGOGIA FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA, NOS CONCEITOS DE: HOMEM – MUNDO – PROBLEMA - TENTATIVAS DE SOLUÇÃO.**

1) **SER HUMANO** - “Dasein, o ser-aí”: Dasein é um ente<sup>11</sup> humano (as coisas são entes também). Ele é um ser ôntico<sup>12</sup> e ontológico<sup>13</sup>. Ele é único. É capacitado a trazer à luz a questão do significado do próprio ser. Ele é um vir-a-ser. Um projeto aberto. É possibilidade (e não realidade). Ele em sua existência concreta e histórica tem abertura para compreender o seu Ser. Ele é parte do mundo. Compreende a si-mesmo. Seu estado de abertura para o seu ser no mundo são as duas existenciálias<sup>14</sup>: a (1) afetividade (estado de ânimo) e a (2) compreensão. Ele discursa pela linguagem expressando seu ser interior, o mundo da intimidade e será ela (a linguagem) alguma coisa do qual emerge (nasce) o “ser-aí”, desvelando-se finalmente “ser-com-os-outros” em um mundo (cultural) próprio – que fala consigo-mesmo, com os outros – e que ao falar implica o escutar. O silêncio que se mostra que é - o modo de ser silencioso (escuta a si e ao outro no mundo); o de ser silenciado (oprimido). Permitimo-nos ousar aqui-agora em valorizar uma linguagem não-oral, qual seja, a linguagem gestual (LIBRAS)<sup>15</sup> das pessoas surdas como linguagem no sentido discursivo aqui proposto. Em fim: I - O ôntico se liga ao existenciário; II - o ontológico se liga ao existencial; III) as existenciálias se ligam às condições ontológicas universais do concreto. Torres (2005; s/d) afirma a partir dos escritos de Heidegger (2001) o ser abertura [“Dasein, o ser-aí”] como na analítica heideggeriana pode ser pensado como momentos ontologicamente constitutivos do homem, mesmo que ele (Heidegger) “... pretende erradicar toda subjetividade” (2005; p. 2005; p. 1). Prossegue: “O Dasein já é originariamente constituído como ser-com-os-outros, seja nos modos da ocupação ou da preocupação” (2005; p. 1). O ser também tem cada um (individualmente), um “Projeto Original” (SARTRE, 2000; 2002) e a partir desse tipo de projeto outros projetos irão surgindo e ganhando sentido como os projetos de vida (PINEL, 2013); sendo criador do seu mundo e de si ele pode destruir e construir o que fizeram dele – deve atentar-se em criar, e não repetir-se preservando a tradição – deve ir além, provocar o mundo e evocar que é preciso fazer isso. Para o ser humano se auto-conhecer é preciso que ele se entregue a vida, viva a vida e sinta o oxigênio que corre por suas veias, veja/avalie e atue de modo consciente (PINEL, 2004), bem como pode procurar cuidados de um psicanalista existencial (SARTRE, 2000; 2002). O ser dele se desvela nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” dos projetos como os de vida pessoal e profissional (PINEL, 2013).

<sup>11</sup> Ente: é tudo (o que falamos; pensamos; relacionamos; comportamos); somos nós mesmos e os modos/ jeitos/ maneiras que somos.

<sup>12</sup> Ôntico (ou existenciário): falamos de tudo que é percebido/apreendido - entendido de imediato.

<sup>13</sup> Ontológico: teoricamente é um termo antônimo de ôntico; são as características vitais possibilitadoras das várias maneiras de algo tornar-se manifesto, mostrado, realizado, presentificado.

<sup>14</sup> Existenciálias: são características ontológicas da existência; ato próprio e concreto de existir; compõe a estrutura da existência; condições comuns (ou elementos).

<sup>15</sup> Língua Brasileira de Sinais ou LIBRAS – a primeira língua oral para as pessoas surdas do Brasil.

2) De **MUNDO** - si-mesmo, o outro, as coisas, as ideologias, a economia, as políticas – dentre outras variáveis; indissociados: “O mundo com suas condições e normas – morais, éticas, políticas, religiosas [econômicas] – cerceia a quase totalidade do desdobramento das possibilidades existenciais. Assim, será muito difícil uma existência plena e digna num mundo tão despótico e caótico. Seria possível negar o aniquilamento existencial provocada pelas condições adversas e advinda dos amaranhados sociais em que vivemos? Como negar o sofrimento e até mesmo o desespero diante das injustiças legadas ao homem pelos sistemas políticos criados segundo conveniência e privilégio de minorias? (ANGERAMI-CAMON, 2007; p. 25). «Toda a aventura humana, pelo menos até aqui, é uma luta obstinada contra a escassez.» (Jean-Paul Sartre); “Sartre introduz o ‘princípio da escassez’, originalmente elaborado por Locke, mas sobretudo por David Hume e retomado por Malthus: ‘tal substância ou tal produto manufacturado existe, em determinado campo social, em número insuficiente, levando em consideração o número dos membros dos grupos ou dos habitantes da região: não existe o suficiente para todos’ (disse SARTRE). A natureza é ‘inerte’ e indiferente ao bem-estar humano. O mundo que habitamos é composto pelo mundo da natureza e pelo mundo construído pelos nossos antepassados no decorrer da sua longa história de luta contra a escassez” (SOUSA, s/d; p. 1). A mundanidade é o modo de viver; é a base para os modos de viver. Falamos do mundo do professor de Educação Física. Muitos mundos outros: mundo do pedagogo; mundo da dança; mundo das drogas... O ser-em na relação homem-mundo – no sentido da sua espacialidade (espaço – como percebe o mundo como aqui, perto e longe, aqui, por exemplo) indicada no seu envolvimento existencial, com sua preocupação e ou solicitude, prática. O homem habita, mora e se hospeda no mundo – espaço (“espaçotempo” indissociados). Esse vivido (o de hospedar) repetimos é “apenas por um tempo” (agora, ontem; já; hoje; ou: “... o tempo andou riscando meu rosto com uma navalha fina sem raiva nem rancor/ o tempo riscou meu rosto com calma” (MOSÉ, s/d; s/p). Essas vivências são familiares para o “ser-aí”. Vivendo o mundo a pessoa muda, e isso aconteceu com Sartre, que mudou de teorização existencial a partir do momento em que viu, sentiu e reagiu à entrada de Hitler tomando a França – de um individualismo ele passou valorizar o coletivo pela via marxista; a liberdade passou a existir com responsabilidade. O mundo é um tema que pudemos, de modo ousado, associar com o Sócio-Cultural e Histórica. O ser é mundo, indissociado a ele, afirma Pinel (2004; 2005). Nesse mundo há liberdade do homem/mulher e isso se desvela quando ele faz escolhas diante do outro – um si mesmo junto ao outro no mundo. Logo o mundo é enfrentável nos seus problemas.

3) De **PROBLEMAS** - des-cuidados/despreocupação; não-solicitude (não dar atenção); estado de queda – “a gente”, falatório, anonimato; mesquinhas - estando o “ser-aí” no “mundo”; modos deficientes de solicitude: ser contra o outro; ser sem o outro; passar pelo outro (sem importantizar); não se ligar e nem dar valor de sentido com o (ao) outro. O que é normal e patológico se confundem na Fenomenologia Existencial e pode significar um momento de crescimento (como pode estagnar); mas o que é considerado problemático muda de tonalidade trazendo a lume potencialidades de ação: “Pois o indivíduo não será avaliado em relação a algum ‘modelo’, este modelo de ‘normal’ cuja vacuidade se presta a todas caricaturas” (AUGRAS, 1981; p. 12). O diagnóstico e ou uma avaliação “... procurará dizer em que ponto de sua existência o indivíduo se encontra e que feixe de significados ele constrói em si e no mundo” (AUGRAS, 1981; p. 12). Mas é preciso atentar-se ao “ser-com”, assim o existir e o coexistir se constroem

dialeticamente; ninguém é saudável fora das inter-relações, mas é preciso pensar/sentir/agir muito antes de avaliar e proceder com diagnósticos e pareceres (classificações precisam ser evitadas). “Ora, em tendo cuidado há descuido nos “modos de ser sendo...”. O homem precisa construir e ou reconstruir seu “Projeto Original” (SARTRE), pois ele subisará os outros projetos (PINEL, 2013). Somos responsáveis por nossas emoções, visto que há maneiras que escolhemos para reagir frente ao mundo – o mundo é enfrentável então. Podemos escolher agir diferentemente. Outro problema específico aqui-agora nessa tese é a de que o mundo fascista tem uma proposta de submissão, limpeza, assepsia, obediência cega – e você escolhe esse projeto enfrentando o mundo. Enfrentar pela resistência é um dos modos de refletir e agir contra os problemas – podemos enfrentar individual, mas coletivamente.

- 4) De **POSSÍVEIS SOLUÇÕES**: A preocupação e a solicitude - cuja base está na Angs (angústia). Essa intervenção (não positivista) consiste em cuidar da vida inautêntica provocando-a a uma travessia para uma vida autêntica – cuidar do Dasein, o “ser-aí”. Falamos aqui-agora no sentido de produzir uma intervenção e ou interferência intencional – nossa aposta nessa tese. Pode tratar-se de produzir um discurso acerca de uma Educação Física em uma perspectiva Fenomenológica ou Educação Física numa abordagem Existencial (sempre marxiana) pautada na “escuta empática” (escuta atenta; escuta ativa) de docentes em Formação Continuada e conseqüentemente dos discentes; inventando foco em um currículo aberto onde todos os movimentos corporais são expressos e refletidos acerca de seus sentidos em mais movimentos de “aprendizagem significativa” que foca o sentido – dentre outros. Há três elementos fundamentais sobre o sentido de educar / terapeutizar / psicopedagogizar: 1) - o conhecimento como aproximação (nas diferenças e não na igualdade); 2) - a atitude como cuidado; 3) - o horizonte do tempo como possibilidade da experiência (SODELLI, 2008) – sentido de educar socialmente, escolarizar, ensinar-aprender, clinicar... “Cuidar é ainda um possível encaminhamento de ajuda, cuidado, ensino, aprendizagem escolar e não escolar” (PINEL, 2004; 2005). Essas bases podem ser para uma educação dialógica, não fascista inventando “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” com possibilidades democráticas, e com isso comportamentos e subjetivações democráticas, reconhecendo o diálogo como forma de construção da consciência crítica; não um diálogo pretensamente harmonioso e unificado, mas que reconhece e se identifica saudável com os conflitos, as divergências, as resistências, as tempestades – não apenas a bonança. Dito de mais modos, Pinel (2004) destaca que o sujeito que se entrega a vida e a oxigenação que dele toma conta (seu corpo) é um modo de inventar e ou reinventar seu “Projeto Original” (SARTRE) e os projetos que daí advém (PINEL, 2013). A escuta como modo de intervenção e ou de interferência nos leva a uma questão focada por Pinel (2004; 40): “Que palavras dizer para serem escutadas que venham fazer ‘a’ diferença no sentido da vida daquele que as emite e daquele (ou daqueles) que as escuta (ou as escutam)?”. Ou seja, “... a intervenção pedagógica, educacional, psicopedagógica, pedagógica-social e psicológica - aqui-agora proposta - está na esfera do sutil, da mais pura e refinada sensibilidade empática, da complexidade e do rigor” (PINEL, 2004; p. 42) Já Sartre destacará a vitalidade da Psicanálise Existencial, que em suma é toda a recomendação que estamos sugerindo até agora.

Diz Boss (1963; p. 48):

[...] o homem precisa assumir seriamente todas as suas chances de se envolver em relacionamentos de descoberta-do-mundo, de modo que o que quer que se apresente à luz desses relacionamentos possa emergir do melhor modo possível em seu próprio ser. Em outras palavras, o homem deve aceitar todas as suas possibilidades-de-vida, apropriar-se delas e reuni-las para criação de um eu autêntico e livre, não mais aprisionado na mentalidade estreita de um “todo-o-mundo” anônimo e inautêntico. A liberdade humana consiste em preparar-se para aceitar e realizar tudo isso.

Nosso objeto de pesquisa e de intervenção não é a existência (tema próprio da Filosofia), mas a subjetividade (processo de subjetivação), isto é, de um ponto de vista interior do “Dasein, o ser-aí” sem ignorar o mundo exterior (História) que produz impactos negativos e ou positivos na construção daquela interioridade, como o clima geográfico, desemprego, experiência de fracasso escolar reservado (numa sociedade de classes e capitalista – vertente marxiana dessa Psicologia e Educação Física) também aos marginalizados – dentre outras variáveis mundanas. Obvio que sabemos as grandes e significativas diferenças entre o pensamento fenomenológico existencial, e ousamos correlacionar para destacar o fato histórico externo/interno indissociado ao “ser-aí”.

### 2.3 “SER-NO-MUNDO” & “DASEIN, O SER-AÍ”: “SER-AÍ-CUIDADO-NO-MUNDO”.

O termo “ser-no-mundo” refere-se ao “ser-aí” ou “ser-aí-cuidado-no-mundo” (esse último termo pouco usado). O “ser-no-mundo” é uma tradução para a palavra alemã “Dasein” (o “ser-aí”)<sup>16</sup>. Ora, o “... homem existe apenas em sua relação corpórea ou pelo lugar que ocupa no espaço. O Homem existe em relação a sua condição de ser-no-mundo” (ANGERAMI-CAMON, 2007; p. 25). Palavra sinônima de existência.

Heidegger usa (das) Dasein para 1. O ser dos humanos, e 2. O ente ou pessoa que possui esse ser... “o Dasein humano”, e isso também pode significar tanto o ser dos humanos quanto o ser humano. ... O Dasein está essencialmente no mundo e ilumina a si mesmo e ao mundo. (...) O Dasein unifica o homem [não o dicotomiza]... Dasein... é existência, e isso significa que ele tem que decidir como ser. Isso significa que Dasein não é essencialmente e inevitavelmente racional. Já que o Dasein existe e não é um ser-simplesmente-dado, não cabe perguntar “o que” ele é; deveríamos perguntar “quem” ele é (INWOOD, 2002; p. 30).

Logo a seguir, descreve Inwood (2002) algo vital para nosso estudo: “Tudo em que alguém

---

<sup>16</sup> Em escritos outros (INWOOD, 2002), Heidegger fala em “Da-sein” onde o homem distingue-se mais acentuadamente de Dasein. Mas nessa tese descrevemos “Dasein, o ser-aí”.

constantemente toma parte, pratica [ex., ensinar], determina o que ele é [por ex., um professor]. Mas se sabemos o que somos, será que conseqüentemente quem somos? Não (p. 30)”.

“Ser-aí” é o homem: e é ele que existindo na história dispõe de abertura para a compreensão de seu próprio ser e quando olha-de-sentido para o mundo (o mundo está ao seu em redor) encontra-se como parte dele, sente isso. A sua essência repousa na sua existência – uma essência frágil, aberta; essência existencializada. A existência é algo que se desvela no homem e apenas nele, cujo único modo de ser é o da possibilidade projetiva e nela o ser-aí salta do não-ser até as próprias possibilidades de atualização. Nesse ponto podemos inferir a influência de Heidegger em Rogers ao conceituar o homem como portador de fortes tendências à atualização (ao crescimento e aprendizagens significativas) – Ver SOBROZA, 2008.

Na medida em que ele existe na existência cotidiana junto com os outros homens e em seus afazeres e preocupações ele se torna assunto de atenção e de pesquisa. Para investigar o “ser-aí” (professor de Educação Física) preocupamos com sua compreensão através de uma analítica existencial.

Já mundo... Falamos do mundo em que o homem tem sua existência. São três regiões existenciais (humanas).

Os estudiosos da Psicologia Existencialista (ou os analistas existenciais) distinguem três mundos; ou como também se diz: os aspectos simultâneos que caracterizam a existência de cada “ser-aí-cuidado-no-mundo”.

Os mundos então são:

(01) “Mundo ambiente” (*Umwelt*) ou mundo dos objetos que nos rodeiam, o mundo natural. Seria o mundo das leis da natureza, dos seus ciclos, de sono vigília, do nascer e morrer, das apetências e satisfações, do finito e do determinismo biológico, o mundo em que estamos lançados (*Geworfenheit*); O mundo em Heidegger (CHAUÍ, 1996) é geografia e clima, sociedade, cultura, ideologia, classes sociais, produção capitalista, neoliberalismo, mídias populares, política, economia, o outro, eu mesmo, os objetos e coisas – dentre outras variáveis que o compõe.

(02) “Mundo-com” (*Mitwelt*), das inter-relações sociais entre os homens; o outro como parte de mim-mesmo; somos seres das relações sociais e interpessoais;

(03) “Mundo próprio” (*Eigenwelt*), da autoconsciência, auto-relação, algo assim intrínseca aos seres humanos. É a interioridade; a subjetividade pela intersubjetividade – sempre em construção, nunca acabado.

Hall e Lindser (1984) descrevem os três mundos na vida vivida de West. Divide o “caso clínico” nessas três regiões (ou mundos):

[...] mundo da paisagem (**Umwelt**): o ser-limitado e o ser-primado expressam-se aqui no escurecimento, na escuridão, na noite, no frio, na maré-baixa; as fronteiras mostram-se como as paredes de névoa úmida, ou como as nuvens; o vazio como mistério... (...) No **Mitwelt**, o ser-restrito é visto como ser-subjugado, oprimido, prejudicado e perseguido; o vazio como falta de paz, a indiferença, a solidão... (...) No **Eigenwelt**, o mundo-do-pensamento, reconhecemos o ser-restrito na covardia, na indulgência, no abandono de planos a longo prazo; as barreiras, nos fantasmas ou espectros acusadores e zombeteiros que rodeiam e invadem de todos os lados... (HALL e LINDSEY, 1984; p. 88).

Boeree (s/d) destaca em uma análise existencial do caso Ellen West, um trecho que trazemos aqui-agora que destaca com ênfase o mundo que a rodeava, o consumo voraz, o comer e o vomitar. Não em vão West é analisada dentro de sua sociedade da época, parecida ainda com a nossa, pelo menos no que diz respeito ao sentido de Ter (comia muito; engordava e emagrecia), a importância do dinheiro (comprar tudo que pudesse):

Em algum momento de sua meninice (infância) Ellen dividiu sua vida em dois campos opostos: por um lado “mundo sepulcral”, que inclui, por outro lado, sua existência física e social. Seu corpo com suas faltas de necessidades socialmente aceitas (tinha necessidade patológica de alimentar e não alimentar), a desviou de seus propósitos de “ser-aí”. Fazia-se envelhecida a cada dia. Inserida na sua sociedade burguesa e corrupta West ia mais e mais em queda. As pessoas que a rodeiam não parece importar-lhe com sua maldade e seu sofrimento. O mundo sepulcral todo se degenera e está indo em degeneração. Tudo tem uma atração pela

queda, pelo mais abaixo – tumba à dentro, um buraco fundo, um “pré-sal” (p. 1)<sup>17</sup>.

Fundamentalmente essa produção discursiva influenciou a nossa (produção discursiva) daqui nesta tese.

O “ser-aí” ou “Dasein, o ser-aí” – no “mundo”.

O homem é um ser lançado e, suas possibilidades, um eterno e histórico vir-a-ser. Refere-se o “ser-aí” ao “homem concreto” sempre um projeto aberto, devir - o homem é então o Dasein (o “ser-aí”), é o “ente” aberto ao ser: “de nenhum modo [Dasein, o “ser-aí”] é um ente já fixo tal como o sentido comum se representa o ser da pedra ou de uma mesa”. Ele se caracteriza por uma relação permanente de instabilidade que mantém em si mesmo. Nunca o ser da existência do homem é coisa acabada; resultado adquirido, sucesso já realizado (salvo quando deixa de ser).

Todo homem (e mulher) ainda que inautêntico é “Dasein, o ser-aí”.

O Dasein é um existente cujo ser está sempre posto em jogo. Fundamentalmente ele é um poder-ser. Ele é sempre mais do que é e sua condição de ser-mais depende dele. Ele possui necessariamente a liberdade (...) de superar-se. Esta liberdade necessária não é uma propriedade do Dasein, mas do ser mesmo de sua existência [que Heidegger define como sua transcendência]. (...) e esta liberdade constituinte do Ser do Dasein é o que faz dele autodeterminação. O seu existir acontece no mundo (STEIN, 1990; p. 30-31).

“Nós próprios somos as entidades a ser analisadas” disse Heidegger (2008; BUCKINGHAM et al., 2011; p. 252/3).

Heidegger defendeu não apenas estudar o homem concreto (um ente, pois), mas o estudo do ser (existem modos de ser) e cada ente deve se abordado a partir do modo adequado de o abordar, o que deve ser esclarecido a partir do modo de ser próprio do ente que em cada caso está em estudo. Mas o “Dasein, ser-aí”, pela sua especificidade, inicia qualquer interrogação.

---

<sup>17</sup> Texto original: “En algún momento de su niñez, Ellen dividió su vida en dos campos opuestos: por un lado está el ‘mundo sepulcral’, que incluye [outro lado – M.C.Sobroza/H.Pinel] su existencia física y social. Su cuerpo con sus bajas necesidades, le distrajo de sus propósitos. Se hace vieja cada día. **Su sociedad es burguesa y corrupta** [grifo nosso – M.C.Sobroza]. A la gente que le rodea no parece importarle toda la maldad y el sufrimiento. En el mundo sepulcral todo se degenera y está degenerado, todo es atraído hacia abajo, hacia la tumba, hacia un agujero negro” (p. 1).

O “Dasein, o ser-aí” é o ente que em cada caso propriamente questiona e investiga. Ele detém a possibilidade de enunciar o ser, afinal ele tem esse apoderamento, o de fazer essa proposição (no geral). Então a questão acerca do sentido de ser toma tenência ao iniciar por abordá-lo (o ser) como ente particular, e deve ser ele (“Dasein, o ser-aí”) a produzir isso de sentido, tem que ser ele próprio a mostrá-lo, a partir duma análise fenomenológica esclarecida (hermenêutica).

O termo sentido aparece aqui em dois movimentos inter-relacionados: a) o de significado do sentido (do rumo); b) norte/rumo/direção que toma o ser-aí (o homem sempre em projeto devir) diante de suas escolhas, no caso, escolha profissional de ser professor de Educação Física. E então o ser-aí como estrutura-Sorge.

#### 2.4 CUIDADO: O MODO FUNDANTE DO SER HUMANO

Sorge (Cuidado) tem sua epistemologia e ontologia.

O cuidado está no homem, assim como o descuidado. Há em Boff (1999) a questão epistemológica e ontológica do Cuidado (baseado em Heidegger).

No texto focal de Boff (1999) apreendemos as duas dimensões indissociadas do Cuidado: 1) a visão maior (macro) para que ocorra o Cuidado – uma preocupação ecológica, contra as injustiças; 2) a visão micro-cósmica (indivíduo; grupo) focando os bons encontros pela vida das relações interpessoais de cuidado: cuidar de si, cuidar do outro, das coisas – do/no mundo.

Cuidar do outro (solicitude – denomina Heidegger) e dos objetos do mundo (preocupação – denomina Heidegger) como faz pela Educação e Pedagogia o professor de Educação Física: ser da solicitude com o outro em um mundo em movimentos contrastantes, difusos, complexos, híbridos que nos tocam (tocam o ser-no-mundo do Dasein, o “ser-aí”). Preocupar-se com os materiais esportivos, por exemplo.

O cuidado está presente na existência do Dasein: "representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro" (BOFF, 1999; p. 25). Para essa produção discursiva o autor (BOFF, 1999) recorre ao método de pesquisa



fenomenológico existencial e a algumas ideias de Heidegger, especialmente em “Ser e Tempo” (HEIDEGGER, 2008) – mas não só nele, mas em outros fenomenologistas e existencialistas sócio-cultural e históricos (como a preocupação com a formação de uma cidadania no mundo).

O Cuidado compõe uma dimensão ontológica, um “modo-de-ser” do Dasein como ser-no-mundo que é; uma maneira concreta como é o ser humano. Boff trabalha com esse tema-Sorge produzindo um discurso que compõe o conhecimento acerca do Cuidado, envolvendo-se com ele (Sorge), desvelando o ser do será-i (a pessoa; o ente).

O “ente” (humano e objetal) traz ou porta em si a origem fundamental do ato sentido de Cuidado existindo antes mesmo da ação do “ser-aí” (homem), e sendo atitude, o Cuidado inventa e produz múltiplos e diversificados (e diferentes) atos/ações que são criados intersubjetivamente que são de fato sentido a “essência existencializada” (uma espécie de pano de fundo que move o “ser-aí”) ou o cuidado mesmo.

Quando o professor de Educação Física preocupa-se com a bola de futebol que usa na escola, preocupa-se com os alunos e ou alunas que a usam de modo inadequado para estraga-la ele esta cuidando de um objeto que faz parte e compõe seu ofício e mais ainda cuida da Educação Física – do modo como ela se desenvolve como ciência e como é abordada pelos discentes. Quando dialoga com os alunos, o professor cuida dos seus modos de cuidar.

O professor de Educação Física nos seus modos de “ser-aí-cuidado-no-mundo” se desvela Cuidado (Sorge): cuidar de si, do seu discente, dos seus colegas docentes de sua mesma esfera ou não, respondendo as mais diversas demandas que na produção do conhecimento Educação Física se propõe a suprir ou tentar isso, desenvolver saúde física e mental – movimentar-se sempre para uma realização existencial na sua proposta de cuidar pelos movimentos, ações corporais.

Havendo o cuidar, há descuidar. Há então a Psicopatologia presentes no descuidar.

Há três tipos na Psicopatologia do Cuidado (cuidar) e nisso Boff (1999) também destaca:

1) o “descuidado-mesmo” (desprezo/ rejeição pelo outro e por si – no mundo); não dar valor

com o outro; passar pelo outro; não ser solícito com o outro;

2) a “descrença de que haja cuidado” ou considera esse tema como idiotice, bobagem, coisa que não existe – sem fundamento; ser sem cuidado (sem o outro);

3) o excesso de cuidado ou “hiper-cuidar como uma obsessão-compulsão” e nisso configura a super-proteção que sufoca o outro (e a si-mesmo); um super-cuidado que evoca o narcisismo e a vaidade exagerados. Uma despreocupação com os outros (diante de si, no mundo) pois o afoga, o massacra e o impede de liberdade, autonomia e crescimento com suas aprendizagens.

A Angústia surge e o desespero pelo tempo passado nos leva ao Cuidado. Ela é Angst que se relaciona também com a vida autêntica e vida inautêntica.

Há uma existência inautêntica (“das Man”; “o eles”; “a gente”; tendência à alienação; à conversa inócua e por isso improdutiva), porque o homem (Dasein/”ser-aí”), nessa situação (de inautenticidade) passa a negar a si próprio (sua individualidade no mundo) e se perde na massa (deixando escapar sua singularidade na pluralidade de “ser-aí-cuidado-no-mundo”).

Nas mesmices com o outro e pelo outro (e sobre o outro) e um esquecer-se de si (no mundo) é que o “ser-aí-cuidado-no-mundo” perde-se numa impessoalidade, deixando-se dominar-aí por essa inautenticidade, esse descuidar:

No mundo do das man, perde-se no impessoal, no impróprio e no inautêntico. Esquece-se de sua liberdade de escolha no mundo das possibilidades e passa a viver no ‘É’, as propriedades que o mundo lhe atribui. ‘É’, no conformismo da massa, mais uma ‘ovelha no rebanho’ – (FEIJOO, 2011; p. 1).

Estando diluído na massa, ele passa “ser os outros” em uma obediência cega e submissa com medo da complexidade das sociedades e de seu próprio existir. Essa pessoa está mergulha no profundo anonimato, não sabendo lidar com o social como parte de si (indissociado do mundo). Não consegue perceber que é saudável lidar com o complexo, com as diferenças, com os diálogos e que o mundo não é romântico. O homem “ser os outros” é fascista com seus comportamentos fascistas, simplório em fantasiar um mundo simplezinho, sem problemas. O social (do mundo) é uma parte que o marca e carece de desvelar comprometimento com o crescimento e aprendizagem positivas do cidadão, do homem total que (pró) cura a vida autêntica.

O termo assim escrito “(pró) cura” indica aqui algo ligado de modo favorável (pro) a uma cura. Mas cura aqui não é algo ligado no sentido de uma clínica que cura, sara, dá alta. Não! O termo aqui-agora escrito assim refere-se à raiz da cura que é Cuidado (no alemão Sorge). Quando falamos em “(PRÓ) CURA” estamos dizendo apenas isso: estamos procurando cuidadosamente cuidar do que estamos objetivando fazer. Não está escrito em um sentido clínico, pois – a não ser que falemos de “... uma clínica do cuidado que temos pelo outro, por nós mesmos e pelas coisas do mundo, do compromisso existencial da alteridade, sem respostas prontas, sem verdades absolutas, sem grades classificatórias” (PINEL, 2004; p. 40). Trata-se de um dos possíveis princípios da teoria científica fenomenológica existencial marxiana com a qual trabalhamos nessa pesquisa denominada “modos de ser sendo...”. Concluindo: quando escrevemos “(pró) cura” não estamos a nos referir a uma clínica arrogante, curativa; falamos: procurando (sem certezas absolutas) cuidar daquilo que propomos fazer.

A existência autêntica do homem é aquela que o coloca como verdadeiro revelador do ser, por este ter que emergir da angústia para se colocar no seu devido lugar de Dasein.

A angústia (Angst) é aquele afeto (que afeta; afetar; estado de ânimo) que pode provocar (e evocar) ao homem sair da ruína (queda) denunciando e agindo contra a opressão; recusando viver uma vida inautêntica; não se tornando politizado cidadão em solicitude e preocupação, por exemplo. Trata-se de um existir inautêntico.

A Angst provoca e desperta o “Dasein, o ser-aí” indicando-lhe quão frágil e falta de base tem a sua existência (humana existência). Será a Angst que lhe joga na cara que a "existência" é uma suspensão temporária entre o nascimento e a morte. A Angst funciona para revelar o ser autêntico, e a liberdade (Frei-sein) como uma potencialidade. Ela enseja o homem a escolher a si mesmo e governar a si mesmo.

Na angústia, a relevância do tempo, da finitude da existência humana, é experimentada então como uma liberdade e da vida autêntica reconduzindo-o pela via encontro - chegando à sua totalidade.

A angústia provoca-o como ser a juntar seus pedaços (advindos das quedas). O homem envolvido no “cotidiano babaca” é reduzido a uma monotonia que pode não ser conscientizada, uma imersão nessa mesmice e na sua indiferenciação de dentro da vida ordinária e aí permanecendo.

O processo de subjetivação, a angústia, faz o homem elevar-se da traição cometida contra si mesmo, quando se deixa dominar pelas mesquinhas do dia-a-dia, até o autoconhecimento em sua dimensão mais profunda – reafirma Heidegger (2008). Quando o Dasein (o “ser-aí”) percebe a angústia, apreendendo-a, acaba sabendo “com-sentido” de sua finitude (morte; ele é um “ser-para-morte”) e constata o absurdo da existência. Diante dessa descoberta (o quão estamos para a morte) Heidegger afirma que pode ocorrer duas soluções, humanas que são: ou o homem foge para a vida cotidiana (ensimesmando-se), "ou supera a angústia, manifestando seu poder de transcendência sobre o mundo e sobre si mesmo" (ANDRADE, 1982, citado em ALMEIDA, 2011; p. 1). A vida inautêntica encontra respaldo no conceito de patologia do Cuidado de Boff (1999).

Aqui tentamos imaginar o “projeto de vida” (VILLANO, 2011) do homem que tem origem no seu passado (em suas experiências de sentido; que lhe tocaram o afeto, a linguagem/fala e o entendimento – os existenciais) e continuam para o futuro, o qual o homem não pode controlar e onde esse projeto será sempre incompleto, limitado pela morte que não pode evitar. O projeto de vida diante da Angst, ei-lo!

A partir da compreensão de suas possibilidades, o ser-aí poderá projetar-se no mundo, abrir-se para o seu porvir em direção ao indeterminado, ao que está por acontecer, descortinando, em sua existência, espaços de novas significações e sentidos. Na direção do indeterminado e conectado com o seu projeto de vida, o homem poderá assumir uma atitude interna de abertura para o mundo, onde se arriscará a revelar-se, reconduzindo seu próprio destino (RIBEIRO e MACEDO, 2011; p. 1).

## 2.5 “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” DO/NO CORPO.

Na produção da teoria/ discurso dos “modos de ser sendo...” há pouca referência acerca da Educação Física e de seu tema focal aqui descrito como o corpo humano (o seu movimento). No texto de 2004 (PINEL, p. 211) há uma referência na qual podemos supor um interesse pela Educação Física:

Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”, esse tema fenomenológico existencial marxiano, são eventos humanos – prenhe de humano e de sua humanidade (ou desumanidade que é do humano demasiado humano), do cuidado e do descuidar. Um corpo indissociado à mente, à pele, à alma, às emoções, aos sentimentos, aos desejos, aos raciocínios, aos modos de tomar decisões etc. Esse discurso se interessa pelo todo humano e o mundo está nele indissociado também, as coisas, os objetos, a natureza, a geografia humana – com seus estilos e manias, aos desastres, aos

nascimentos etc. Jogado no mundo sem sua anuência, cabe a ele (humano), pelos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”, cuidar de si, do outro, e dessas referidas coisas. Um ser corporalizado aberto às tristezas, às alegrias, às dores e à saúde, aos desprazeres e prazeres – quase sempre algo indissociado. Um homem que ao nascer nomeia o mundo, e nas suas crises deseja uma educação ou uma intervenção preñhe de significados, de sentidos para o corpo, alma, cognição, afeto, pele, sentimentos, desejos, mente (PINEL, 2004).

Nossa abordagem parte sem dúvida do tema criado, qual seja, “modos de ser sendo...”. Assim como em Boff (2012), Pinel parte de uma concepção de corpo mais complexa e holística.

Falamos da complexidade como um tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, idas, vindas que constituem o nosso mundo fenomenal – nossos “modos de ser sendo...”. Assim, a a complexidade nos apresenta com os traços, sinais e tudo que há (havendo) inquietantes da confusão, do inextricável, da desordem no caos, da ambigüidade, da incerteza, da inconclusão, da incompletude... Em havendo a tal certeza, é porque há a incerteza – “fios reacejado de uma mesma meada”.

Já o holismo (do grego holos que significa inteiro ou todo) é uma atitude e um sentir-pensar-agir acerca da ideia de que as propriedades de um sistema como o dos seres humanos (mas se refere aos outros organismos), não podem ser compreendidas (o positivismo falaria explicadas) apenas pela soma dos seus componentes. Não! O sistema como um todo determina como se comportam as partes. Aristóteles, in “Metafísica”, nos diz que “o todo é maior do que a simples soma das suas partes”. A Psicologia da Gestal também concorda, e já teoria Figura-Fundo se percebe de um Fundo, Figuras. E ao percebermos uma Figura, ela será o Fundo produzindo mais Figuras, e assim sempre. Trata-se assim da experiência perceptual que está organziada em todos os significativos, e no caso citado, em Figura-Fundo. Nessa experiência “o todo é anterior às partes e, portanto mais do que sua soma” (CERBONE, 2012; p 147).

O holismo na Educação Física pode bem estar representado quando autores como Santos (2010) que afirma que as ações pedagógicas dos professores dessa esfera “precisam ter objetivos voltados para a formação integral dos indivíduos” (p. 1). O termo integral é compatível com o total que precisa ser visto-sentido-agido – “o ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012).

A teorização (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) apreende o mundo como um todo integrado, como um organismo – um todo que mesmo desintegrado é visto no todo. Pode ser denominado por alguns estudiosos como um modo de praticar nas intervenções e pesquisas o “não-reducionismo” – movimento que se opõe ao reducionismo e ao pensamento cartesiano.

Nossa teorização poderá apreender o menor, qual seja o “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012), a sua singularidade; e poderá capturar o maior, qual seja o todo do “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” (idem), a sua pluralidade. A produção discursiva a qual recorreremos como marco teórico das nossas análises hermenêuticas dos dados, nos favorece essa complexidade e holismo – nessa dimensão que desejamos dar.

O corpo somos nós; nós somos o corpo. O homem-corpo, todo inteiro – em todos os sentidos (nortes e rumos os mais diversos e alternativos; os mesmos). Corpo vivo em movimento – num estático na sua essência orgânica. Diferenciado – singular em seu primado. Corpo que percebe; apreende; caputra; assimila, acomoda e adapta; aprende; sente; analisa; afeta e é afetado – em afecção; valorativo; desiderativo - que exprime ou apresenta desejo, ânsia, motivação ou vontade de encontrar sentido (ou não), mas vontade; informacional; espiritual; cognitivo, emocional. No dizer de Boff (2012) “uma realidade bio-psico-energético-cultural (...)” (p. 158).

O corpo assim tem uma dimensão de corporalidade indicando sua subjetividade (sempre em ação), sendo assim aberto e vivo a todas as relações para dentro e para fora dele e então o “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) que indica o estar do homem é essencialmente existencial, e na sua totalidade o humano é corpo – o corpo orgânico, o psicológico, o espiritual, o cognitivo etc. O espiritual do homem e sua disposição em religar aos outros no mundo. Sendo assim descrevemos um corpo total do homem em estado também disposto (ou não) a um religare, religar a si e aos outros (e das coisas do mundo) – abrir-se, acordar, atentar-se, sintonizar-se, reler, visitar, retomar o que estava largado (e que pode – ou não, ser adequado aos “modos de ser sendo...”).

Ao descrever e analisar os “modos de ser sendo...” não descremos apenas os sentimentos, emoções, cognições, emoções, “religares” – mas algo do corpo que se desvela e que insiste em se mostrar. Não apenas os músculos e os olhos (a boca e o ventre) mas o todo do homem.

Somos no mundo em “passagem” (Übergang) e assim nos reafirmamos carentes, inconclusos, efêmeros, não fixos, nem sólidos, nunca inteiros – no dizer freireano inacabado. Pinel (2004; 2005) indica que o homem total (também no seu corpo) precisa de cuidado (Sorge) para garantir a vida, o oxigênio que corre no corpo. “Desse esforço nasce a cultura (...) para vivermos humanamente em sociedade” (BOFF, 2012; p. 160). E nesse sentido o corpo demanda ser ético – “um ser que cuida e se responsabiliza por si e pelo destino dos outros” (BOFF, 2012; p. 163). O cuidar e sua beleza nos indica uma estética do corpo: “O qual belo é cuidar de mim e dos outros (também das coisas) do mundo” (PINEL, 2004; 79).

Uma estética e ética caminha no sentido de um “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” do corpo, não se sua idealização e narcismo, mas de aceitar-se com humanidade e cuidar então do outro – sem arrogância. De integrar-se ao grupo e à comunidade sem perder a criticidade. Cuidar dos corpos dos outros – os enganados, os famintos, os sedentos, os desesperançados, os sem belezuras, os explorados, os humilhados... Como diz Boff (2012) é preciso “cuidado pelo corpo dos outros, dos pobres e da Terra” (p. 168).

## 2.6 “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” DO/NO CORPO & ALMA FASCISTAS: OS COMPORTAMENTOS (E SUBJETIVAÇÕES) FASCISTAS.

Mas o fascismo e a fascinação por ele faz reproduzir uma forma de descuidado, tratando-se dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” fascinante do fascismo, onde tudo é imaginado de modo romântico como simples, descomplicado – vivenciando harmonias advindas das cores rosa e azul. Apenas existiriam essas cores para a pessoa fascista, o profissional fascista. Por exemplo, o professor de Educação Física. Ele foi graduado com uma riqueza curricular, mas faz opção pelo asseio, pela limpeza. Ele imagina corpos submissos, limpos, asseados, assépticos. Corpos subjetivados como bonzinhos que são sempre amados.

Não imagina o fascista a complexidade e hibridismo de estar na Educação Física com suas complexidades. Esse profissional não consegue extrair belezas daí, desse lugar-tempo chamado escola que social e historicamente tem na Educação Física um dos pilares de educar para a liberdade através do diálogo total, inclusive o corporal, que vai assim constituindo a democracia, ou seja, um espaço-tempo de conflitos, pois será instituída no cotidiano.

Um estudioso experimental dos comportamentos fascistas foi Ron Jones que em 1967 produziu comportamentos fascistas. Jones era professor de História de uma escola estadunidense e fez uma experiência social objetivando replicar o fascismo. Ele desejou e conseguiu mostrar aos seus discentes como era possível os “alemães” (devido a questão de Hitler e os judeus na Segunda Grande Guerra) alegarem desconhecer os crimes cometidos pelo regime Nazista durante a sua vigência, tendo apenas ganho a noção do que se tinha passado depois da queda de Hitler.

Jones inventou assim um trabalho psicopedagógico denominado um movimento “A terceira onda”, cujo objetivo expresso seria eliminar a democracia dali (do vivido) e que tinha como lema “Força pela disciplina, força pela comunidade, força pela ação, força pelo orgulho”.

No primeiro dia da experiência, Jones decide mostrar o valor da disciplina e da união; eram regras simples mas rígidas como ter obrigações de cada aluno educadamente dirigir-se ao professor e pedir a palavra, pondo-se de pé e atuando de modo rápido – dentre outros. Jones passa a controlar o pensamento crítico e a dissidência. O autoritarismo é extremo com a explicação o quanto é superior a eficiência com que decorrem as aulas. No segundo dia, Jones decide mostrar aos alunos o valor da submissão do indivíduo à comunidade. No dia seguinte, o movimento já tem o seu símbolo, são criados cartões para os membros e uma tarefa particularmente importante, a de vigiar o comportamento dos membros do movimento, é atribuída a três estudantes. O entusiasmo com que os estudantes aderem a todas as regras, assim como a visível melhoria no seu desempenho acadêmico, começam a assustar o professor, que esperava maior resistência. O professor de História decide então dar mais um passo para testar até onde os estudantes estariam dispostos a ir. Ordena então à turma que marque a sala de aula com uma faixa, que impeça qualquer não-membro da “Terceira Onda” de entrar na sala e que assuma a tarefa de recrutar novos membros. Qualquer estudante recomendado por um membro do movimento pode aderir ao mesmo, desde que Jones o autorize. Como consequência, o grupo começa a expandir-se. Foi nesta altura que Jones se apercebeu que a sua experiência social tinha resultado bem demais, tendo ganho vida própria. Começam a chegar-lhe aos ouvidos denúncias de estudantes que não estariam a respeitar as regras do movimento ou que teriam expresso reservas quanto às suas atividades, mesmo da parte de estudantes não designados como “bufos” de serviço. Um aluno chega ao ponto de começar a segui-lo para todo o lado, apresentando-se como o seu guarda-costas pessoal.

No quarto dia, Jones decide acabar com a experiência com uma encenação. Jones junta a



turma, então estendida para 80 alunos, numa sala e dá um discurso sobre a importância do orgulho em serem os melhores da sociedade. Prossegue “revelando” que a “terceira onda” é na realidade um instrumento para recrutar jovens para um movimento que espalhe pelo país os ideais que o professor havia transmitido durante a semana.

Para dar maior seriedade à encenação, Jones solicita aos três “guardas” que expulsem da sala um grupo de três alunas que sabia serem críticas do movimento. O discurso termina com a convocatória para um comício, a realizar-se no dia seguinte, onde seria anunciado um candidato à presidência dos EUA apoiado por mais de mil delegações da “terceira onda” provenientes de várias escolas.

Chega finalmente o dia final da experiência. Ao meio dia de uma sexta-feira, cerca de duzentos estudantes preenchem um auditório com faixas da “terceira onda” e repórteres estão presentes para documentar o acontecimento. Jones entra em palco e decide mostrar o poder do movimento com sucessivas saudações perfeitamente sincronizadas, acompanhadas do slogan “força pela disciplina”.

Pouco depois, a ilusão é desfeita. O professor confessa aos alunos que não existe nenhum movimento nacional chamado “A terceira onda” e que eles foram manipulados para se convencerem que são superiores e para sacrificar a sua liberdade em nome do conforto da disciplina. Prossegue argumentando que os alunos se deixaram levar pelo grupo e que deixaram de lado a sua capacidade de pensar pelas suas próprias cabeças. A intervenção dramática termina com Jones a mostrar um documentário sobre o nazismo, para ilustrar o lado negro da ideologia fascista a que os alunos tinham aderido de forma tão acrítica.

A história foi retratada no filme “A onda” (ALEMANHA; Título original: Die Welle; direção de Dennis Gansel) <sup>18</sup>, mostra como a democracia é frágil – pois afinal ela é construída cotidianamente, exige dialogar com as diferenças e os diferentes (todos nós) e produzir saudabilidade nos conflitos.

Também desvela esse filme os modos como o fascismo não é uma realidade distante – tão perto que está sendo. Verifica-se cotidianamente comportamentos anti-democráticos que

---

<sup>18</sup> O filme ainda se inspirou em “1981” do autor estadunidenser Todd Strasser.

tendem a se ampliar contaminando-nos – e nisso podemos detectar pessoas e especialmente grupos [como os skinhead's] que ganham notícias na mídia brasileira como de fortes tendências neofascistas como grupos que agridem os gays, nordestinos e negros, por exemplo.<sup>19, 20</sup> Percebemos os fenomenos do autoritarismo e perversão (duas características do fascismo) nas escolas e fora delas – tudo, como uma rigidez do professor, a noção de aula asséptica etc. Mas uma democracia permite essas aparições para serem discutidas e dialogados no palco, vamos dizer, democrático. Mas como já estamos sempre a dizer o fascismo encanta muitos grupos por diversos motivos e eles irrompem dentro de determinado tipo de política. A democracia é um tipo que facilita que tudo venha a lume – esse prazer e sedução que atraí sujeitos autoritários, da hiper-direita e que odeiam o diálogo, apenas a ação pela ação desvairada. Diz Foucault (1977) no clássico “introdução à vida não fascista” (in livro de Deleuze e Guattari, “Anti-Édipo”):

Como fazer para não se tornar fascista mesmo quando (sobretudo quando) se acredita ser um militante revolucionário? Como liberar nosso discurso e nossos atos, nossos corações e nossos prazeres do fascismo? Como expulsar o fascismo que está incrustado em nosso comportamento? Os moralistas cristãos buscavam os traços da carne que estariam alojados nas redobras da alma.

## 2.7 “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” DO/NO CORPO & ALMA DEMOCRÁTICOS: OS COMPORTAMENTOS (E SUBJETIVAÇÕES) DEMOCRÁTICOS.

A palavra democracia tem sua origem na Grécia Antiga (demo = povo; kracia = governo). Este sistema de governo foi desenvolvido em Atenas (uma das principais cidades da Grécia Antiga). Embora tenha sido o berço da democracia, nem todos podiam participar nesta cidade como as mulheres, os estrangeiros, os escravos e ascrianças não participavam das decisões políticas da cidade. Portanto, esta forma antiga de democracia era bem limitada. Hoje em dia, quando dizemos democracia desejamos dizer que ele é exercida, na maioria dos países, de

<sup>19</sup> “Gay Skinhead” (IRLANDA; 2003; direção de Karl Hayden) é um documentário donde há entrevistas com skinheads ao redor da Europa, e explora a aparente contradição entre ser gay e viver como um skinhead.

<sup>20</sup> Brasil: Os skinhead's adquiriram um caráter conservador depois da sua ampliação na década de 80 em São Paulo, que levou a se posicionar e promover ações contra esquerdistas, diferentes tribos urbanas (em especial àquelas ligadas ao pensamento de esquerda), drogados e homossexuais. Facções ligadas a neonazistas também agridem, em alguns casos, judeus, prostitutas, e outras minorias. FONTE: WIKIPÉDIA. Novamente destacamos que esse não é o tema de nossa tese, talvez fique para um pós-doutorado, e com literatura pertinente. Trata-se apenas de esclarecer ao leitor que talvez não procure se aprofundar. Todo esse tema abordado aqui com a Wikipédia é bem mais do que isso, e não pode ser sentido (e estudado) apenas por um lado, sendo algo complexo que merece, repetimos, aprofundamento.

forma mais participativa, o que se desvela gestão democrática, anti-fascista. É uma forma de governo do povo e para o povo – onde se procura escutar todos e todas e que mesmo sendo impossível essa escuta nada custa sempre tentar, e tentar.

Mesmo sob um Estado democrático há o comportamento fascista; mesmo sob impacto de governos totalitários (fascistas) há a emissão de comportamentos (e subjetivações) democráticas ocorrendo sempre resistências, resiliências – o anti-fascismo.

Como vimos a democracia é frágil demais se considerarmos que não há uma resposta única e definitiva sobre ela. Ela se deleita com os conflitos, com o diálogo e permite a diversidade com suas diferenças – e com+viver com as diferenças nem sempre é fácil para os preconceituosos patológicos, os “fascistas de carteirinha”.

Trata-se a democracia de uma dimensão política de algo que vai sendo contruído em parceria do Estado (e por conseguinte das gestões escolares, por exemplo) em um cotidiano de muitos embates – mas repetimos que em Estado democrático acontece fascismos (e em fascistas acontecem democracia no cotidiano).

Há subjetivação que não gosta dos embates e dos conflitos e que ficam a idealizar romanticamente uma harmonia que existe apenas na cabeça da pessoa, uma harmonia inventada no/do mundo – uma fuga do real; uma desconsideração com esse real apreendido como maléfico pelos conflitos. Tem-se entendido que parece ser mais fácil cedermos aos submissos caprichos exigidos pelo fascista que diz que assim ter-se-á a ordem obedecida e o desenvolvimento e aprendizagem adequadas das instituições e pessoas.

Mas nossa meta aqui nessa pesquisa é trazer um pouco (muito pouco) do que podemos denominar de comportamentos democráticos, anti-fascistas.

Marilena Chauí (2000; p. 1) nos dá as primeiras pistas ou sinais do que pode vir a ser comportamentos democráticos:

Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar guiar pela submissão às idéias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade os meios para serem conscientes de

si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a Filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes (CHAUÍ, in FERRAZ, 2000; p.1).

A Filosofia enquanto saber-fazer reflexões críticas pode ser trazida aqui como uma possibilidade de focar e levantar comportamentos democráticos – que se afastam dos preconceitos respeitando as diferenças humanas em sua diversidade; que são favoráveis à liberdade e libertação; um procurar o sentido dos fenômenos vividos; sermos da consciência crítica; lutar pela felicidade.

Tanto que é fato que uma gestão democrática da escola e um professor democrático se constroem diariamente é que fazemos assim a interpretação (ao nosso bel prazer) do texto: "a Democracia, no Brasil, ainda está por ser inventada" (CHAUÍ, 2000; p. 1) e talvez nessa invenção seja que ela se desvela em processo, sempre sendo – e cuja beleza está aí.

Ser gestora e professor democráticos é, pois construir cotidianamente essa democracia fazê-la presente e dialogando com a esperança. Paulo Freire se pergunta: “Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho?” (2005). A arrogância presente na auto-suficiência pode nos dar indícios do comportamento fascista e a humildade não submissa o sentido de comportamento democrático. São fenômenos incompatíveis com o espaço-tempo dialogal:

Os homens que não tem humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos, há homens que, em comunhão, buscam saber mais (FREIRE, 2005; p. 1).

Mas é preciso atenção (consciência crítica) diante de nossos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” dos fascismos e seus “encantos” que penetram o perverso-fascista.

Há o fascismo escolar em diversas dimensões e podemos exemplificar recorrendo a Paulo Freire (2000; p. 42):

Em primeiro lugar, consideramos o número assombroso de crianças em idade escolar que “ficam” fora da escola, como se ficar ou entrar fosse uma questão de opção. São proibidos de entrar, como mais adiante muitas das que conseguem entrar são expulsas

e delas se fala como se tivessem se evadido da escola. Não há evasão escolar, há expulsão.

A liberdade e a libertação são armas simbólicas de efetivos comportamentos (ações) que fazem o homem democrático, seu nascimento no mundo. Mas isso não é fácil, pois ser democrático não é fácil, exigindo diálogo constante:

A libertação, por isto, é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. (...) A superação da contradição é o parto que traz ao mundo êste homem novo, não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se (FREIRE, 2005, p.36).

Ao nascer vem a lume o comportamento (e subjetividade) democrático e quase sempre ele se descobrirá pelo diálogo. Pelo diálogo se consegue a consciência crítica. Nesse sentido o diálogo é o termo (elemento) central de uma relação professor – aluna pautada pela ação de sentido – algo que muda o mundo. Em “Pedagogia do Oprimido”, Freire destacou que não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão, bem como disse que se a gente não ama o mundo e a vida (e os homens) não se faz o diálogo. Mas ele mesmo nos alerta que o diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade. Perder a humildade pode ser um dos sinais do comportamento fascista cotidiano.

Para reverter o fascismo, Freire nos dá pistas acerca do que fazer para minimizar a exclusão de alunos e de alunas nas nossas escolas. Diz ele que se deve no currículo respeitar e valorizar o ofício de professor (e a sua participação) bem como a,

[...] a forma de estar sendo de seus alunos e alunas, seus padrões culturais de classe, seus valores, sua sabedoria, sua linguagem. Uma escola que não avalie as possibilidades intelectuais das crianças populares com instrumentos de aferição aplicados às crianças cujos condicionamentos de classe lhes dão indiscutível vantagem sobre aquelas (FREIRE, 2000; p. 42).

## 2.8 *ENFIM*, OS PRINCIPAIS TEMAS DA TEORIA (DISCURSO) “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”

Trata-se de uma proposta discursiva (teórica) criada por Pinel (2004; 2004; 2005; 2006;

2012), que ainda está em processo – cuja tendência é ficar sempre assim. Trata-se, pois de algo aberto as mais diversas discussões, diálogos e conflitos. Não pretende ser um discurso sólido e nem fixo, ao contrário, é algo sempre em estado de feitura, um discurso tecido em uma tessitura dialogal com as experiências profissionais e pessoais.

Tal teoria é baseada em experiências vividas do autor, sejam elas clínicas, escolares (educação especial e inclusiva), psicopedagógicas, pedagógo-sociais e de investigações científicas (suas e de seus orientandos e orientandas) sempre interligadas às vivências artísticas e literárias.

A base que fundamenta esse discurso está ligada à Pedagogia/ Educação e Psicologia Fenomenológica Existencial (Paulo Freire, Janusz Korczak, Binswanger, Boss, Nietzsche, Heidegger e um Sartre que associa o existencialismo com o marxismo – dentre outros e outras autores). O termo criado em todos esses anos, que passou por diversas reformulações, é denominado “modos de ser sendo...” que responde, para sua validação qualitativa, os sentidos dados ao que é (sendo) *mundo*, *humano* (pessoa), *problemas* e suas *soluções* (sugestões).

Essa palavra (inventada) na pesquisa pelo autor (PINEL, 2004) marca não apenas modos de pesquisas (pelo método fenomenológico existencial – visto de modo arrojado e radical a partir de Forghieri), mas também as intervenções educacionais, pedagógicas, psicopedagógicas, pedagógicas-clínicas, psicológicas (clínicas, educacionais, escolares) etc.

O que o discurso de Pinel descreve como sendo Mundo, Pessoa, Problemas e Soluções?

1) *Mundo*: como uma experiência inóspita/ descuidadora, bem como algo da vida que hospeda/ cuida; ele é fascista, mas se pode se desvelar democrático pelo diálogo e argumentos e até pelos plebiscitos – mas ele vive em uma luta por ser democrático – um processo sempre e que se constrói privativa e publicamente e essa produção é quase sempre conflituosa;

2) *Pessoa*: é um ser em processo, em devir, inconcluso e incompleto tal qual é o mundo (sociedade, cultura, economia, política, mídia etc.) e preme de projetos de vida pessoal (privado) e social (público) e os dois indissociados; é provocador, pois ele inventa o mundo (real) e seu mundo interior (subjetivação); ele dialoga constantemente, com ou sem conflitos, com esse mesmo mundo;

3) *Problemas*: os problemas existem no mundo e na pessoa – há um diálogo entre os dois, sempre; por isso há descuidos por diversos lados como a própria interioridade do humano (indissociado com o mundo), instituições como as escolares, as da saúde, as da justiça, as da segurança, as das mídias etc. Há uma saudabilidade nesses conflitos, pois eles movem o mundo e as pessoas, mas por vezes é preciso aparecer o cuidado que cuida do outro (e de si mesmo) no mundo; é preciso descanso na loucura;

4) *Solução dos problemas* - sugestões: Na perdição do viver, próprio delas pretensas “soluções”, há momentos caóticos e de desespero, impregnados de angústia e de fascismo cotidiano e de Estado, e as intervenções pelos “modos de ser sendo junto ao outro do mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 20012) sugere (apenas isso) uma intervenção e interferência fundamentadas nas ações coletivas (grande interferência), na escuta empática (microintervenção), nas vivências democráticas (públicas e privadas) de invenções de diálogos e argumentos, na oposição ao fascismo singular (mesmo reconhecendo sua impregnância) e do fascismo alastrado na pluralidade. Trata-se de uma proposta de Cuidar, de ir ao fundo das experiências singulares (na pluralidade do mundo); visitar aqueles estados de vida que quase perde o oxigênio, mas que ainda assim deseja respirar mostrando que a Vida corre em suas veias. Tal mundo, tal vida íntima, de pequenos grupos e instituições.

### 3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Inventando sua própria vida, inventa-se a si próprio – de Jean-Paul Sartre (in ERTHAL, 1994; p. 127).

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA: A FENOMENOLÓGICA

Para começo de conversa, devemos afirmar que um filósofo como Heidegger, por exemplo, não nos legou um método – uma formulação de seu caminho de pesquisa filosófica. Em “Ser e Tempo” (HEIDEGGER, 2008) ele diz: “Nosso trabalho não aponta para um ponto de partida ou indica uma direção especial para a fenomenologia, nem pode tornar-se ela mesma” (p. 50).

Para Votre a Fenomenologia serve de Epistemologia para o Existencialismo <sup>21</sup>:

A abordagem fenomenológica afirma que o “sujeito e objeto como elementos de uma mesma realidade, que é o mundo vivido com seus valores, crenças e ações coletivas, onde o sujeito e o objeto se revelam a si mesmos (VOTRE et al., 1993; p. 34).

Heidegger nos pontua apenas que ele não se interessa em caracterizar o “o quê” dos objetos da investigação filosófica, mas sim ele está focado “... muito mais o ‘como’ desses objetos de estudo” (HEIDEGGER, 2008; p. 50).

Isso indica seu interesse pelo processo (o vivido enquanto vivido/experimentado) associado a uma disposição interior (e profunda) de estar vivendo nesse processo, envolvido existencialmente nele – uma empatia. Indica: é preciso abrir e fechar, velar (esconder; ocultar) e desvelar (desocultar), indo e vindo, esperando e correndo atrás. Nunca pensar que terminou algo, pois as coisas estão em constante devir, inclusive o ser-aí.

Bem o método se relevou adequado, pois nosso foco foi a descrição (e interpretação e compreensão) da experiência vivida da consciência afastando suas características empíricas e abandonamos sua consideração como verdade definitiva, fixa e universal.

---

<sup>21</sup> Sartre afirma que o existencialismo é uma doutrina que torna a vida humana possível. Por outro lado, ele declara que toda a verdade e toda a ação implicam um meio e uma subjetividade humana. Como diria o próprio Sartre, “a existência precede a essência, ou, se quiser, que temos de partir da própria subjetividade” (SARTRE, 1978; p. 21). Primeiro existimos, e depois definimos nossa essência.



A meta é chegar às essências (advindas de experiências humanas em devir) dos fenômenos que se mostram ali no imediato vivido.

O objeto da pesquisa fenomenológica é o próprio fenômeno tal qual se apresenta na consciência (aquilo que aparece), e não é o que o sujeito pensa ou afirma a seu respeito. O foco é estudar tal qual o sujeito vive, experiencia.

Na relação pesquisador e pesquisado é vivida como indissociada, imbricada – sujeito e objeto inter-relacionados. Por isso dissemos que a fenomenologia é uma atitude, uma postura, um clima, uma vontade de sentido de compreender – e não de ficar explicando. Compreender é apreender empatia – tentativa de nos colocar no lugar/tempo do outro como se esse outro fossémos nós mesmos.

Mudamos assim o sentido positivista dado à realidade. Não nos interessou tratar os dados coletados como se faz em pesquisa natural (ciências físicas, químicas, exatas, biológicas...). Não havendo procedimentos pré-estabelecidos na pesquisa fenomenológica, o que nos restou foi a leitura intensiva de autores da área, especialmente psicólogos e pedagogos da Educação e da Educação Física heideggerianos e o próprio Heidegger, bem como assistimos películas cinematográfica capturando em cenas a presença de temas fenomenológicos existencial sócio-culturais e históricos.

O método fenomenológico apresenta dois momentos indissociados:

1) a redução fenomenológica (“epoché”; “suspensão”; colocar entre parênteses o mundo denominado real e suas teorias, preconceitos etc.) que pode corresponder à Forghieri (2001) ao que ela denomina de “envolvimento existencial” com o fenômeno que pretendemos estudar/ pesquisar/ investigar. Uma postura de empatia.

Tivemos (e reafirmamos) a atitude de “suspensão”, mas não o fizemos (suspendemos) em relação à existência e ao existir – suspendemos no possível alguns preconceitos, moralidades, atitudes negativas ao fenômeno, excessos de teorizações e discursos – dentre outros.

Foi mais uma “suspensão relativa”, pois como apregoa Merleau-Ponty (1971) e com ele concordamos, a “epoché” (ou “suspensão”) é sempre relativa, ou seja: a suspensão nunca é

total. Planejando a pesquisa (exigência da academia) e o indo/vindo a campo sempre acreditávamos (e acreditamos) na existência.

Também no campo não negamos os textos lidos – o conhecimento obtido antes e durante o curso.

Mas isso não nos impediu que também nele (campo) cuidássemos para que afastássemos dos julgamentos e pré-conceitos prejudiciais ao andamento da tese. Pelo menos tentamos; fizemos esse exercício e acho que conseguimos obter um “bom grau de distanciamento”, e ao mesmo tempo reconhecemos que o envolvimento com nosso ofício professor de Educação Física trouxe maior abertura de análise hermenêutica dos dados.

[...] coisas, imagens, fantasias, atos, relações, pensamentos, eventos, memórias e sentimentos constituem experiências da consciência. Fazer essa redução, entretanto, não significa da existência do mundo, mas fixar-se no modo como o conhecimento do mundo acontece, na visão de mundo que o indivíduo tem (GIL, 2011; p. 39-40).

2) a redução eidética (eidos = essência; ideia; intuições das essências). Uma essência de pessoas em devir (uma essência existencializada). Trata-se de um esforço de encontrar um significado (que configura um tipo de verdade) do fenômeno estudado. Essa redução pode corresponder ao que Forghieri (2001) denomina de “distanciamento reflexivo”.

Após penetrar na vivência de uma determinada situação, nela envolvendo-se e dela obtendo uma compreensão global pré-reflexiva, [um envolvimento tão total que não capturamos um sentido ou um significado do vivido], o pesquisador procura estabelecer um certo distanciamento da vivência, para refletir sobre essa sua compreensão e tentar captar, descritivamente, o seu sentido ou significado daquela vivência em seu existir (FORGHIERI, 2001; p. 60).

Mas estando distanciado, não pudemos ficar distante do envolvimento, ao contrário, é ele (o envolvimento existencial) que aparecerá no ato de produzir o Relatório da Pesquisa (onde descrevemos o sentido da vivência ou do fenômeno) trazendo a necessária sensibilidade presente quando estivemos envolvidos. Foi preciso esse elo (de ligação) para que descrevêssemos os sentidos, mas sempre ligados à sensibilidade sentida (do envolvimento). Ao propor descrever sentido precisamos retornar às vivências (envolvimento) para que capturemos com refinamento.

Compactuando com esses movimentos, Pinel (2012) nos lega os movimentos possíveis e

indissociados para que se efetue uma pesquisa fenomenológica existencial: • (Pró) curar, no sentido de cuidar, a essência sempre inconstante e em mutação a ‘bel prazer’ dos a-pareceres; essência existencializada; aparece depois da existência mesma primordial - possível – da experiência vivida e mostrada; • Tentar exercer “Epoché”, isto é, (pró)cuidar-se com todas as “forças”, tentando suspender preconceitos, estigmas, discriminações, valores, teorias etc.; inventar serenidade (HEIDEGGER, 2000; LOPARIC, s/d) para isso, já que a existência é deveras apronta(dor)a, provoca(dor)a, conflituosa, como bela e danada; • Provocar e evocar as pessoas (orientando e/ou sujeito da pesquisa, e mesmo ao leitor) para que aumentem e/ ou ampliem sua “autopercepção consciente”; • Apreender e descrever naquilo que for possível, o “todo” de “uns” – de tudo que há (havendo); “descrever sensivelmente o vivido” (e por isso analisando, interpretando, discutindo), de modo tocante, pois o outro é artista, inventou de si junto ao outro no mundo; produtor; autor; no tempo; no espaço; na linguagem; produzir uma das possíveis interpretações – hermenêuticas ou outras quaisquer interpretações; desvelar aquilo que já estava a brilhar e a se mostrar, mas que clamava para que alguém descrevesse, inventasse, produzisse, criasse.

A produção discursiva veio de um exercício de **hermenêutica** que fizemos.

Parafraseando Baptista (1992) a interpretação hermenêutica – ela mesma um fenômeno, configura-se a partir do discurso e nunca é um momento isolado. É importante perder isso de vista, pois em seu senso mais amplo a interpretação se faz presente nessa nossa tese, no momento mesmo da minha perplexidade e inquietude diante das experiências vividas pelos professores de Educação Física no qual eu componho o mosaico, sendo “eu-mesmo” também esse professor. Nesse sentido os discursos dos professores de Educação Física foram compreendidos como uma abertura, um desvelamento do seu modo único (mas no mundo) de vivenciar a experiência profissional educacional. Ao mesmo tempo tive que me abrir sempre para esse outro de mim (meu colega professor de Educação Física) trazendo o conteúdo fenomenal do que era inaparente a um nível conceitual, fazendo-o de modo existencial. Mas o professor mesmo se desvela na sua afetividade que se “fala pela linguagem” e ele mesmo é capaz de interpretar o dito, e ele transcende. Assim o interpretar é o desdobramento da compreensão, e ao fazer uma hermenêutica do discurso do professor de Educação Física (sempre indefinida, incompleta...) o fiz em uma linguagem circular:

Não se trata de um círculo que se fecha em si mesmo, mas que retoma constantemente o discurso e o modo de ser do (...) <sup>22</sup> [professor de Educação Física] – de onde parte e para onde sempre retorna modificado (BAPTISTA, 1992; p. 39).

Assim é que a análise (hermenêutica) dos discursos dos professores de Educação Física surgiu a partir do conceito de Homem/Pessoa, Mundo, Problema e Solução dos problemas (ou tentativas) nascidas na/da Psicologia Fenomenológica Existencial.

Um homem que se descobre então lançado no mundo de possibilidades de “ser-aí-cuidado-no-mundo”, dentre elas a de ser professor de Educação Física da Prefeitura da Serra, ES – projeto aberto e devir.

Para Heidegger (2008) existe profunda relação (indissociação) entre a linguagem e experiência humana, tanto que ao examiná-la (linguagem) expressando a outra (experiência) vislumbramos parte de determinada existência. Ao “linguagear” o “Dasein, o ser-aí” desvela suas características e as características do seu mundo-vivido apontando seus significados.

Linguagem aqui é conceituada como discurso. Nesse contexto a afetividade e a compreensão antecedem à estruturação da expressão mesma (linguagem), pontuando o discurso como articulação da linguagem da qual estamos acostumados (as palavras e seus significados nas convenções de uma linguagem herdada no social, cultural e histórico).

Mas como nos alerta Heidegger (1958; p. 72; in AUGRAS): “Verbo e conflito são a mesma coisa”, assim a linguagem tem mais sentidos e desvela o significado do outro pelo descuidado.

A função da linguagem, portanto, não é apenas comunicativa. É a pura revelação da situação de um ente que existe em si e para os outros, como singular e idêntico, como feixe de contrários, cuja síntese é constantemente destruída (AUGRAS, 1981; p. 76).

E será Hegel (p. 69) que reafirmará: “A linguagem contém o Eu em sua pureza; apenas ela enuncia o Eu, o próprio Eu”.

A nossa pesquisa de produção discursiva foi encontrar sinais de sua concretização científica

---

<sup>22</sup> A autora trabalha com discursos de diabéticos que ela atendia enquanto enfermeira e segue outros caminhos – totalmente diferentes da nossa trajetória. Ela por exemplo trabalha mais com o texto “Ser e Tempo” em uma pesquisa filosófica; ela não se desvela diabética. Já nos trabalhamos com uma inspiração desta Filosofia fazendo passagem para uma Psicologia e dessa uma aplicação à Educação Física e somos professores de Educação Física.

quando conseguiu mostrar o campo primordial das experiências que os professores haviam descobertos em seus discursos (pelas linguagem, repetimos).

Foi preciso uma leitura empática (de escuta) de cada relato vivencial. E assim atuamos como Giorgi e Sousa (2010) quando da hermenêutica: 1) leitura de cada relato vivencial procurando descrever o sentido do que está expresso; 2) fazer diversas releituras tendo como parâmetros o objetivo (transformados em interrogações da pesquisa) e com isso descrevendo afirmações compatíveis com nossa proposta; 3) das afirmações de sentido (ou significativas) fizemos um exercício de reflexão (qual o sentido do vivido?) e posição imaginativa: O que é desvelado em cada afirmação? O fundamento – lembramos ao leitor – foi nosso objetivo e interrogações sobre o sentido de ser professor de Educação Física que trabalha nas escolas públicas do município da Serra, ES; 4) integralização das afirmações de sentido (significativas) construindo os “Guias de Sentido – GS (PINEL, 2000; 2004; 2011) – geral e específicos” (Ver nesse capítulo: “Procedimentos da pesquisa”).

Esses mesmos princípios foram aplicados quando produzimos uma análise fenomenológica existencial e hermenêutica de uma filme, entendido aqui como obra de arte, como é “Má Educação” (ESPANHA; 2004; direção de Pedro Almodóvar). Pinel et al. (2011) organizou um livro predominando nos artigos (capítulos) a sua ideia de aplicar esses princípios na procura na ficção de algo que produza compreensão do real.

O texto aqui apresentado da tese toda está descrito ora no pronome pessoal (eu), ora no plural (nós) e até no impessoal, desde que assim se configura a ideia que desejo dar ao leitor. Há momentos é que é nós, outros eu e outros impessoal (mais raro nesse texto). Trata-se de uma atitude descritiva comum em pesquisas fenomenológicas ou fenomenológicas existenciais, onde o poético predomina o discurso literário e artístico ganha mais sentido, trazendo iluminação a um determinado texto de sentido, como se um spot light desse foco daquele tipo de verdade (efêmera sim, mas verdade).

Textos filosóficos e científicos como os de Heidegger, Sartre (ele inclusive dá pistas teóricas em peças de teatro), Binswanger (poetiza o famoso Caso Ellen West), Viktor Frankl, Carl R. Rogers, Ronald Laing, Yolanda Cintrão Forghieri, Jorge Ponciano Ribeiro, Frederick Perls, Paulo Freire e outros – trazem essa marca de quem acredita na vida como obra de arte. Na minha dissertação de mestrado (SOBROZA, 2008; p. 48), por exemplo, descrevi

poeticamente:

Aqui, começo a afirmar, meio que timidamente, de que minha pesquisa – a que está em suas mãos, prezado leitor - é um conjunto de diversos dados, compondo uma bela e significativa ‘paisagem humana’ do fenômeno Escola Aberta/ UNESCO e as outras formas de escolas abertas. Portanto, ao meu sentir, um mosaico.

Hall e Lindsey (1984) analisando a produção discursiva do caso Ellen West de Binswanger, convidam ao leitor a notar o estilo de escrita dos psicólogos existencialistas nas suas análises fenomenológicas:

A terminologia técnica está ausente... (...) Nota-se também o uso de um vocabulário evocativo, quase poético. Tais imagens aparecem muito distantes do vocabulário sóbrio, comum e mesmo esmerado, comumente empregado na exposição científica. É preciso manter em mente que o existencialismo sempre manteve fortes laços com a literatura e que um dos seus antepassados, Nietzsche, foi tanto poeta quanto filósofo [e psicólogo – acrescentamos]. De fato a literatura sempre foi e terá de ser existencial [e que na maioria das vezes usa de modo não consciente do método fenomenológico de produção artística], pois ela lida com o ser-no-mundo. A literatura é psicologia com a diferença de que a literatura é ficção e a psicologia é ou deveria ser factual. A diferença entretanto é trivial. (...) É preciso usar as palavras que melhor descrevem os fenômenos e não ficar limitado por uma tradição [científica] autoritária (p. 89).

Assim concluem (HALL e LINDSEY, 1984) de modo significativo e servindo de um alerta ao leitor dessa tese, de que na Psicologia Existencial (que acontece sempre pelo método fenomenológico),

Novas perspectivas científicas comumente exigem um vocabulário totalmente novo. Assim, não é surpreendente que muitos escritos existenciais soem estranhos e esotéricos<sup>23</sup> para aqueles que foram criados com a visão de mundo científico do (...) [positivismo; dos métodos experimentais; métodos quantitativos e até quantitativo]. Como acontece com as novas formas de música e arte, a dissonância criada pelo vocabulário existencial será gradualmente reduzida e desaparecida (p. 89)<sup>24</sup>.

Nossa pesquisa está, pois inserida também nesse clima, nesse espírito. Nesse estilo... Por isso uma proposta levada ao radical da pesquisa fenomenológica, donde ela assume a importância das obras de artes a desvelarem uma verdade – uma e ainda assim inconclusa, inacabada.

<sup>23</sup> Esotérico; e.so.té.ri.co; adj (gr esoterikós). Aqueles temas reservados aos iniciados, pois se tratam de assuntos profundos e escondidos e que poucos têm acesso; algo difícil de entender.

<sup>24</sup> Partindo da premissa de que o texto de Hall e Lindsey (1984) - no original - foi publicado antes de 1957, e que ainda persiste em alguns acadêmicos um desprezo pelas pesquisas existenciais pelo método fenomenológico de pesquisa, podemos constatar a permanência do preconceito contra essa abordagem, considerada por alguns metodologistas (os mais fundamentalistas) como secundária ou mais artística do que científica ou um desprezo para quem não diferencie arte de ciência.

### 3.2 COLABORADORES DA PESQUISA (PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA)

Podemos dizer que tivemos *dois sujeitos* nessa pesquisa: [1] os 29 reais professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas da Serra, ES e [2] um professor capturado da ficção chamado padre José dando uma aula de Educação Física, na película espanhola “Ma Mala Educación” (2005) de Pedro Almodóvar.

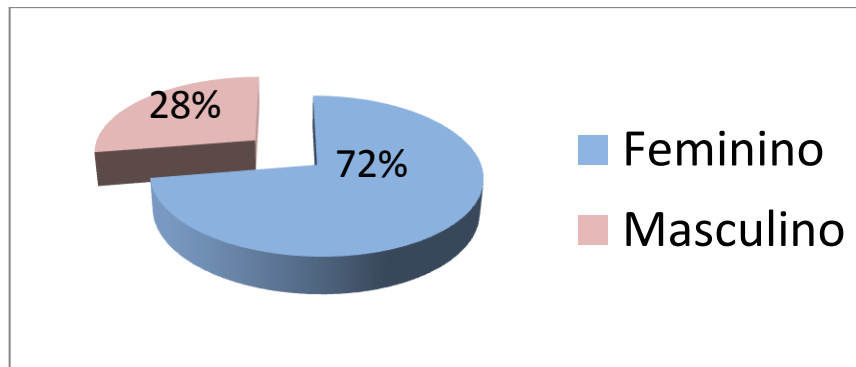
A seguir apresentamos um quadro com as principais características dos sujeitos reais [1] da pesquisa, ou como preferimos dizer colaboradores da pesquisa, professores de Educação Física que frequentavam a Formação Continuada oferecida pela Secretaria de Educação do Municipio da Serra, ES e que eram funcionários efetivos da instituição.

TABELA 1: DISTRIBUIÇÃO DOS DADOS COLETADOS

<b>Professor</b>	<b>Sexo</b>	<b>Formação e Ano</b>	<b>Data Nascimento</b>	<b>Título “Stricto Sensu”</b>	<b>Tempo de Serviço na Serra (Ano)</b>
01	F	UFES/2006	-	MESTRADO/2009	1 ano
02	M	UFES/1997	1969	-	1 ano e 4 meses
03	M	UFES/2003	-	-	4 anos
04	F	UVV/1992	1970	-	6 anos
05	F	UFES/1999	1974	-	8 anos
06	M	FAESA/2008	1982	-	9 anos
07	F	UFES/2004	1975	-	3 anos
08	F	UFES/2004	1973	-	5 anos
09	F	UFES/2001	1979	MESTRADO/2011	5 anos
10	F	UFES/2005	1980	-	5 anos
11	F	UVV/2006	1983	-	2 anos
12	M	UFES/1987	1983	-	7 anos
13	M	UFES/2000	-	-	5 anos
14	F	UFES/2001	1970	-	5 anos
15	F	UFES/2006	1983	MESTRADO	9 meses
16	M	UFES/2006	1982	-	5 anos
17	F	UFES/2005	1980	-	3 anos e 2 meses
18	M	UFES/2008	1962	-	1 ano
19	M	UFES/1991	-	-	5 anos
20	F	UFES/2006	1980	-	3 anos
21	F	UFES/2006	1980	-	3 anos
22	F	UFES/1993	1974	-	10 anos
23	F	UVV/2003	1981	-	3 anos
24	F	UFES/2003	1882	-	2 anos
25	F	UFES/1995	1971	-	5 anos
26	F	UFRJ/1979	1956	-	1 ano e 7 meses
27	F	UFES/1984	1962	-	1 ano e 4 meses
28	F	UFES/2009	1975	-	3 anos
29	F	UFV/2003	1981	-	3 anos

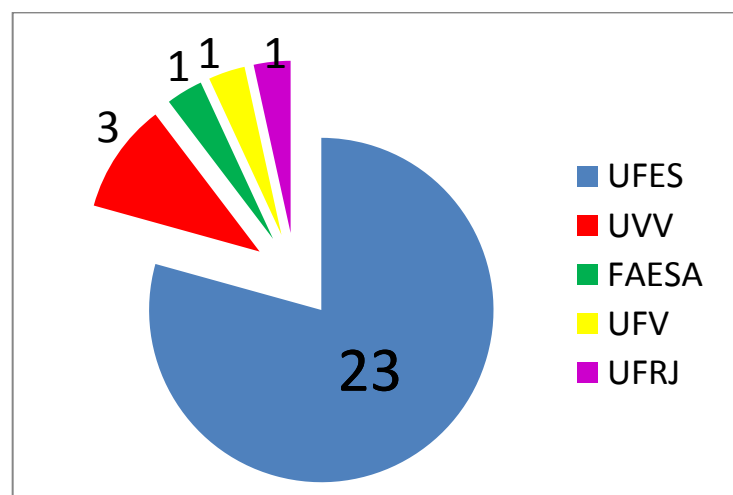


GRÁFICO 1: PERCENTUAL RELACIONADOS AO SEXO DOS COLABORADORES DA PESQUISA



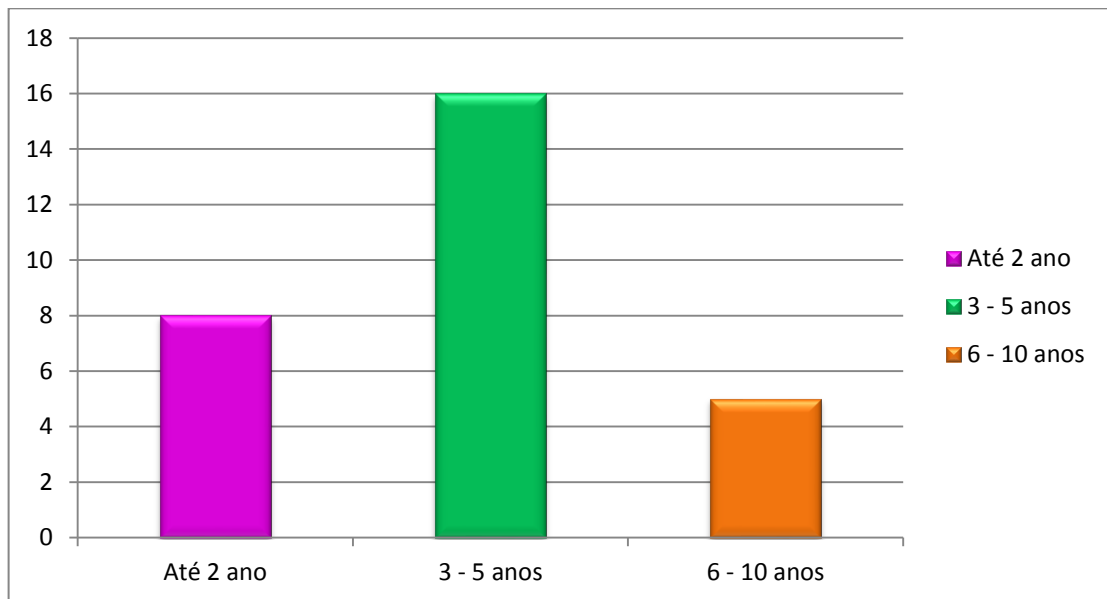
Maior frequência - 72% são professoras de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, ES, e se dispuseram a produzir relatos vivenciais acerca dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” professora de Educação Física. Apenas 28% são professores do sexo masculino.

GRÁFICO 2: ESCOLAS DAS FORMAÇÕES ACADÊMICAS DOS COLABORADORES DA PESQUISA



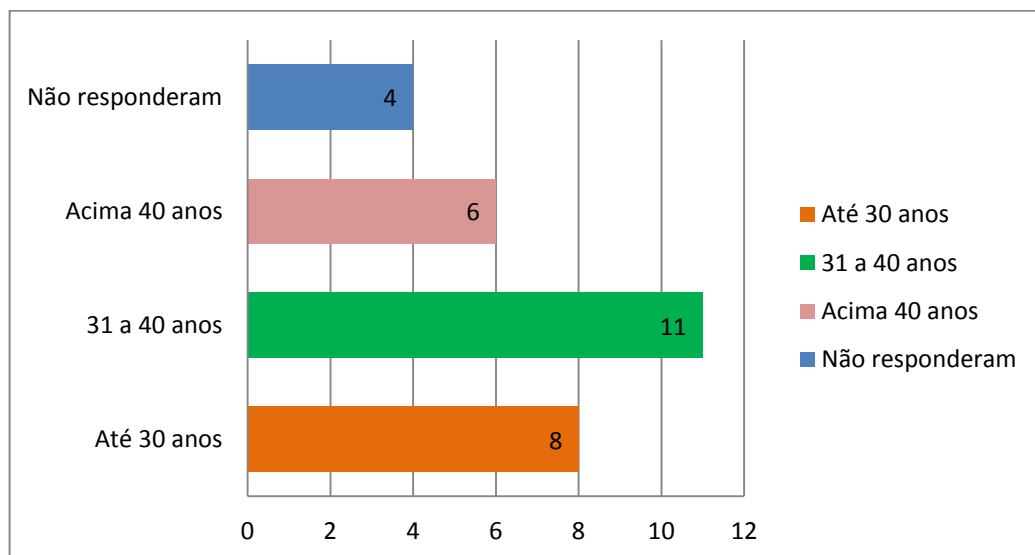
A maioria das professoras de Educação Física são profissionais com graduação pela UFES.

GRÁFICO 3: TEMPO DE ATUAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SERRA/ES COMO PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.



A maioria das professoras de Educação Física – que são 16 – têm experiência na Prefeitura Municipal da Serra, ES, de 03 a 05 anos.

GRÁFICO 4: FAIXA ETÁRIA DOS COLABORADORES DA PESQUISA



A faixa etária maior das professoras de Educação Física que se dispuseram produzir relatos vivenciais se situa entre os 31 a 40 anos de idade.

A seguir apresentamos uma fotografia do grupo de professores de Educação Física que se dispuseram a produzir relatos vivenciais para a pesquisa.



FIGURA 2: **Fotografia:** Parte dos professores de Educação Física (os reais) que produziram seus relatos vivenciais, abrindo-os para análise de seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do sentido de ser professor dessa área. Formação realizada nos dias 16, 17 e 18 de julho de 2012 em parceria com a Estação Conhecimento de Serra, contribuição do professor cubano Lázaro Velazquez, oficina de miniatletismo.

Foram coletados relatos vivenciais de mais sujeitos (ao todo - 62 sujeitos), mas preferimos fazer uma seleção diante de tantos dados e chegamos finalmente a 29 relatos vivenciais. Para efetuar essa seleção seguimos recomendações descritas em Gil (2010) quando “fala” de “Como delinear uma pesquisa fenomenológica?” (p.135-142).

Optamos por ficar (ao final selecionar) com os relatos vivenciais que expressam afetos (indissociados da cognição), com sensibilidade para expressar suas interioridades (com menor inibição possível); que focassem os sentidos de ser trabalhando direta ou indiretamente duas questões: a) o movimento humano ou o seu corpo em movimento (objeto de estudo, pesquisa e intervenção da Educação Física); b) que falassem de modo direto e ou indireto da Prefeitura Municipal da Serra (ES) em relação à Educação ou à Educação Física ou que fizessem alguma

apreciação das Políticas Públicas da Educação e ou da Educação Física; que os sujeitos falassem de si (no mundo) considerando o tempo e o espaço (de modo direto e ou indireto).

Outro colaborador é Pedro Almodóvar com sua obra filmica “Má Educação” (ESPANHA; 2004)<sup>25</sup>. Eis uma sinopse acerca dessa película que foi capturada do sítio adorocinema:

Madri, 1980. Enrique Goded (Fele Martínez) é um cineasta que passa por um bloqueio criativo e está tendo problemas em elaborar um novo projeto. É quando se aproxima dele um ator que procura trabalho, se identificando como Ignacio Rodriguez (Gael García Bernal), que foi o amigo mais íntimo de Enrique e também o primeiro amor da sua vida, quando ainda eram garotos e estudavam no mesmo colégio. Goded recebe do antigo amigo um roteiro intitulado "A Visita", que parcialmente foi elaborado com experiências de vida que ambos tiveram. Goded lê o roteiro com profundo interesse. Este relata as fortes tendências de pedofilia que tinha um professor de literatura deles, o padre Manolo (Daniel Giménez Cacho), que vendo Ignacio e Enrique em atitude suspeita diz que vai expulsar Enrique. Ignacio, sabendo que Manolo era apaixonado por ele, diz que fará qualquer coisa se ele não expulsar Enrique. Então Manolo promete e molesta Ignacio, mas não cumpre a promessa e expulsa Enrique [- e Ignacio descobre esse fato de traição de Manolo durante uma aula de Educação Física do professor padre José]<sup>26</sup>. Goded decide usar a história como base do seu próximo filme e, por causa de um isqueiro, vai até a casa de Ignacio e constata uma verdade surpreendente<sup>27</sup>.

No interesse é pelo professor de Educação Física [2], chamado padre José. Ele foi analisado no contexto geral do filme e na sua cena chave.

O que e como é padre José professor de Educação Física nessa película almodovariana?

Eis uma foto dele<sup>28</sup> – do ator no personagem padre José.

<sup>25</sup> Nosso interesse encontrou respaldo em outros filmes, mas preferimos o de Pedro Almodóvar por sua contemporaneidade e respeitabilidade entre críticos e públicos, além de ter sido ferramenta de nossos estudos no Seminário C: Cinema, Educação, Inclusão/ Exclusão. Encontramos um contundente “Los niños de San Judas” ou “Padre Nuestro” ou “Song for a raggy boy” (IRLANDA e outros; 2003; direção de Aisling Walsh) onde os exercícios físicos acontecem com objetivos de tornar dóceis os corpos infantis, além dos abusos físicos, sexuais e psicológicos – mas o encontramos no You Tube apenas em fevereiro de 2013 sem tempo de ser ferramenta de estudos e pesquisas para nossa tese. Sinopse: A chegada de um professor verdadeiramente escolar (foca suas ações na alfabetização e na literatura) revela a vitalidade de uma atitude psicopedagógica crítica e humanista-existencial trazendo provocações e mudanças positivas – criando então resistência. Há o Cult “Marcelino Pão e Vinho” (ESPANHA; 1955; direção de Ladislav Vajda) que aborda o internato religioso de um ponto de vista idealizado e que não aborda explicitamente a Educação Física – esse filme foi tema de um artigo científico por esse pesquisador e um amigo também cientista (SOBROZA; COLODETE, 2011). Outro filme que aborda o internato estatal é o brasileiro “Pixote a lei do mais fraco” (1981; direção de Hector Babenco), mas que não aborda explicitamente o tema Educação Física Escolar. Há mais significativos filmes que abordam os internatos que na maioria das vezes são IT ou Instituições Totais na leitura de Goffmann.

<sup>26</sup> Texto que fiz interferindo na sinopse – informando sobre a cena focal de nossa tese.

<sup>27</sup> Má Educação; Sinopse e detalhes: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-52306/> [Capturado em 18 de fevereiro de 2012].

<sup>28</sup> Ao final desse relatório (final) de pesquisa informamos aos leitores todos os dados possíveis acerca da película “La Mala Educación” inclusive com os nomes dos atores, foto de cada (não necessariamente no personagem) e

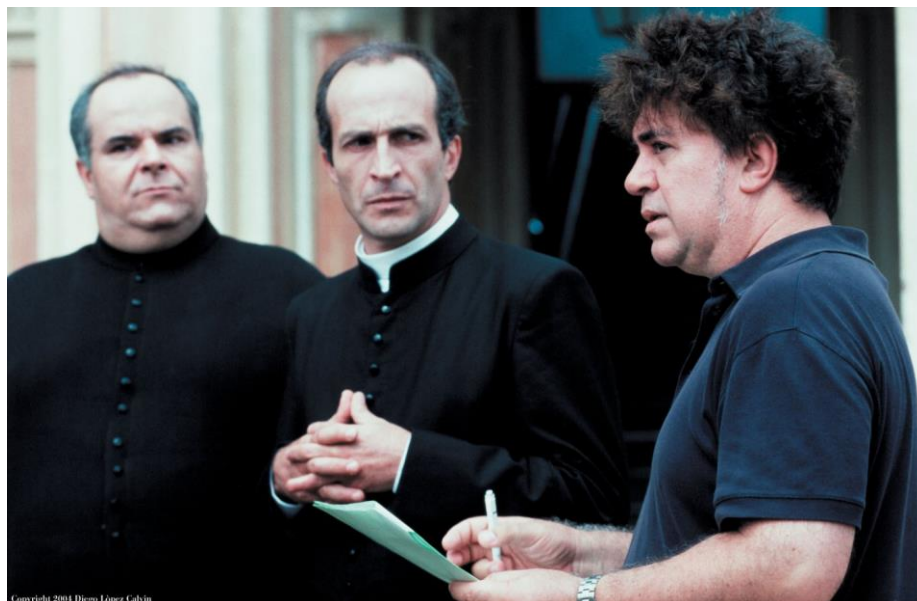


FIGURA 3: O diretor Almodóvar (camisa de manga curta, com papel e caneta na mão) entre os atores que vivem (interpretam) o padre Manolo (com mãos unidas) e o padre José (mais gordo). O personagem José é tão secundário em termos de aparecimento na tela, que foi difícil encontrar em sítios uma foto dele em cena, a não ser que a caputurássemos do vídeo-cine. Mas sua presença pequena é marcante <sup>29</sup>. OBS: Os nomes dos atores estão no ANEXO 1 Sítio: <http://www.unapaginadecine.org/a/almodovar01p/Images/115.html> [Capturado em 11 de março de 2013].

Padre José, professor de Educação Física no filme “Má Educação”... O que é e como é ser ele?

O professor de Educação Física José: é padre – e podemos inferir que ele tenha feito uma faculdade registrada ou não de Teologia (na década de 60, na Espanha fascista ainda não havia sido consolidada a Faculdade de Educação Física – no corpo dessa tese ficará isso fundamentado); trabalha em um internato privado católico, provavelmente em uma instituição de classe média e burguesa – pareceu-nos que os pais dos alunos pagavam pela educação, e isso se destaca pelo modo como Enrique veio ser entregue (pego) à sua mãe, elegante e com carro; do sexo masculino – não pratica abuso sexual contra os meninos, é o que nos parece, mas é sem dúvida conivente com o abuso – ele vai pegar Enrique para

um breve relato do personagem desempenhado.

<sup>29</sup> Quando passamos essa fita para uma de nossas turmas de mestrado e de doutorado, demos uma folha com diversas questões ao final, e uma delas foi: Qual o personagem mais desagradável do filme? Em primeiro lugar foi o padre José e a maioria das justificativas foi acerca de sua afrontosa maldade, compatilhando da loucura danificadora de Manolo (ele mesmo, José, mata Zahara) como se essa, no filme, fosse saudável, criadora, inventiva. Interessante não ser padre Manolo (no filme “A Visista”, 60 e nem no real, década 80) o que suspeitamos porque ambos os personagens, nas duas décadas, serem psicologicamente danificados pela mefeticidade e perversão nas sutilezas fenomenológicas existenciais marxistas – e não apenas pelo cinismo e hipocrisia – um *ser-menos* doente e que acreditava estar sendo *ser-mais* – “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do autoengano, que dentro de sua liberdade, entrega-se ao fascismo, ao dominador – um alienado na sua inconsciência.

cantar para o padre Manolo que passa a ser diretor da escola; talvez José tenha 35 anos de idade aproximadamente; é obeso; calvo e já tendendo a ficar careca; caminha de um modo cansado; na única cena do filme em que ele aparece ensinando, está sentado e um cajado nas mãos o sustenta (prestes a decair concretamente, já que é caído profissional, ética e moralmente); amigo do professor de literatura (padre Manolo) que depois é eleito diretor da escola – o abusador sexual de Ignácio; manipulador e parece, em uma cena, obrigando o menino Ignácio cantar para o diretor – fazendo de modo autoritário, dando sugestões de como Ignácio deveria interpretar a canção – uma ação perversa e não se pode esquecer que ele prepara a cena do canto, ele viabiliza a sedução; tem dons artísticos, pois revela que fez uma versão da letra da canção “Torna Sorriendo” adaptando-a para a história que hoje diríamos kitsch de “um jardineiro que cuida e alimenta a todos” claramente uma alusão ao diretor eleito – uma espécie de pai de todos em um clima perverso e fascista; padre José é o que chamaríamos de um bajulador situado pertíssimo do poder estabelecido correndo o perigo para sua sociedade de um dia ocupar cargos altos, o que irá ampliar sua manipulação, repressão, policiamento; é alienado e perverso-fascista, capaz de matar com o finco de proteger o padre diretor (padre Manolo) e a instituição na qual cumpre sua missão religiosa e seu trabalho – é, pois ousado também no seu fascismo. Ele contribui com o fascismo cotidiano, e ele mesmo é um perverso-fascista. Quando a sua possível formação escolar, podemos supor que o professor José não teve uma formação específica em Educação Física, inclusive pela história da disciplina no país era muito rara essa formação em todos os professores, aspecto semelhante ao Brasil. Como eu um parecer frágil acerca desse professor de Educação Física, e recorrendo ao nosso tema fenomenológico existencial marxiano “modos de ser sendo...” poderíamos dizer finalmente: Um ser (sendo) que na sua liberdade não consegue *ser-mais* (Freire, 1997) e escolhe *ser-menos* (mundo do descuidado), optando pela loucura que danifica a si e ao outro no mundo – carecendo de ajuda numa dimensão psicológica e jurídica (que se faça justiça). O “objetivo básico da busca permanente do homem como ser incompleto” (p. 127) é o modo de *ser-mais*. Ele vive em *situação-limite* (Freire) e se entrega ao tradicional e à ideologia dominante fascista – entrega-se à alienação, e por isso faz sua escolha na sua liberdade.

Mais sobre o professor de Educação Física, padre José – o seu mundo social e histórico (e cultura) qual seja a Espanha sob-regime fascista caminhando para a democracia.

Descreve Lopez (2002) na época (1940-1960), na Espanha, é o período que mais florescia a educação privada – por isso nossa suposição que o internato masculino religioso descrito por Almodóvar era privado e remunerado pelos familiares do aluno. Já a Educação Física foi instituída com curso superior em 1943 com finco de produzir controles rígidos e coação, agindo contra a liberdade e autonomia universitária não apenas nas administrações, mas no cotidiano do aluno e aluna que aprendia como levar a disciplina nos ensinamentos que no Brasil denominaríamos fundamental e médio. Em mais da metade do tempo na educação espanhola, e destacando a Educação Física superior, era dedicada aos ensinamentos ideológicos fascistas, um terço à Educação Física e o resto do tempo ao ensino das outras disciplinas de formação pedagógica.

Marín (2013) fornece uma perspectiva melhor. Ele pontua uma História da Educação Física espanhola por etapas. Estamos interessados na “Quinta Etapa: Consolidación (1947-1970)”, e então ele descreve:

A partir de la década de los cincuenta, comienza a disminuir el peso del elemento militar en la vida social de la población, dando paso al control de sectores más politizados como la Falange, a través del Frente de Juventudes y la Sección Femenina” (p. 1).

Mas pela fortaleza do Estado e a afiliação da igreja católica a esse mesmo Estado, é de supor que a repressão no internato é perversa e fascista. No filme é assim desvelada.

Alarcón (2013) nos informa que em 29 de março de 1944 o Generalíssimo Franco assinou um Decreto cujo preâmbulo tra um discurso um pouco idílico do que seria a Educação Física, definindo-a como um esporte. Eis o texto:

[La Educación Física es] "un medio importantísimo para la educación intelectual de la juventud". Igualmente se decía que la ejercitación física tenía un papel relevante por contribuir al "perfeccionamiento moral, cifrado en el valor y la audacia para el vencimiento de la dificultad, el sacrificio por el bien común..." (ALARCÓN, 2013; p. 1).

Em 5 de junho de 1963 – um ano antes da cena da Educação Física ocorrer na ficção – a realidade legal espanhola assim estabeleceu (ALARCÓN, 2013; p. 1):

El Decreto de 5 de Junio de 1963 establecía sus funciones [de la Educación Física] concibiéndola como "el Organismo encargado de la coordinación y fomento de los planes, actividades y medios de la EF, para una mayor eficacia e impulso de su práctica en todos los grados de la Enseñanza". Así pues, entre sus competencias estaban las de: Dar a la Educación Física en todos los centros docentes unidad orgánica, técnica y funcional; Indicar los principios rectores y pedagógicos, así como los métodos y sistemas para la la Educación Física se ejercitara de forma progresiva y racional (grifo nosso); Examinar y aprobar los planes generales de Educación Física para los diversos grados de la enseñanza (ou seja ainda não estava fixada sua presença de forma planejada – inferência nossa); Proponer medidas conducentes a una mayor eficacia (grifo nosso) de la Educación Física; Velar para que la enseñanza de la Educación Física fuese impartida, únicamente por personal titulado (supesitamos então que não era comum profissionais titulados em facultades de Educação Física, mas como indica policiamento a quem não era graduado, supomos que o sistema já estava formando esses professores); Establecer premios (grifo nosso) y subvenciones para fomentar la ejercitación física y la construcción de instalaciones; Etc..

O filme-mesmo, “Má Educação”, foi objeto de pesquisas e podemos destacar estudos da

dissertação de mestrado de Silva (2008) pela Universidade Federal de Goiás.

Outros colaboradores são os diversos autores que aparecem nessa tese, especialmente os ligados a uma Psicologia Fenomenológica Existencial. Destaco especialmente o criador do tema fenomenológico existencial marxiano “modos de ser sendo...” que é nosso leitmotiv de análise (hermenêutica) dos dados produzidos e ou coletados.

### 3.3 LOCAL & INSTITUIÇÃO DA PESQUISA: MUNICÍPIO DA SERRA (ES)<sup>30</sup> E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO<sup>31</sup> DESSA CIDADE.

#### 3.3.1 Descrição e História Oficial do município da Serra, ES.

Os professores de Educação Física consultados trabalham no sistema público de Educação da Prefeitura Municipal da Serra, Estado do Espírito Santo, Brasil:

Mesmo quando o ser-aí se endereça a si mesmo como “eu aqui”. Esta designação pessoal locativa precisa ser entendida ao nível do espacializar existencial do próprio ser-aí. (...) O “espacializar existencial” do ser-aí é seu caráter constitutivo e, portanto, primordial em relação ao espaço geográfico, mensurável (HEIDEGGER, 1981; p. 36).

Assim quando o professor falou de “si-mesmo”, falou/narrou/relatou sua vivência de um “lugar/espaço-tempo” no mundo, já sendo desde o mundo. O mundo é também a Geografia, e por isso é vital que conheçamos Serra ES e a escola pública onde lecionam. No espaço ele imbrica e se torna parte dele espacializando-se existencialmente, e tornando o ambiente o mundo (dele), no movimento “ser-aí-no-mundo”. Nisso o ser pertence ao campo ontológico, e a pessoa (do professor) pertence ao campo existencial. Os dois pertences “é existência em nós, acontecendo aqui-agora” (RIBEIRO, 2007; p. 30).

<sup>30</sup> Os dados (textos escritos e imagens) - não referenciados no corpo do texto - foram capturados do site:

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Serra\\_\(Esp%C3%ADrito\\_Santo\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Serra_(Esp%C3%ADrito_Santo)) – Termo: Serra (Espírito Santo).

<sup>31</sup> Sobre a Espanha e alguns dados acerca de sua realidade, bem como ocorre atualmente a Educação Física naquele país – naquilo que conseguimos obter em pesquisa em sites e revistas científicas - recomendamos ao leitor ler o capítulo 4, especificamente no subcapítulo 4.3., chamado: Poemático Fenomenológico Existencial Marxiano dos “modos de ser...”.





FIGURA 4: Mapa da Serra (ES) no contexto do Estado do Espírito Santo e do Brasil.

Serra é um município brasileiro do estado do Espírito Santo. Limítrofe à capital situa-se ao norte de Vitória. A sede do município, porém, está mais afastada, ao norte do Monte Mestre Álvaro (grande maciço de origem vulcânica que marca a geografia do município) – Fonte: Imagem 1: Mapa da Serra (ES) no contexto do Estado do Espírito Santo e do Brasil. Fonte:

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:EspiritoSanto\\_Municip\\_Serra.svg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:EspiritoSanto_Municip_Serra.svg) [Capturado em 03 de março de 2009].

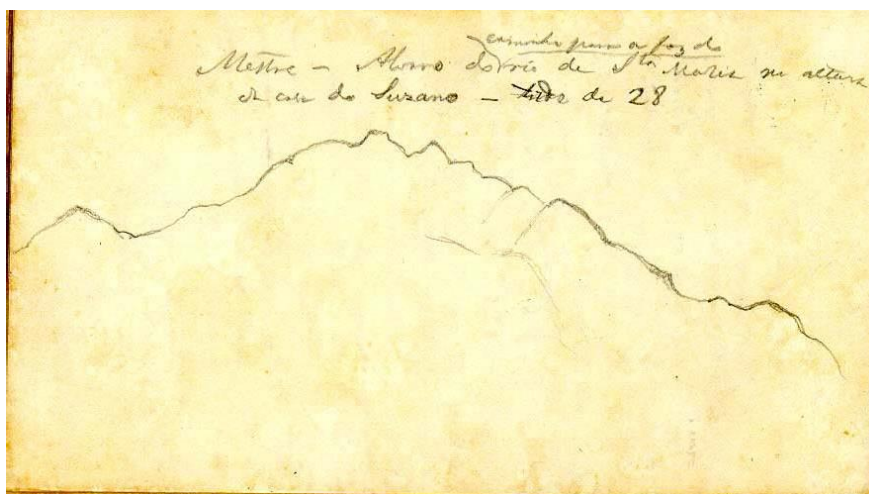


FIGURA 5: Desenho (croqui – capturado de ROCHA, 2008; p. 123) produzido pelo então imperador do Brasil Dom Pedro II, em 1860, retratando o Monte Mestre Álvaro<sup>32</sup> – em 1860 quando o nobre visitou a cidade. Escreveu sobre o desenho o Imperador: “Mestre Álvaro do caminho para a foz do rio de Santa Maria na altura da casa do Susano – tarde de 28” (ROCHA, 2008; p.123).

<sup>32</sup> Borges pergunta: Quem foi Mestre Álvaro? E ele mesmo responde: “Foi Dom Álvaro da Costa, Mestre Comandante de Navio, amigo do Padre fundador da Serra, Braz Lourenço e filho do Governador Geral do Brasil, Dom Duarte da Costa” (BORGES, 2011; p. 1).

Outro ponto importante é a Praia de Jacaraípe, conhecida como sede de campeonatos de surfe, assim como pequenas vilas pesqueiras como Manguinhos.

Já na localidade de Nova Almeida, balneário no litoral norte do município, encontra-se, na antiga Igreja dos Reis Magos o primeiro quadro a óleo pintado no Brasil.

O comércio varejista do município tem maior destaque no bairro Parque Residencial Laranjeiras, que tem o Shopping Laranjeiras, bem como a Avenida Central, a Primeira Avenida e a Segunda Avenida como pontos de destaque no comércio.

Em 1963 é iniciado o Porto de Tubarão e, em 1969 é iniciado o CIVIT I, o que levou a população do município da Serra, em 1970 para 17.286 habitantes. Na década de 70, outro investimento de grande porte é iniciado em solo serrano.

Em 1976 inicia-se a construção da Companhia Siderúrgica de Tubarão - CST, que alavancou novo crescimento populacional, pois em 1980, o município já possuía uma população de 82.450 habitantes.

No censo do IBGE de 2000 foi encontrada uma população de 330.874, habitantes que, com o advento laminador de “tiras a quente” da CST e seu projeto para a instalação de seu terceiro alto forno, novo surto de desenvolvimento econômico e crescimento populacional será experimentado.

De acordo com o censo populacional do IBGE de 2010, a Serra tem 409.324 habitantes, ocupando o posto de segundo município mais populoso do estado. Mas, na verdade, seria a maior do estado com 421.677 moradores, se considerarmos os bairros que não são contabilizados para o município da Serra, pois o IBGE exclui como população da Serra, os habitantes dos bairros Nossa Senhora do Rosário de Fátima (Bairro de Fátima), Conjunto Carapina I e Hélio Ferraz, considerados como pertencentes à cidade de Vitória. Isto está de acordo com a atual divisão territorial entre os municípios, em vigor pela Lei 1.919 de 03 de janeiro de 1964. Além destes, parte dos bairros Eurico Salles, Jardim Carapina e Carapebus fazem parte da capital de acordo com esta lei.

Serra é o segundo maior município do Espírito Santo no número de habitantes, superado por

Vila Velha, na Região Metropolitana de Vitória (ou Grande Vitória, como é popularmente descrita)<sup>33</sup>.

Sua sede (Serra Sede – como é comumente chamada) está 27 km ao Norte da capital, e é cortada pela BR-101. Nos últimos trinta anos, conheceu transformação radical, deixando de ser tipicamente rural, provinciano e tradicionalista, passando a ser o principal pólo industrial do Espírito Santo e a segunda economia do Estado, sendo superado apenas por Vitória. Abriga o Civit e a Arcelor Mittal Tubarão (antiga CST). A maior parte da mão-de-obra está empregada na indústria.

O comércio apresenta forte crescimento, principalmente na avenida Central em Laranjeiras onde estão situados nove bancos, diversas lojas nos mais variados ramos (construção, confecção, móveis e eletrodomésticos, supermercados, videolocadoras, lanchonetes, etc).

Em 2002, foi inaugurado um pequeno shopping center que visava a atender a comunidade local. O shopping conta com quatro salas de cinema, lojas variadas e praça de alimentação e, recentemente está sendo construído o Shopping Mestre Álvaro, que se localiza no bairro Eurico Salles, próximo ao Aeroporto de Vitória (Eurico de Aguiar Salles).

O mesmo será o segundo maior shopping do Espírito Santo, perdendo apenas para o Shopping Vitória (localizado na capital). Com isso, o bairro de Eurico Salles ganha uma grande notoriedade graças aos largos investimentos que estão sendo feitos à seu redor, incluindo condomínios de alto padrão residencial, e de luxo. O bairro, dentro dessas circunstâncias pode ser classificado como um bairro nobre da cidade de Serra. Recentemente, diversos empreendimentos imobiliários instalaram-se na região, principalmente na construção de condomínios residenciais fechados de casas, prédios residenciais e shoppings, contribuindo assim para a especulação imobiliária regional.

Em 2006, foi especulado que residências situadas na avenida Central (Laranjeiras), receberam ofertas de compras na faixa de um milhão de reais, de grandes instituições, comércios e

---

<sup>33</sup> A Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV) é formada pelos municípios de Cariacica, Fundão, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória. Foi constituída pela Lei Complementar estadual 58, de 21.02.1995, quando era conhecida como RMV - Região Metropolitana de Vitória e posteriormente modificada em 1999 e 2001, quando incorporou, respectivamente, os municípios de Guarapari e Fundão, passando a se chamar RMGV - Região Metropolitana da Grande Vitória.

bancos. Laranjeiras teve o maior índice de valorização imobiliária do Espírito Santo em 2007.

### **3.3.2 A Secretaria de Educação do Município da Serra, ES: entre o cuidado e o descuido**

Oficialmente, a Secretaria de Educação da Serra, ES tem por princípio educar e capacitar seus alunos por meio de valores humanos. A base das ações em cada uma das unidades de ensino do município está pautada na premissa de que a Educação só se faz com cidadãos bem informados, conhecedores de princípios que vão além do ensino científico. Cabe à Secretaria inspecionar as unidades de ensino da rede garantindo a organização, coordenação, controle e funcionamento das mesmas, conforme legislação vigente. Com uma visão aproximada da realidade do município, compete também à pasta a elaboração de projetos pedagógicos ampliados, capazes de mobilizar não só os alunos enquanto presentes em sala de aula, mas como agentes atuantes em suas comunidades. Em consonância com o Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei 10.172/2001, o Plano Municipal de Educação da Serra tem por objetivos principais a elevação do nível de escolaridade da população serrana, por meio da melhoria da qualidade da educação e com a garantia de acesso e permanência dos alunos em sala de aula. Além disso, é um compromisso desta pasta viabilizar a democratização da gestão do Ensino Público.

Um Manual “Serra em Números” (2012) apresenta muitos dados oficiais acerca da Educação – “Educação da Serra em Números”<sup>34</sup>. *Nesse Manual*, na Tabela 58, que trata dos Recursos humanos na área de saúde da Serra em 2010 indica que há 22 técnicos – de nível superior – com graduação em Educação Física exercendo esse ofício contra 364 professores de Educação Física na Secretaria de Educação (professores contratados e estatutários).

A Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal da Serra (SEDU-SERRA, ES) pode ser entendida como uma instituição<sup>35</sup>.

---

<sup>34</sup> Para dados de 2011, ver: Serra em números; 4ª edição, 2011: Sítio: [http://app.serra.es.gov.br/arquivos/docs/serra\\_numeros\\_4\\_edicao.pdf](http://app.serra.es.gov.br/arquivos/docs/serra_numeros_4_edicao.pdf) [capturado em 18 de janeiro de 2012].

<sup>35</sup> “A língua é uma instituição social e um sistema, ou uma estrutura objetiva que existe com suas regras e princípios próprios, enquanto a fala ou palavra é o ato individual de uso da língua, tendo existência subjetiva por ser o modo como os sujeitos falantes se apropriam da língua e a empregam” (CHAUÍ, 2008; p. 182).

Chauí (2000; p. 146) descreve a importância da e a dinâmica da instituição considerando-a em um todo social, histórico, social, econômico, psicológico:

A consciência moral (a pessoa) e a consciência política (o cidadão) formam-se pelas relações entre as vivências do eu e os valores e as instituições [grifo nosso – Sobroza] de sua sociedade ou de sua cultura. São as maneiras pelas quais nos relacionamos com os outros por meio de comportamentos e de práticas determinados pelos códigos morais (que definem deveres, obrigações, virtudes) e políticos (que definem direitos, deveres e instituições coletivas públicas), a partir do modo como uma cultura e uma sociedade determinadas definem o bem e o mal, o justo e o injusto, o legítimo e o ilegítimo, o legal e o ilegal, o privado e o público. O eu é uma vivência e uma experiência que se realiza por comportamentos; a pessoa e o cidadão são a consciência como agente (moral e político), como práxis.

Uma SEDU compõe o que se denomina como a “*quarta instituição social: o poder político, de onde virá o Estado*” (CHAUI, 2008; p. 217). Tem um papel de controle: “... numerosas instituições sociais (...) [que] acabam por revelar a estrutura fundamental das sociedades como divisão social das classes sociais” (CHAUI, 2008; p. 218], produzindo alienação social (os sujeitos submetem ou se revoltam individualmente não se reconhecendo como produtores das instituições sócio-políticas), alienação econômica (os trabalhadores em geral como o é um estudante, por exemplo, não se reconhecem nos objetos produzidos por seu trabalho), alienação intelectual (resultante da separação entre o trabalho material - que produz mercadorias - e o trabalho intelectual que produz “apenas” produz ideias, discursos, teorias).

Uma SEDU está dentro desse contexto maior, sócio-histórico, político, econômico. Como mantenedor da ordem estabelecida pelo capital, é então bastante claro que os conflitos e críticas inevitavelmente ocorrerão. Trata-se de uma luta de classes, donde os professores e professoras, naquilo que puderem desvelar, se rebelam apoiados por um Sindicato (dos professores).

Mas o que “esperar” (sonhar/projetar) já que ela (a instituição do tipo SEDU) existe?

Veiga-Neto (2003) comparece cuidando de nossa questão, através de uma entrevista entre ele e Marisa Vorraber Costa. O próprio título indica sua posição: “V - Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade” (p. 103). *A escola* precisa ser estudada e pesquisada na sua dinâmica, no seu processo de estar sendo produzida.

[A escola como um] mundo que foi projetado para se afastar daquele estado que muitos chamam de natural, ou bárbaro, ou selvagem, ou primitivo. Quero salientar o papel da escola como a grande instituição envolvida na civilidade, ou seja, envolvida na transformação dos homens: de selvagens em civilizados (p. 104).

A escola é uma instituição que existe imbricada com o mundo – o aqui (escola) e o lá (escola) se misturam e compõe o mosaico institucional. E contemporaneamente estamos vivenciando uma pequena, mas significativa, perda de poder dela, donde sabemos outras instituições que objetivam parte de seu objetivo.

[...] a internet pode ser entendida como uma instituição. E não é difícil constatar o que ela está produzindo em termos de ressignificação do espaço e do tempo, seja aproximando instantaneamente seus cada vez mais numerosos usuários, seja tornando mais voláteis nossas relações com os outros, seja estimulando o descarte e a transitoriedade, seja nos saturando de informações (tanto relevantes quanto sem relevância alguma). E, na medida em que somos (mais ou menos...) livres para entrar na internet e dela sair, o seu funcionamento não depende do seqüestro de nossos corpos, como foi e é o caso da escola moderna. Isso significa que a capacidade de assujeitamento da internet passa por técnicas que não são aquelas próprias da escola. Mas, de qualquer maneira, ela funciona como uma maquinaria educacional. E é em parte por isso que a internet consegue "concorrer" com a tradicional sala de aula escolar (VEIGA-NETO, 2003; p. 115).

Paulo Freire (in REDIN et al., 2008; p. 166-168), por outro lado, acredita e tem esperança nessa escola como sentido para uma sociedade que dela necessita. Ele “era um educador que sempre falava bem da escola, mesmo quando criticava a escola conservadora e burocrática” (GADOTTI, 2008; p. 166). A escola é assim um espaço-tempo de relações sociais e humanas, onde se transmite conhecimento organizado pela cultura. Mas não é apenas na escola que se aprende – aprende-se nas ruas, praças, no trabalho, nos grupos informais e formais, e também na escola.

Não é a escola um lugar “não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política” (p. 167). A escola assim, nesse movimento humano, não é capaz enquanto instituição mudar sozinha o mundo (a sua sociedade), e nem mesmo está capacitada a mudar a si mesma (também sozinha), pois ela é fator e produto da sociedade. E como instituição social ela depende da sociedade em que está inserida, das relações que mantém com as outras escolas, com as famílias, com as populações. Ela não é uma instância isolada.

Ensinar e aprender acontece dentro da boniteza e da alegria, e serão esses dois termos (valores) que a manterão na sua meta. Mesmo diante da “malvadez neoliberal” ou do “cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia”, Freire resgata os valores.

A boniteza (REDIN, 2008) como valor (e subjetivação) é uma dimensão humana, de amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia (o impossível possível), alegria, esperança, estética e genteidade. Uma dimensão Sorge/Cuidado: “Esse país será mais bonito na medida em que a gente lutar com alegria e esperança (...) o que muda é o jeito de mudar” (Freire; in REDIN, 2008; p. 66). Ensinar e aprender impõe estética e ética. A tristeza ao contrário impede a escola e sua função em promover processo ensino-aprendizagem efetivo e significativo: “Viver plenamente a alegria na escola, significa mudá-la, significa lutar para incrementar, melhorar, aprofundar a mudança” (p. 67).

O meu desenvolvimento com a prática educativa, sabidamente política, moral, gnosiológica, jamais deixou de ser feito com alegria (...). Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança (FREIRE, 1996; p. 72).

Freire defendia uma escola pública para todos e todas as pessoas, uma escola da maioria, das periferias, do cidadão que só podem contar com ela, destaca Gadotti (2008). Falava de uma “escola pública popular”, que foi o mote de sua gestão política frente à Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo – uma escola cidadã: “Paulo Freire defendia uma escola pública como espaço de resgate do científico da cultura popular, uma escola como espaço organização política das classes populares e instrumento de luta contra-hegemonia” (p. 167).

Uma Secretaria de Educação (do tipo da Serra, ES) é uma instância político-administrativa; de controle (Chauí) e que deve pelo menos garantir a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade (Veiga-Neto). Ela ainda deve garantir uma escola pública de qualidade para todos e todas, pelo viés da boniteza e alegria, mas que por vezes atua pela feiúra, pela tristeza, pela falta de ética e decoro. Quando atua na feiúra e tristeza ela impede um processo de ensino-aprendizagem de sucesso, corta a qualidade dos vínculos afetivos relacionais (inclusive relações sociais) – dentre outros.

A Secretaria de Educação da Serra (ES) transita entre a boniteza/alegria e a feiúra/tristeza. Há eventos considerados de relevância, como alguns que produzem e desvelam o descaso para a

Educação, enquanto micro-processo que propõe ensinar e aprender conteúdos legitimados pela cultura, bem como de questioná-los.

Eis alguns e poucos exemplos – tanto aos dois valores positivos quanto aos outros (negativos).

Os professores das escolas públicas da Serra promovem greve devido ao descaso da Secretaria de Educação (leia-se: Prefeitura Municipal da Serra) quanto aos seus salários (exigem via Sindicato<sup>36</sup>, um reajuste salarial de 24,5%, referente a perdas acumuladas entre julho de 1994 e março de 2011). O sindicato da categoria também reivindica a não aprovação pelo Conselho do Fundeb da prestação de contas de 2009 dos recursos destinados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.

Essa situação tão comum, infelizmente no Brasil, pode indicar o que descreve Gadotti (2003):

O brasileiro desvaloriza o professor. É o que se poderia deduzir de um dito que se tornou popular nas últimas décadas no Brasil: ‘Quem sabe faz, quem não sabe ensina’. É sinistro. Essa destruição da imagem do professor custará muito caro... (p. 12-13).

Trevisan (1989; citado por Gadotti) escreve de modo sensível e provocador ao descaso dos Governos (e suas Políticas Públicas) contra os professores, pedagogos...

Todos dizem que gostam muito dos professores, mas não chegam a incomodar-se muito com o fato de que há tempos eles recebem um salário de fome. O salário é a parte mais visível de uma condição – da qual decorre um papel social que se descaracterizou por completo... Só quem não quer ver não percebe o sentimento de cansaço, de esgotamento de expectativas de quem encarava com dignidade o seu desempenho profissional (p. 2).

Fernandes (2012) jornalista, denuncia uma situação na Serra, que envolve a área da Educação. Diz a jornalista que o Ministério Público vai investigar indicando que há outras instituições (ou instâncias de controle) investigando.

Ela descreve: a Serra usou verba da Educação em desapropriação de um terreno.

---

<sup>36</sup> Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo (Sindiupes).



Usou o dinheiro do FUNDEB<sup>37</sup>, que inclui dinheiro do Estado e da União. Esse terreno foi comprado por \$1,8 milhão, valor acima da avaliação da própria prefeitura, que três anos antes era de \$338 mil.

Por outro lado, o município é um dos que mais investem na construção de escolas, especialmente creches, e dentro da Grande Vitória é o que melhor remunera os/as professores/professoras, efetuando concursos públicos.

Trata-se dessa indissociação entre o cuidado e o descuido com os bens públicos.

### **3.3.3 Educação Física: orientação curricular na Serra, ES.**

Por que é importante esse tema aqui nessa pesquisa?

É que os professores de Educação Física respondem ao sentido de ser (sendo...) estando inseridos nessa orientação curricular. É de dentro dela que eles falam de si, dos seus “modos de ser sendo...”.

Em 2008 foi lançado pela Prefeitura Municipal da Serra (Secretaria Municipal de Educação/ Departamento de Ensino) o manual “Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental” (DALVIN et al., 2008).

Nosso foco se centralizará no capítulo 6, Educação Física (CAPARRÓZ, ANDRADE, 2008; p. 115-144) e com mais dados de outras literaturas científicas. Trata-se de como a Prefeitura idealiza (pensa-sente e propõe uma ação) para a disciplina Educação Física a ser desenvolvida na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Destacamos informações para nós vitais e produzimos inferências. São nossas as opiniões e muitas vezes traduzimos textos que podem não corresponder às ideias dos autores, por isso indicamos o original que pode ser consultado

---

<sup>37</sup> A Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007, regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. O FUNDEB diz em seu texto que atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. É substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006. Já o FUNDEB está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020.

pelo leitor.

O objetivo do Manual é o de orientar a prática pedagógica da Educação Física componente curricular nas escolas do município da Serra, ES, sendo que estas

[...] diretrizes constituem-se em orientações metodológicas que possibilitam ao professor (re)construir e (re)significar sua prática pedagógica na perspectiva da cultura corporal do movimento e com sentido crítico-emancipatório, levando em consideração a complexidade e a dinâmica do cenário em que essas práticas são cotidianamente engendradas (p. 118).

Os autores procuram construir um traçado da Educação Física Escolar no contexto do Brasil – que é marcado pelo internacional. Desvela que nada é fácil nessa construção, ao contrário, a riqueza dos conflitos é que evocam as soluções a serem mediadas por diversos tipos de negociação.

Os momentos que marcaram a Educação Física indicam também suas presenças contemporaneamente – elas co-existem com ou sem diálogo. Os movimentos não eliminam um do outro, mas indicam posições discursivas teóricas que são se colocando no momento sócio-histórico e cultural, e que com maior ou menor presença, ainda existem.

Destaca como a Educação Física e a Ginástica foram adentrando à escola brasileira e como foram se fixando como componente curricular. E os sentidos dela (Educação Física) dependem do projeto de sociedade em seus aspectos políticos, econômicos, sociais, culturais que produziu sentido diante do tempo de ser do “ser-aí” (no mundo).

As imagens e representações sociais que temos da Educação Física escolar estão indissociados a esse mundo e como as manifestações corporais (e seus movimentos) foram considerados – permitidos ou não; cuidados ou descuidados. E destaca como o conceito de “corpo” (como saúde) foi se constituindo e requerendo a intervenção da Educação Física.

Gradativamente foi se associando Educação Física e Esportes, inventando a ligação com a saúde entendendo como aquele saber-fazer que combate os problemas de saúde, atuando em doenças degenerativas, problemas ligados à postura, regime para estética corporal.

Outro destaque é a forte relação - ainda presente - da Educação Física com o saber-fazer

Psicomotricidade <sup>38</sup>.

Isso começou no final da década de 50, tornando-se forte na década de 60, 70 e 80 – e ainda hoje é forte em alguns cursos e pensadores (SERAFIM et al., 2011). Nomes como Julian de Ajuriaguerra, Ozeretski, Dalila de Costallat, Soubiran, Haim Gruspum, Antonio Lefèvre, por exemplo, além é claro do provavelmente mais lido, que era Le Boulch <sup>39</sup>.

Na prática o trabalho psicomotor com Educação Física era bastante ligado à saúde de onde sobressaiam termos clínicos (médicos e psicológicos) como diagnóstico, avaliação, prognóstico, etiologia, Neurologia, Neuropsicologia, doenças degenerativas, distúrbios psicomotores e aprendizagem escolar (ou não-escolar), prescrições rígidas de exercícios (ditos: exercícios psicomotores).

A Educação Física assim ganha mais sentidos, o de auxiliar outras disciplinas, e cuidaria dos alunos e das alunas via movimento.

A Psicomotricidade traz uma organicidade central e isso fica a notar pela popularização das escalas de desenvolvimento (físico-motor associado com a personalidade). Com o tempo essa seara para a associar o orgânico/físico/patologias com uma visão mais psicanalítica. Na Psicanálise observa-se um foco nos traumas infantis, no inconsciente (terra onde ninguém pisa; a outra cena), nos mecanismos de defesa, na Psicopatologia (clássica e depois, mais atual, na Psicopatologia Dinâmica) – dentre outros. As intervenções são descritas, trazendo os estudos clínicos dos casos.

O professor de Educação Física, algumas vezes, se denominava psicanalista, arte-terapeuta, “terapeuta corporal” (título muito utilizado ainda) – e outras terminologias – que de certo modo desvela dificuldades de identificação com sua formação - mas não só isso.

Nos casos clínicos publicados pelos professores de Educação Física, verificava-se a

---

<sup>38</sup> Darido (2011) descreve o contexto da Educação Física Escolar abrindo o cenário para diversas perspectivas: desenvolvimentista; construtivista e ou interacionista; crítico-superadora; sistêmica. E complementa com essas perspectivas: psicomotricista; crítico-emancipatória; cultural; jogos cooperativos; saúde renovada; abordagem dos PCN's Parametros Curriculares Nacionais.

<sup>39</sup> “El francés Jean Le Boulch (19242001) fue formado como profesor de Educación Física en el Centro Regional de Educación Física en Dinard en 1947; como deportista y por el interés en profundizar en el movimiento humano, estudió medicina y se especializó em kinesiología, también fue licenciado en psicología” (CADAVID, 2011; p. 1).

interpretação psicanalítica descrevendo as “causas profundas” ligadas, por exemplo, às figuras maternas, paternas, ações regressivas (interpretando quando a criança lidava com o barro, massinhas, água) etc., associado com prescrições em “cima do corpo”. Assim traumas perturbariam os corpos, e eles (os corpos) demandavam treinos, geralmente rígido.

Depois a Psicomotricidade vai se sintonizando com um mundo advindo de diversos tipos de contracultura que desenvolvia severas críticas às causas (etiologias) e ao diagnóstico classificatório (tão comum na Psicomotricidade tradicional).

Contracultura é um movimento que tem seu auge na década de 1960, quando teve lugar um estilo de mobilização e contestação social e utilizando novos meios de comunicação em massa. Jovens inovando estilos, voltando-se mais para o anti-social aos olhos das famílias mais conservadoras, com um espírito mais libertário, resumido como uma cultura underground, cultura alternativa ou cultura marginal, focada principalmente nas transformações da consciência, dos valores e do comportamento, na busca de outros espaços e novos canais de expressão para o indivíduo e pequenas realidades do cotidiano, embora o movimento Hippie, que representa esse auge, almejasse a transformação da sociedade como um todo, através da tomada de consciência, da mudança de atitude e do protesto político.

Assim é que a partir dessas vivências,

A contracultura pode ser definida como um ideário altercador [ou provocador – M C Sobroza] que questiona valores centrais vigentes e instituídos na cultura ocidental. Justamente por causa disso, são pessoas que costumam se excluir socialmente e algumas que se negam a se adaptarem às visões aceitas pelo mundo. Com o vultoso crescimento dos meios de comunicação, a difusão de normas, valores, gostos e padrões de comportamento se libertavam das amarras tradicionais e locais – como a religiosa e a familiar -, ganhando uma dimensão mais universal e aproximando a juventude de todo o globo, de uma maior integração cultural e humana. Destarte, a contracultura desenvolveu-se na América Latina, Europa e principalmente nos EUA onde as pessoas buscavam valores novos.

Com essa experiência negativa da Psicomotricidade se desvelar essencialmente (quase apenas) organicista e favorável ao treinamento e não às vivências, ela começou a afiliar-se à Educação Física numa vertente Fenomenologia Existencial com um forte cunho de mundo (“ser-aí” no social, político, econômico etc.). O aluno e ou aluna passou a interpretar-se a “si-mesmo” (no mundo) no movimento “ser-com” e o corpo como materialidade indissociado ao imaterial como pensamentos, sentimentos, desejos, raciocínios, inteligências, modos de atenção (concentrada e seletiva) etc.

Outros sentidos foram impondo à Psicomotricidade acoplada à Educação Física chegando à visão mais atualizada de Psicomotricidade Sócio-Histórica e Humanista Existencial (BARRETO NETTO, 2011) resgatando pensadores de renome como é o caso Henry Wallon,

Vygotsky, Paulo Freire.

No Espírito Santo, “dois grandes nomes” surgiram nesse movimento denominado Educação Física Psicomotora e ambos os professores da UFES do curso de Educação Física: Paulo Roberto Gomes de Lima (primeiro que se impôs) e Teresinha Maria Giacomim. O primeiro mais ligado a uma vertente prática Educação Física reicheana e a segunda pela vertente da Educação Física Sócio-Cultural e Histórica, com publicações respeitadas. Eles foram responsáveis pela socialização (junto com alguns psicólogos e pedagogos) dessa prática, em solo capixaba.

Eis a seguir um relato vivencial<sup>40</sup> de um professor de Educação Física capixaba marcado pela Educação Física em uma vertente diferenciada de Psicomotricidade (mais relacional) e as relações que ele criou com a Educação Física de vertente crítico-emancipatória e superadora<sup>41</sup>:

O professor Paulo [professor; hoje aposentado; lecionou e pesquisou no curso de Educação Física da UFES] era arreatador nas suas propostas focadas nas relações na sociedade e na cultura [diz o depoente e prossegue...]. E já quando fiz curso com ele, ele produzia críticas aos diagnósticos psicomotores, hipertonia, hipotonia [faz cara de desprezo]... Ele já ria quando dizíamos ter um paciente ou orientando (ou aluno) como “psicopatologia do Esquema Corporal” [diz isso em tom “pomposo”; voz empolada] ou quando assustada professorinha dizia, quase em confidência, que tinha em sua sala de aula “dois alunos sinistros” e que isso causava perturbação da aprendizagem escolar” [sinistro é o canhoto rotulado de doente por ser diferente da maioria destra... Risos altos]. O professor Paulo era exceção naquele tempo, pelo menos é isso que eu imagino, pois gostava de colocar músicas politizadas e “antenas” com o tempo como o “Meu Guri” do Chico Buarque e pedia para que todos nós nos tocássemos. Eu trabalhava na extinta Fesbem... Mas ao mesmo tempo a gente sabia que ele passou fortemente pelas teorias psicomotoras como as de Le

<sup>40</sup> Relato vivencial onde o autor (e seu orientador) pediu ao professor (que não quis que colocássemos seu nome) fazê-lo via e-mail. Trata-se assim de um depoimento digitado especialmente criado para esse setor da tese. Fizemos uma textualização e transcrição do texto do depoente devolvendo-o ao mesmo, que concordou com a publicação – fazendo antes mais acertos e correções. Esse professor se graduou em Educação Física (pediu para não colocar o nome da escola) e ainda leciona em uma escola pública, estando em uma coordenação da Secretaria de Educação do Estado. Tem curso de mestrado e leciona em uma escola superior privada do Espírito Santo. Faz outro curso superior e também se nomeia “terapeuta corporal”. Ele optou em evidenciar o nome do professor Paulo, pois segundo ele o depoimento é uma homenagem, um elogio – “por sinal aspectos positivos são as coisas que mais sinto em relação ao professor Roberto”, diz o depoente. Concordamos até para resgatar parte da História da Educação Física capixaba a partir dos relatos vivenciais dos próprios professores da área sobre esse outro denominado em algumas esferas metodológicas de “Grande Nome”.

<sup>41</sup> A metodologia crítico-superadora é assim chamada porque tem a concepção histórico-crítica como ponto de partida; os idealizadores são Valter Bracht et. al. (1992), que representa, o grupo conhecido, na área da Educação Física, como Coletivo de Autores; o marco teórico deles é a teoria do materialismo histórico-dialético; já a metodologia crítico-emancipadora tem como idealizadora Elenor Kunz (1994); Referencial teórico: teoria sociológica da razão comunicativa (Habermas); Tendência educacional: progressista crítica (OLIVEIRA, 1997). Sobroza (2010) estudou a contribuição das atitudes fenomenológicas existenciais para essas duas abordagens e no que a abordagem heideggeriana pode dizer a elas a partir do tema “Dasein, o ser-aí”, “ser-no-mundo” e cuidado.

Boulch. Mas quando ele “o peguei” (fui ensinado por ele) estava aquela “coisa do toque corporal”, um no outro, e em si mesmo, me cheirava algo da privacidade dele [do professor Paulo] e que ao mesmo tempo refletia uma oposição dele e das suas ideias científicas contra a Educação Física militarizada ou marcada pelo “escolanovismo”. Era uma coisa de sedução e sensualidade – e isso ameaçava o estabelecido, a ideologia dominante e aos próprios professores que se denominavam emancipatórios começando naquele tempo lendo trechos de Paulo Freire dentre outros que se conseguia debaixo dos panos, pois eram proibidos pelo Governo ou não bem vindos. O professor de Educação Física enveredava pelos caminhos do prazer e do cheiro do suor traduzido como especialmente excitante, e eu acho que é isso, um dos motivos, que levaram alguns deles a se re-nomearem “terapeutas corporais” (ou psicanalistas), que ao olhar do leigo ou do povo, parecia “sacação”, coisa sem fundamento... Obvio está que as leituras de Reich são extremamente complexas e difíceis e se precisava ler esse e outros autores... Tinha gente que os lia fazendo uma leitura rasa demais... Hoje eu tenho colegas que lêem Eugene Gendlin que é um autor que tenta associar-se com Heidegger, mas tem umas técnicas... hummm... [fazendo cara de suspeita]... sei lá... Umas coisas simples demais, mas uma teoria igualmente complexa do Gendlin. Mas o professor Paulo, nos três cursos que fiz com ele, gostava também de Bion, do Winnicott, que são psicanalistas. Ele também chegou a transitar pela Psicologia da Gestal do Perls que “ele-mesmo” (Perls) uma figuraça, um sujeito do prazer e da criação da Gestal-terapia. Uma coisa muito legal ser marcado por um professor assim... Ele contradizia a nossa imagem, uma representação social que durou um tempo, de que a gente não gostava de ler, de estudar, mas praticar exercícios físicos... Ele lia e muito – às vezes chegava ao nosso olhar de aluno um exagerado leitor, quer misturava ansiosamente tudo – algo primoroso e exemplar. Ele tinha orgulho de ter uma biblioteca fantástica e que nos permitia consultar sempre. Ele agindo e dizendo do jeito que ele fazia, contrapunha à imagem, e talvez representação social, do professor de Educação Física dar apenas futebol na escola, e cuidar do físico dele – e na mente vai o quê? [grita] Nada! Era uma representação forte e que não correspondia aos fatos. Os cursos nossos focavam muito nos esportes e nas suas práticas e pouca filosofia, psicologia até era pouca, metodologia da pesquisa, sociologia etc. O resultado parecia um vazio... Foi essa vivência dessa outra Psicomotricidade que me possibilitou navegar fazendo travessia para uma Educação Física emancipatória e crítica e superadora, sem abandonar ideias e práticas dessa Psicomotricidade que vai além do organismo físico das rotulações de distúrbios psicomotores, tracejando mais caminhos, muito além dessas duas abordagens focando as relações. Com essa Psicomotricidade fui “aprochegando” por mais diversos autores sócio-históricos e além, pela fenomenologia e existencialismo que hoje estudo, pelo toque da frase “só posso tocar você agora” [ri ao pronunciar esse jargão da Gestal-Terapia]. O movimento do corpo (e sua sedução) acho que nasceu no movimento social da contracultura ou pelo menos penso que nesse movimento o corpo teve razões de se mostrar. O contra a cultura estabelecida como verdade única se opunha aos governos ditatoriais, mesmos os estado-unidenses – quer maiores ditadores dourados em Hollywood? Contra as relações nazistas que acontecem nas nossas relações miúdas... Há relação sim entre Educação Física da Psicomotricidade (a de que falo) com a emancipatória: ambas se opõem as relações de repressão no cotidiano (e do Estado), a favor da democracia, contra a censura, do respeito e permissão (e valorização) das diferenças, favorável de se criar ilhas de inclusão para se opor ao flagrante mundo maior da exclusão nessa sociedade neoliberal que foca o consumismo e a competição exagerado. Então criticar a Psicomotricidade precisa ir mais fundo, precisa ir ao pré-sal [risos]. Entretanto a Psicomotricidade tradicional - ela sim, criticada - é bem danada nas classificações e o foco nas neurologias, uma lista de comportamentos e dali se enunciavam rótulos e prescrições previamente propostos claramente em oposição aos sintomas; além de um discurso clínico também tradicional (e nada aberto), como zanzando entre o diagnóstico, a prevenção, o prognóstico, a etiologia, o tratamento... A proposta do Paulo não era essa Psicomotricidade, era da relação, da pele, da segunda e terceira pele, da sedução, do tocar, do prazer, dos sentidos, dos corpos se movimentando contorções, do rigor científico, da crítica as sociedades capitalistas.

A Recreação também passa pela indissociação com a Educação Física, cuja função na escola é a descontração, a ludicidade, e assim o professor dessa seara passa a responsabilizar-se pelos eventos/atividades/festas datadas/comemorações. Ele é o organizador, o articulador, aquele que motiva ao outro envolver-se com a dinâmica institucional chamando a comunidade e famílias para dentro da escola.

No final da década de 70 e depois na de 80 (e mais críticas na de 90) onde ocorreu um movimento de questionamento, crítico e contestação a uma Educação Física que mantinha a ordem estabelecida pela ideologia advinda de um “status quo” estabelecido como verdade única e burguesa, com projetos favoráveis às políticas dominantes. Tratou-se de um movimento reformador e se passa a interrogar: O que fazer para que a Educação Física se torne efetivamente presente como componente curricular? Quais os fundamentos que podem legitimar essa Educação Física escolar? Como sair do discursivo da reforma da Educação Física para que se entenda e compreenda a Educação Física que é praticada no interior da escola mesma? Como essa reformulação pode envolver os professores dessa área, considerando suas experiências como de sentido? Como escutar e socializar essas práticas no interior da instituição escolar e como criticá-las e compará-las com outros discursos e teorias, e práticas?

Depois esse documento destaca a História da Educação Física Escolar no Município da Serra, ES. Os autores desvelam a participação dos professores nas escolas, o processo de Formação Continuada. Detecta o Município antenado com o que ocorre nacionalmente, e internacionalmente – estudando teorias e prática crítico-emancipatórias, progressistas.

Elogiam o aumento do número de professores de Educação Física no quadro efetivo de professores da Serra e isso é considerado como um evento de alta qualidade e consideração (reconhecimento) do “ser-aí” nos cuidados advindos do Estado, que aparecem devido aos queixumes e reclamos da categoria que destaca o componente curricular com maior assertividade, bem como a diminuição da rotatividade desses profissionais, possibilitando maior diálogo pelo envolvimento de quem é efetivo no quadro funcional, aumentando os vínculos de afeto (no sentido de afetar).

Na década de 80 (na Serra, ES) os professores passam a descrever uma crise entre “si-mesmo-profissional-com” e “si-mesmo-pessoal-íntimo-com” – um duelo onde se coloca em destaque

o sentido do trabalho docente. Passa-se a questionar com densidade, tensidade e intensidade – algo que contemporaneamente sentimos que prossegue como todo “ser-af-cuidado-no-mundo”. Havia uma lógica esportiva de trabalhar, e esses grupos foram se opondo a isso, já “que o esporte e a preparação para os Jogos Estudantis da Serra – JES – norteavam sobremaneira o trabalho dos professores” (p. 123).

Darido (2011) aponta as principais tendências pedagógicas da Educação Física escolar a partir da década de 80: abordagem desenvolvimentista (A obra mais representativa desta abordagem é "Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista (Tani et alii, 1988). Vários autores são citados no trabalho exposto, mas dois parecem ser fundamentais; D. Gallahue e J. Connolly); abordagem construtivista-interacionista (o Professor João Batista Freire marca esse período com seu livro "Educação de corpo inteiro", publicado em 1989, teve papel determinante na divulgação das ideias construtivistas da Educação Física) e a abordagem crítico-superadora:

Esta [última] proposta tem representantes nas principais Universidades do país e é, também, a que apresenta um grande número de publicações na área, especialmente em periódicos especializados. A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio, e é baseada no marxismo e néo-marxismo, tendo recebido na Educação Física grande influência dos educadores Libaneo e Saviani. O trabalho mais marcante desta abordagem foi publicado em 1992, no livro intitulado "Metodologia do ensino da Educação Física," publicada por um coletivo de autores. (...)Esta pedagogia levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação. Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar, não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos estes conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico (DARIDO, 2011; p. 1).

A autora identifica mais uma abordagem, a abordagem sistêmica da Educação Física (essa quarta abordagem ou concepção de Educação Física é marcada por Betti no seu livro "Educação Física e sociedade", publicado em 1991, notam-se as influências de estudos nas área da Sociologia, da Filosofia e, em menor grau, da Psicologia; o autor trabalha com os conceitos de hierarquia, tendências auto-afirmativas e auto-integrativas. Betti entende a Educação Física como um sistema hierárquico aberto uma vez que os níveis superiores como, por exemplo, as Secretarias de Educação exercem algum controle sobre os sistemas inferiores como, por exemplo, a direção da escola, o corpo docente e outros. É um sistema hierárquico aberto porque sofre influências da sociedade como um todo e ao mesmo tempo a influencia).



A autora conclui encontrando em cada concepção e ou abordagem pontos que convergem e que pode beneficiar a Educação Física:

Da abordagem desenvolvimentista considero importante a sua preocupação em dois níveis; na questão da garantia da especificidade da área e na valorização do conhecimento sobre as necessidades e expectativas dos alunos nas diferentes faixas etárias. (...) abordagem construtivista é inegável o seu valor nas transformações que temos observado na Educação Física escolar embora, principalmente no início do seu aparecimento, tenha gerado algumas dúvidas, especialmente quanto ao papel da disciplina na escola - apêndice de outras áreas. A abordagem crítico-superadora tem nos alertado sobre a importância da Educação e da Educação Física contribuírem para que as mudanças sociais possam ocorrer, diminuindo as desigualdades e injustiças sociais. (...) A abordagem sistêmica (...) parece ainda não ter sido amplamente discutida e divulgada quer pelos meios acadêmicos (...) tem o mérito de procurar esclarecer os valores e finalidades da Educação Física na escola e propor como desdobramentos, princípios que devam nortear o trabalho do professor de Educação Física; a não exclusão e a diversidade (p. 1).

A partir dos anos 90 (na Serra, ES) os professores e as professoras da área destacaram que melhorou a infra-estruturas da escola, bem como ocorreu viabilização das aulas mistas (minimizando aulas separadas por sexo). Outro sinal de bem estar professor foi o movimento de formação continuada que prossegue (e hoje o autor dessa tese é o coordenador dessa área) que passou a ser também valorizado pelos gestores municipais, pois cabe a eles liberarem o professor para esse evento.

A Formação Continuada passa ser entendida e compreendida como um espaço tempo de evocação de mudanças e crescimentos profissionais “para a melhoria da qualidade da prática pedagógica na Educação Física escolar” (p. 123). Mesmo o profissional com maior experiência e em momento de aposentadoria reconhece esse momento de intensa aprendizagem significativa indicando modos de melhorar as aulas, maneira de ministrá-las, de ensinar, oportunidade de refletir sobre seu trabalho (docente), sobre a prática dessa disciplina na escola.

Historicamente esses professores têm encontrado respaldo desde a década de 80 quando foi se colocando uma Educação Física Progressista, mas isso não impede os problemas cotidianos enfrentados como falta de materiais concretos (e até simbólicos) que afetam a qualidade do trabalho e “sua compreensão em relação ao sentido da Educação Física como componente curricular” (p. 124).

Ghiraldelli Junior (1997) <sup>42</sup> autor de “Educação Física Progressista” escreveu enunciando a Educação Física Popular, que não está preocupada com a saúde pública, também não se pretende disciplinadora de homens e muito menos está voltada para o incentivo da busca de medalhas. Ela entende que a educação dos trabalhadores está intimamente ligada ao movimento de organização das classes populares para o embate da pátria social, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes.

As propostas progressistas da Educação Física deparam com desafios de várias ordens: desde questões relativas à sua implementação, ou seja, de como fazer com que sejam incorporadas pelas práticas nas escolas, até questões mais teóricas que dizem respeito, por exemplo, às bases epistemológicas (BRACHT, 1999; p. 82).

Na dimensão material faltam espaços adequados, materiais inadequados. Na dimensão simbólica expressam dificuldades em estabelecer uma relação criativa entre as teorias e as práticas propostas, bem como aquela que se efetiva “no chão da escola” (p. 124).

Apesar dessas barreiras materiais e simbólicas, os professores vêm tomando consciência de suas limitações, necessidades/demandas, possibilidades e têm descoberto potencializações. Há um movimento e cuidado em associar os discursos (ideais) com as práticas e vice-versa não aceitando “daquela [prática] que a realidade nos quer impor” (p. 124).

Os dados encontrados pelos autores indicam uma semelhança entre esses professores e os do Brasil. Nada é isolado, pois “um problema que se percebe no contexto da Educação Física brasileira” (p. 124). Finalmente Caparróz e Andrade (2008) elogiam os professores dessa disciplina na Serra que se mostram abertos ao mundo em refletir sobre o sentido de seu saber-fazer Educação Física no município; trata-se de uma reflexão crítica.

Depois são criados tópicos onde os autores descrevem: 1) o ordenamento da Educação Física Escolar (onde, por exemplo, se descrevem e analisam as legislações da área); 2) a Educação Física como componente curricular – recorrendo a pesquisadores que discutem esse tema

---

<sup>42</sup> Esse autor faz a seguinte classificação: EDUCAÇÃO FÍSICA HIGIENISTA (predominam questões sobre saúde); EDUCAÇÃO FÍSICA MILITARISTA (não se resume apenas em uma prática militar de preparo físico sendo acima disso uma concepção que visa impor a toda a sociedade a padrões de comportamento estereotipados, frutos da conduta disciplinar própria ao regime da caserna); EDUCAÇÃO FÍSICA PEDAGÓGICA (encara a prática eminentemente educativa; fala da “valorização do profissional”); EDUCAÇÃO FÍSICA COMPETITIVISTA (seu objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna, volta-se então para o culto do atleta-herói, aquele que a desporto de todas as dificuldades chega a podium); EDUCAÇÃO FÍSICA POPULAR.

especificando o que a Educação Física traz como currículo e conteúdo; sua identidade e especificidade; 3) A Educação Física Escolar no Município da Serra, ES onde descreve qual a concepção de área, onde destaca que “o corpo não é algo a ser tratado exclusivamente por uma ou outra área” (p. 128), e procura destacar sua especificidade dentro da cultura; assim é que o professor de Educação Física não trabalha com o corpo e o movimento,

[...] em si. Ele trata do homem nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidos como jogo, esporte, dança, luta e ginástica [e outras tantas práticas e manifestações corporais – que são culturas, por ser humanas]... (DAOLIO, in CAPARRÓZ e ANDRADE, 2008; p. 129).

4) A dificuldade em se implementar uma proposta de Educação Física Escolar orientada numa perspectiva crítica donde relata as oposições à criticidade, o perigo de sua ausência, e ao mesmo tempo pontua resistências (professores que resistem aos opositores à criticidade numa visão progressista e emancipatória) e resiliências (professores que enfrentam dissabores, mas que conseguem retirar dessas experiências forças de resistência, de enfrentamento); descreve as ideias críticas e a vitalidade delas na Educação Física Escolar brasileira; 5) Trato didático-pedagógico dos conteúdos da Educação Física como componente curricular – algumas orientações – donde pontua potencialidades dos conteúdos dessa área na escola, seu ensino e aprendizagem etc.; 6) orientações metodológicas; 6) finalmente os autores traçam as “considerações finais”.

### 3.4 INSTRUMENTO & TÉCNICAS DA PESQUISA: “PERGUNTAS DISPARADORAS DO GUIA DE SENTIDO” & UM OBRA DE ARTE FÍLMICA

Essa tese trabalha com a linguagem de professores, especialmente a oral, mas não só:

O homem fala. Falamos quando acordados e em sonho. Falamos continuamente. Falamos mesmo quando não deixamos soar nenhuma palavra. Falamos quando ouvimos e lemos. Falamos igualmente quando não ouvimos e não lemos e, ao invés, realizamos um trabalho ou ficamos à toa. Falamos sempre de um jeito ou de outro (HEIDEGGER, 2003, p.7).

Assim entendemos que a linguagem liga o homem com o conhecimento. Nas obras de arte, como o cinema, a fala da linguagem se dá, acontece. Referindo-se a poesia, Heidegger nos dirá que esta é a forma mais autêntica de manifestação da linguagem. Ampliamos assim para o cinema, como um dos possíveis modos da poética. As “perguntas disparadoras (e

provocadoras) do Guia de Sentido” constaram de quesitos objetivos (dados de identificação – dentre outros) e três quesitos (interrogações) que a nosso sentir significam nosso interesse em pesquisar o sentido de ser professor de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra (ES), em escolas públicas desse município, ligados à Secretaria de Educação.

Nas “perguntas disparadoras do Guia de Sentido” especificamos o objetivo da pesquisa, a ética desejada (e implantada), os direitos dos participantes a participar ou não da pesquisa – dentre outros. Chamamos esse instrumento de: “Perguntas disparadoras do Guia de Sentido”, objetivando “relato vivencial”, acerca do “sentido do ser-aí-cuidado-no-mundo” professor de Educação Física da Prefeitura Municipal de Vitória, ES.

Abaixo colocamos três quesitos ou propostas para você, enquanto professor de educação física, responder. Escolha apenas um dos três quesitos e responda:

1. Faça uma redação com o seguinte título: *O sentido e ou o significado de você ser professor de educação física...* (recorde que estamos interessados em você como professor na Prefeitura Municipal da Serra, ES).
2. Crie um texto a partir da seguinte título: *Ser professor de educação física* (recorde que estamos interessados em você como professor na Prefeitura Municipal da Serra, ES).
3. Complete com um texto a frase adiante, recordando que estamos interessados em você como professor na Prefeitura Municipal da Serra, ES: *Ser professor de educação física é...*

Tal instrumento passou por um estudo piloto de validação.

Outros instrumentos foram os livros, artigos, textos, imagens – dentre outros – especialmente obras que trabalham com ideias de Martin Heidegger e outras como o próprio livro dele “Ser e Tempo” e outros discípulos que retrabalham seus pensamentos.

Outro instrumento que recorreremos foi a obra de arte cinematográfica “Má Educação” (Título original: “La Mala Educación”), produção espanhola, lançada em 2004, sob a direção de Pedro Almodóvar.

Eis uma *sinopse* desta película:

O filme pode ser entendido e compreendido como uma análise sobre o efeito do Estado Fascista criado (e imposto) na época do Governo Franco, período esse em que os dois personagens principais (duas crianças-alunos) estão internados em uma escola religiosa de classe média. O enredo pontua também que naquela instituição há abuso advindo de um padre contra os dois personagens (amigos) pré-adolescentes. No início dos anos 60, dois meninos - Ignacio e Enrique – descobrem o amor: 1) afetivo-sexual (um pelo outro); 2) pelo cinema (através de películas de Sarita Montiel); 3) e o medo. Todas essas descobertas experienciais se dão imbricadas em uma escola privada católica da Espanha fascista de Franco. Padre Manolo, o diretor da escola (e professor de Literatura) aparece como algóz desvealandose perturbador do cotidiano de ambos, através de abusos gerais e especificamente sexual contra Ignácio e moral contra Enrique (agressão; uso do poder de expulsá-lo etc). Ambos os garotos testemunham e participam de todas essas descobertas em um mundo. Os três personagens se encontram outras duas vezes - no final dos anos 70 (ainda com a diminuta presença de Franco) e em 1980 já o país vivendo a democracia ou o que isso possa representar. Estes encontros de tempos em tempos (três) são experiências marcantes e que irão mudar a vida (e a morte) de alguns deles.

No interesse é por uma pequena cena.

Trata-se de uma pequena cena de uma Educação Física <sup>43</sup> do professor padre José, que se desvela no clima noir do filme como perverso, espelho do seu país fascista da época. Trata-se de uma Educação Física da época (Espanha; 1964), marcada pelo militarismo (regras rígidas; regime político de Francisco Franco) e que ainda hoje existe lá e no Brasil – mas contemporaneamente marcada por outros tipos de regimes políticos, mais democráticos.

Nosso interesse maior é por uma pequena cena de Educação Física quando o professor padre José ensina a um grupo de discentes masculinos, internados, a praticarem exercícios físicos. Dentre os meninos está Ignácio e será durante essa aula que ele verá indo embora seu amigo e primeiro amor Enrique.

---

<sup>43</sup> PINEL (2013) descreve assim: “É uma pequena cena. Cena rápida e prenhe de sentidos. Eu falo de uma ‘má Educação Física’ do professor padre José. Trata-se de uma Educação Física da época (Espanha; 1964), marcada pelo militarismo (regras rígidas; regime político de Francisco Franco). Mas o termo vai mais além, ele reporta à presença perversa do professor (e sua presença maléfica), em um internato fechado (instituição totalizante) de um país cujo regime foi denominado Fascista – e ele, José, coadunando com a pedofilia (isso fica evidente na película). É nesse sentido que eu descrevo essa cena no filme como ‘má Educação Física do padre José’, e isso não se pode perder de vista – algumas vezes é preciso que o leitor assista ao filme para compreender o clima da película, um clima noir, clima pesado, clima marcado por sombras no existir. É preciso produzir denúncias contra esses tipos humanos, mesmo que eles sejam demasiado humanos. A Educação Física Militar por si mesma existe até hoje, sendo praticada e estudada comumente, encontrando nela aspectos positivos e ou negativos, penso. Muitos dirão que é o padre José o perverso e não a Educação Física, mas eu reinterrogo: - Quem a pratica? Há uma técnica neutra? Quando se pratica algo se pratica longe do Estado, ausente dele? – etc.”.

Essa cena começa aos <u>42min05seg.</u> , e termina aos <u>42min49seg.</u> , do filme que dura no total <u>01hora43min06seg.</u> Total da cena: <u>44seg.</u>
---

Diante da cena específica, na narrativa total do filme, interrogamos à obra – inferimos a partir da cena (e de todo filme), sentimos.

Fundo [ <i>Fu.</i> ] = todo o filme.
--------------------------------------

Figura [ <i>Fi.</i> ] que brota desse Fundo [ <i>Fu.</i> ] = a cena do padre José ensinando Educação Física - “mínima e significativa cena da Educação Física do professor padre José”; dando uma aula desta disciplina.
--

<i>Então</i> : para compreender esta <i>Fi</i> [padre José dando uma aula de Educação Física] será preciso que esta figura esteja indissociada de todo o <i>Fu</i> [filme todo; toda narrativa].
--

Esses movimentos indissociados também valeram para a compreensão (análise hermenêutica) dos professores reais também, mas que no filme isso torna mais imediatamente percebido – no *Fu* há uma narrativa (enredo) desenvolvida; capturamos do *Fu* o padre José, que existe como *Fi* nesse *Fu* que o embala, o legitima e ele legitima o *Fu* e se imbrica nisso-daí-mesmo.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

a) Intencionalmente nos colocamos nas atitudes de nos “envolver existencialmente” e de “distanciarmos reflexivamente” e essas posturas fenomenológicas existenciais foram tentadas como constantes – durante toda a pesquisa – desde o seu planejamento, execução e avaliação que aconteceram (e acontecem) não necessariamente nessa ordem, e que sempre de fato vivido as sentimos misturadas.

b) Na prática, sempre essa tese foi objeto dos movimentos fenomenológicos de pesquisa: envolvimento existencial com o texto e distanciamento reflexivo do mesmo.

Creemos que sempre encontraremos análises hermenêuticas diferenciadas, sempre. Isso significou produzir uma escuta empática de cada depoimento ou como chamamos relatos vivenciais, termo, para nós, mais compatível, pois foca o discurso e destaca o relato

(verbal/oral/fala/discurso) e especialmente um tema relevante no existencialismo, qual seja a vivência.

Relatar é, dentre outros, dizer oralmente ou por escrito ou por outro modo, como o gestual, por exemplo. Vivência é uma experiência vivida/sentida pelo sujeito como significativa, que o marcou em encarnação.

Traz o termo “depoimento” a essa tese: afirmação em juízo, por seu desejo, como prova testemunhal - como diz o Michaelis on line. Um sujeito testemunho de seu tempo e espaço (no caso escolar).

Traz o termo “relato” a essa tese: envolve o contar sua experiência de sentido; relata acontecimentos acerca do ofício e de si na Educação Física estando na Prefeitura Municipal da Serra (ES). Dá seu parecer afetivo, interior – ou subjetivo. Relatar o que viveu – segundo o Michaelis on line.

Traz o termo “vivência” (ou experiência) a essa tese: Heidegger é cauteloso com a noção de (...), (“vivenciar” - INWOOD, 2002; p. 60), apesar ter ele um “precoce apego ao conceito de vida” (INWOOD, 2002; p. 60). Usamos o termo vivência nos seguintes termos: “Experiência em Rogers significa a vivência [grifo nosso] plena e actual de um organismo (...)” (FONSECA, p. 1). Vivenciar como um evento “único para cada indivíduo” (ROGERS, 1977) ou o “tudo o que se passa no organismo em qualquer momento” (ROGERS, 1977) ou “eu falo enquanto pessoa, num contexto de uma experiência e de uma aprendizagem pessoais” (ROGERS, 1977; p. 13) ou “experimentado assim algumas das alegrias e das frustrações do homem (...)” (ROGERS, 1977; p. 18) ou “ir progressivamente formando as minhas próprias opiniões a partir da experiência do meu trabalho quotidiano” (ROGERS, 1977: 22) ou “... Posso ter confiança na minha experiência” (ROGERS, 1977: 33). Nosso foco foram as vivências, aquilo de vivido que tocou o mais íntimo do “Dasein, o ser-aí” sempre um “ser-no-mundo” que se mostra “Sorge-Cuidado” – tocou e ficou encarnado. Assim ele finalmente pontua: Há o Campo da Experiência e ele é um campo de experiência único para cada indivíduo (compreendido no mundo), que contém tudo o que se passa no organismo e está disponível à consciência a qualquer momento, sendo assim uma espécie de um mundo particular e pessoal (interioridade), que nem sempre corresponde à realidade objetiva.

c) Elaboramos as “Perguntas disparadoras do Guia de Sentido” e realizamos um estudo piloto

quando um professor de Educação Física respondeu – que aparece nesse estudo como o de número 30. Foi pesquisado junto ao sujeito o seu entendimento do instrumento, verificando a relação entre objetivo da pesquisa e os quesitos propostos. O texto sofreu algumas modificações – de redação principalmente. Foi assim tal ferramenta, em um estudo qualitativo, ficou validada cientificamente.

d) No dia 28/11/2012, durante o encontro (matutino e vespertino) de formação dos professores de Educação Física (onde atuo como é o coordenador) da Prefeitura Municipal da Serra, ES, aplicou a todos os presentes as “Perguntas disparadoras do Guia de Sentido” objetivando relato vivencial, acerca do “sentido do ser-aí-cuidado-no-mundo” professor de Educação Física da Prefeitura Municipal de Vitória, ES., sendo devolvidos no mesmo dia.

e) Os relatos vivenciais foram transcritos (digitados) e depois foram submetidos a textualização e transcrição:

[...] a palavra transcrição foi utilizada pelos irmãos Campos e Décio Pignatari para significar o real esforço de traduzir uma obra literária de língua estrangeira. Como os recursos de expressão de suas línguas diferentes jamais coincidem, o tradutor estaria na verdade, criando uma obra diferente, baseada na primeira e procurando ser fiel não à letra, mas ao espírito desta (SILVA, 2010; p. 60).

No caso da pesquisa, apenas procuramos colocar dados e expressões dos depoentes, produzindo o clima do dito, descrevendo o palco dos acontecimentos, tal qual no momento da escritura.

f) Optamos em inserir os relatos vivenciais dos colaboradores da pesquisa em um tipo de letra diferenciada (“Monotype Corsiva”) com o objetivo de destacar e diferenciar o dito (linguagem) e ao mesmo tempo proporcionar um clima (imaginário) de intimidade, interioridade, subjetividade de ser do Ser. Pensamos em colocar os relatos vivenciais em itálico, mas pareceu-nos prejudicar a leitura pelo leitor da tese.

g) Criamos temas, ou melhor, Guias de Sentido – GS (PINEL, 2000; 2004. 2011). Primeiramente, depois de mostrado cada relato vivencial (de cada professor) inserimos ao final (de cada relato) um “GS Singular” de cada professor de acordo com seu relato vivencial. Para isso fizemos um exercício (de modo precedimental) baseando-nos em Erthal (1989; 1994) que adaptamos ao contexto da pesquisa<sup>44</sup>: 1) capturamos uma essência existencializada do relato vivencial – naquilo que for possível; 2) tentamos descrever compreendendo o tema

---

<sup>44</sup> A autora cria movimento em Psicologia Clínica ou Psicoterapia.



focal sob a ótica do professor, não julgando e sem fazendo suposições - naquilo que for possível; 3) ampliar a visão do professor de Educação Física pontuando “dados esclarecedores sobre a dinâmica” de cada professor - naquilo que for possível; 4) integrar, naquilo que for possível, cada uma das três partes anteriores de cada um dos relatos vivenciais.

h) Depois criamos um o “GS Geral” e um “GS Específico” de cada bloco de relatos vivenciais (foram criados, portanto cinco).

No GS Geral escolhemos uma única palavra de sentido ao todo segundo nossa percepção e intuição.

No GS Específico todo ele começa assim: “SER-AÍ PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA É” que era criado tendo por fundamento todos os relatos vivenciais (os conteúdos expressados).

E de cada tema fomos inserindo os relatos vivenciais que mais se aproximavam, ao nosso sentir, ao tema (ou como também se diz categoria) ou como finalmente denominamos: Guias de Sentido – GS (PINEL, 2000; 2004; 2011).

i) Ao final de cada conjunto foram criados Guias de Sentido – GS (PINEL, 2000; 2004; 2011) dos relatos vivenciais acerca de ser professor de Educação Física, GS’s sempre efêmeros, aberto a outras nomeações pelo leitor bem como sua distribuição.

j) Ao final de cada conjunto (bloco) produzimos uma “análise fenomenológica” dos sentidos-sentidos, sempre procurando responder ao primeiro objetivo (e primeira interrogação) e com isso trabalhando com os temas heideggerianos “Dasein, o ser-aí” (e mundo) e “Sorge/Cuidado” (e descuidado).

l) Depois criamos outro capítulo (de número 6) fazendo uma “análise hermenêutica” de todos os relatos vivenciais (totalidade em um movimento de integrar os textos), procurando responder ao segundo objetivo permanecendo com os temas “Dasein, o ser-aí” (“ser-aí-no-mundo”) e “Sorge/Cuidado”. Para maior entendimento sugerimos que o leitor veja nesse capítulo o tópico “Tipo de pesquisa: a fenomenológica” onde para conceituar hermenêutica como produção discursiva descrevemos também as etapas dessa ideia. Nesse capítulo criamos (ou inventamos) um outro termo psico-fenomenológico existencial, qual seja: “modos de ser sendo...” e ele foi que movimentou a hermenêutica produzida.

m) Finalmente produzimos um capítulo onde analisamos um filme (obra ficcional) denominado “Má Educação” (ESPANHA; 2004; de Pedro Almodóvar), onde analisamos o sentido de ser professor de Educação Física tendo como marco referencial nossa produção/invenção do tema ou categoria “modos de ser sendo...”, tratando assim da aplicação do tema/categoria em outra pesquisa, agora tendo essa obra de arte como “pano de fundo”.

o) finalmente resolvemos apresentar os dados coletados e analisados numa outra forma, que chamamos inicialmente de “pós-escrito” abusando mais ainda das letras - formas, tipos e tamanhos delas; o uso de mais imagens e poesias. Litaraturalizamos ainda mais a ciência como preconiza Nilda Alves. Mas depois preferimos colocar esses dados e suas mostrações dentro do capítulo “Resultados e Discussão”.

j) Digitamos todo o texto como Relatório Final da Pesquisa, e produzimos algumas leituras, releituras, mudanças etc.

r) Apresentação do texto para defesa da tese.

s) Defesa final da tese.

### 3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Para o dicionário Michaellis (2011; p. 1): hermenêutica; her.me.nêu.ti.ca; sf (gr hermeneutiké)

1) Arte de interpretar o sentido das palavras, das leis, dos textos etc.; 2) Interpretação dos textos sagrados e dos que têm valor histórico.

Heidegger irá considerar a linguagem como sendo um elemento muito característico da humanidade (de nós, os ditos humanos). Será, segundo ele, que a partir da linguagem é que se desvela a verdade do ser – que nessa pesquisa sempre será inconclusa sempre, em devir. A linguagem é a base também da nossa realidade, pois clarifica os fenômenos e é lugar (e tempo) importante para respondermos à questão: Como o ser-aí (Dasein) se desvela enquanto ser no mundo? Que “modos de ser sendo...” isso se mostra?

Mas reinterpretamos o sentido de “análise fenomenológica esclarecida” (hermenêutica).

[...] o sujeito é que interpreta e dá sentido ao texto a partir do contexto histórico que ocorre, buscando investigar o mundo pessoal das experiências e não um ente

independente do sujeito. Para (...) Heidegger, a hermenêutica é que recupera o sentido da coisa, levando em consideração a ocupação do contexto histórico que acontece. O sujeito interpretativo não pode eximir-se de sua história, pois esta é a condição da busca da verdade. A realidade social é tomada como texto a ser analisado e interpretado a partir do contexto histórico (SILVA, s/d; p. 54).

Heidegger nos “fala” de um movimento de compreensão da pesquisa, e que esse movimento nos conduz a uma compreensão cuja estrutura é circular. Nesse tipo de compreensão circular.

[...] acontece a partir de um movimento de ir e vir entre pré-compreensão e compreensão da coisa, como um acontecimento que progride em forma de espiral, na medida em que um elemento pressupõe outro e ao mesmo tempo faz com que se possa ir adiante.

É assim que toda interpretação - para produzir compreensão - deve já ter compreendido o que vai interpretar. O fundamento da teoria de Heidegger está, entretanto, e acima de tudo na Ontologia da compreensão, bem como da interpretação como aspectos do ser do ente que compreende o “Dasein, o ser-aí”.

[...] a compreensão do texto permanece sempre determinada pelo movimento pré-apreensivo da compreensão prévia. O que Heidegger descreve dessa forma não é outra coisa do que a tarefa de concretização da consciência histórica. Junto com essa concretização, exige-se tomar consciência das próprias opiniões prévias e preconceitos e realizar a compreensão guiada pela consciência histórica, de forma que a apreensão da alteridade histórica e o emprego que ali se faz dos métodos históricos não consista simplesmente em deduzir o que a ela se atribuiu de antemão (CASTRO, s/d; p. 1).

Ao leitor, repetimos ao avisar sempre, que reinterpretemos e resignificarmos sempre os temas heideggerianos pensando em uma Psicologia (e Educação Física) a partir de sua utilização em nossas práxis.

É preciso que seja feita essa leitura, compreendendo assim o sentido que demos nessa tese ao criar o termo “inspiração”. Talvez devêssemos dizer: “leve inspiração” em maior rigor científico já que reconhecemos algumas radicalizações de reinterpretações de alguns termos/ temas heideggerianos e outros, que o fizemos inclusive tendo “Ser e Tempo” também como fundamento, mas também obras de psicólogos e pedagogos citados no corpo da tese.

Mas é adequado deixar evidenciado de que uma interpretação efetuada nada mais é do que “uma” interpretação que nunca se propõe sólida, definitiva e muito menos única. O leitor e outros pesquisadores poderão (e deverão) fazer outras mais seja do filme (ficção), seja do

professor de Educação Física real (os depoentes nos seus relatos vivenciais).

### 3.7 O TEXTO ESCRITO DA TESE

Nossa escrita não foi padronizada, pois a vida mesma não o é.

Optamos na escritura do texto, e o fizemos de modo consciente, utilizarmos dos pronomes de acordo com o vivido e sentido pelo pesquisador.

Assim o leitor encontrará referências ao “eu fiz” ao “nós fizemos” até ao “fez” e ou “fez-se”.

Uma escritura fenomenológica existencial tem sido assim pautada pelo real prene ou não do poético. Como já dissemos fenomenologistas existencialistas são além de filósofos, psicólogos, pedagogos etc., também escritores, poetas, dramaturgos, teatrólogos. Eles produzem arte e literatura e inventam indissociação entre arte e ciência.

Outro aspecto se refere no método fenomenológico de pesquisa à indissociação “sujeito-objeto”, e essa intencionalidade de misturanças de pronomes, é o hibridismo das sensações, dos diversos sentidos-sentidos. Esse clima parece vir a lume com maior densidade, tensidade e intensidade com essa mistura.

Esse mesmo fato vivido foi detectado, após a escrita da tese, no que se refere aos tempos do verbo. Tudo foi colocado de acordo com o sentido dado pelo pesquisador, o que ele viveu, o modo como o fêz.

Outro dado que o leitor irá perceber é a longa bibliografia.

É adequado dizer que inserimos na tese uma significativa revisão de literatura associada a uma pesquisa bibliográfica fenomenológica existencial.

Quando apresentamos o capítulo “resultados e discussão” recorreremos a autores diversos, de bases filosóficas (alguns) diferenciados da vertente fenomenológica existencial de marca marxista. Entretanto, o fundamento de todo nosso estudo é uma abordagem da

Psicopedagogia Fenomenológica Existencial Marxiana que – no nosso caso – abarcou alguns autores, mas todos eles ligados a esse pensamento.

Isso significou também que pudemos trazer outros marcos, mas o clima foi sempre o fenomenológico existencial, uma atitude que moverá sempre todos os discursos aqui apresentados.

### 3.8 VALIDAÇÃO DA PESQUISA

“Falar um com o outro significa: dizer algo para o outro, mostrar um para o outro alguma coisa e confiar-se mutuamente ao que se mostra” (HEIDEGGER, 2003; p. 23).

Partimos da seguinte afirmação, significando que com ela concordamos para efeitos de validação da nossa tese qualitativa de cunho fenomenológico existencial: “A experiência é, para mim, a suprema autoridade. A minha própria experiência é a pedra de toque de toda a validade” (ROGERS, 1977: 35).

Nesse sentido, capturando o sentido presente apenas na frase de Rogers (não em toda sua obra), sobre a experiência como suprema autoridade, o fenômeno da validação da pesquisa se complexifica e provoca-nos nas pesquisas fenomenológicas existenciais. Partindo da premissa que desejo escutar o outro na sua experiência (o que ele experiência?), ele é também, por outro lado, o ponto crítico, significando um sentido: se eu desejo compreender a experiência dele (e eu estando indissociado a ele), é ainda contra ele também que eu me baterei – produzirei provocações, análises, interpretações. Um religioso, por exemplo, não “sabe” o que ocorre com ele – no sentido do pesquisador atuar como o ponto crítico. O que o devoto faz é entrega-se às experiências que lhe são prazerosas o bastante para dar-lhe alegria afetiva (mesmo quando masoquista), entendendo que esse afetar é interligado à *cognição*, ao *desejo* e ao *racional* como ele pode desvelar-se nos seus limites, capacidade de manifestar-se e refletir sobre “si-mesmo” junto ao outro no mundo. Muitas vezes esse crente, torno dizer que é apenas um dos possíveis exemplos, tem suas experiências sentidas como eficientes em termos de sua satisfação subjetiva (processo), mas para cujo fenômeno, à escuta do outro, tem entendimento mítico e heterônimo (PINEL, 2004; p. 53).

Os relatos vivenciais, nessa pesquisa (e apenas nessa), foram por si só a validação – por mais que isso possa perturbar os pesquisadores que defendem um policiamento na validação; uma quantificação – que pode até caber para outros métodos de pesquisa, mas não para o nosso, tão radical na perspectiva de uma Psicologia Fenomenológica Existencial.

Procurei produzir compreensão acerca delas e procurei naquilo que pude desvelar “o ponto crítico” (PINEL, 2004; p. 53), que tenho certeza produzi quando analisei o professor de Educação Física no cinema.

Pois então, já a produção discursiva (resultados e discussão) que gerou a categoria ou tema “modos de ser sendo...” foi validada aplicando-a na análise fenomenológica existencial e hermenêutica numa obra de arte do cinema chamada “Má Educação”, donde pudemos detectar sua presença.

Já quanto aos críticos que afirmam que os discursos (os ditos sobre algo ou alguém) não correspondem aos comportamentos [concretos], podemos por outro lado reportar ao próprio Heidegger (2008) que dava vida à linguagem um papel vital, donde afirmou que “A linguagem é a casa do ser. É nessa morada que habita o homem”.

O romancista João Guimarães Rosa, um artista que ilumina o que se denomina ciência, já “disse”: “A linguagem e a vida são uma coisa só”. Ou: No princípio era o Verbo<sup>45</sup>.

Na nossa análise compreenderemos que o discurso é uma pequena parte da vida (profissional e pessoal) do professor de Educação Física, o lugar onde mora o seu ser – o significado de ser professor de Educação Física que trabalha na Prefeitura Municipal de Serra (ES) advém da sua língua (escrita) que ao ser dita é como se expressa no mundo.

### 3.9 QUESTÕES ÉTICAS DA PESQUISA

Referindo-se à Ética na Educação Física, “as problemáticas éticas, (...), abrem para um mundo altamente complexo e confuso” (SANTIN, s/d; p. 28).

A Ética é um tema vital ao professor de Educação Física como desvela Drumond (s/d). Dos ideais dos esportes (sua origem) até à sua comercialização, seu uso para a corpolatria<sup>46</sup>. As

---

<sup>45</sup> “No princípio era o Verbo, e o Verbo estava com Deus, e o Verbo era Deus. Ele estava no princípio com Deus. Todas as coisas foram feitas por meio dele” (João 1:1-3); o poder que tem a língua, a fala, a escrita (pela fala uma verdade vem a lume, e quem enxergá-la sentirá).

<sup>46</sup> Corpolatria é o culto exagerado do corpo: “há um século nos países ocidentais desenvolvidos, os gordos eram amados; hoje, nos mesmos países, amam-se os magros” (CASTRO, 2001; p. 97). Silva (1999, p.25) diz que o “eixo civilizatório eleito no Ocidente gerou a construção de uma expectativa de corpo fundamentada no reforço

Olimpíadas como evento para demonstrar supremacias de países, preconceitos raciais (como o caso do período nazista e a conduta de Hitler) – dentre outros. As maratonas envolvendo de modo acentuado os interesses comerciais.

A ética então é (e precisa) ser o tema cotidiano especialmente o alienado para sua transcendência. Rodrigues et al., (s/d) indicam dificuldades na Ética profissional na escola, na atuação do professor de Educação Física,

Afirma que infelizmente no âmbito escolar, a ética apesar de pautada na LDB<sup>47</sup> não ocupa o lugar que lhe é de direito, e que os profissionais que atuam nos diferentes ramos desta área de atuação devem agir como sujeitos críticos na realidade em que estão inseridos (p. 1).

Defendemos a todo tempo nessa tese (pesquisa) de que as pessoas devem entender (e precisam compreender) que as suas ações têm consequências não só para si, mas também para os outros, e que estas não podem ser encaradas só de um ponto de vista. Cenci (2000) nos pontua que a ética, desde as suas origens, busca estudar e fornecer princípios orientadores para os agires humanos – e no caso o cientista humano que é (demasiado humano).

A Ética então começa pelo ideal de justa medida, do equilíbrio das coisas e ações; da justa medida; do agir humano em um movimento positivo (bom) para todos; que cada pessoa seja contemplada na ética de forma equânime; o respeito ao espaço e tempo de cada indivíduo, preservando sua autonomia; ações racionais; uma noção de que não é possível a totalidade dessa perfeição do agir (do pesquisador), mas que é demandado que se tente, se esforce – de modo mais adequado possível dentro do contexto da pesquisa que se insere no mundo nem sempre hospedeiro.

Dentro desse contexto é que atuamos (pensamos) com ética na pesquisa. Nas **“Perguntas disparadoras do Guia de Sentido”** aos professores de Educação Física da Serra (ES), nós informamos os objetivos corretos da pesquisa e em nenhum momento os obrigamos a responder, ao contrário, dissemos textualmente essa nossa intenção de liberdade. Deixamos evidenciados que preservaríamos os nomes de cada um. Nomeação do instrumento: “Perguntas

---

de um sentimento contraditório que se vê explodir na atualidade: dominar o corpo e, ao mesmo tempo, libertá-lo; subjugar-lo e depender dele para sua ‘felicidade’; acreditar na superioridade e na independência da mente, mas se submeter aos rituais necessários ao corpo ‘em forma’”.

<sup>47</sup> Leis de Diretrizes e Bases da Educação (Nacional/Brasileira); popularmente dita "LDB.

disparadoras do Guia de Sentido”, objetivando relato vivencial, acerca do sentido do “ser-aí-cuidado-no-mundo” professor de Educação Física da Prefeitura Municipal de Vitória, ES”.

Essa conduta na ciência (nossa tese) respeitou a Resolução 196/96. Três pesquisadores, que participam de Comitês Científicos (na Grande Vitória), leram o nosso projeto da pesquisa (tese) e a pesquisa propriamente dita (em andamento) e concluíram que obedecer a ética e a preconização na referida resolução. Deixamos claro que o projeto não passou por um oficial Comitê, pois nosso Centro (de Educação) não o tem, por ora.

A Resolução 196/96 (BRASIL, 1996) que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, incorporando, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, quatro referenciais básicos da bioética: 1) autonomia; 2) a não-maleficência; 3) a beneficência; 4) a justiça.

Essa resolução visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado.

Efetuamos de modo oral e textualmente presente nas “Perguntas disparadoras do Guia de Sentido” um contrato de consentimento. Os que responderam o fizeram de modo aberto e livre. Na folha com as próprias “Perguntas...” foi informado da justificativa, dos objetivos e dos procedimentos da pesquisa.

Além disso, se informou ao pesquisado:

- a. A liberdade de participar ou não da pesquisa, tendo assegurado essa liberdade sem quaisquer represálias atuais ou futuras, podendo retirar o consentimento em qualquer etapa do estudo sem nenhum tipo de penalização ou prejuízo – e para isso todos conheciam o pesquisador, local de seu trabalho como coordenador de área, bem como o e-mail e o telefone celular;
- b. A segurança de que não será identificado e que se manterá o caráter confidencial das informações relacionadas com a privacidade, a proteção da imagem e a não-estigmatização e propagação de preconceitos;
- c. A liberdade de acesso aos dados do estudo em qualquer etapa da pesquisa – assim como o acesso a pesquisa final que será publicada no site do “ppge.ufes” em tese de



doutorado;

- d. A segurança de acesso aos resultados da pesquisa.

Informamos, entretanto que iria ser publicizado no texto final da tese (Relatório Final da Pesquisa) os dados de identificação (não iríamos fazer isso com os nomes próprios que seriam criados outros) e ao fato de que eles (pessoas da pesquisa; colaboradores) trabalham na Prefeitura Municipal da Serra (ES), na Secretaria de Educação.

Mas ser ético é algo da dimensão da complexidade, e que não pode ficar ausente de nenhuma pesquisa, mesmo as que não envolvem seres humanos (pessoas em geral), mesmo as bibliográficas que impõem uma ideologia, ou uma doutrina. Viver a ética é viver a complexidade de “**ser-aí-cuidado-no-mundo**”, e a ausência dela é sempre sentida e ressentida.

Rocha et al. (2009) pensam a ética na pesquisa em Educação Física tendo como pano de fundo a conduta humana individual e coletiva. A questão ética para o Ocidente, dizem os autores, vem desde Platão com uma incessante busca pelas virtudes para harmonizar o bem pessoal e social e encontra os princípios absolutos de conduta: Autonomia, Beneficência e Justiça.

A Educação Física não pode se isentar dos mesmos e das suas inúmeras áreas de desenvolvimento de pesquisas. Além da formação moral que se desenvolve e se solidifica dentro dos grupos sociais cuja característica é a ação de cunho individual, temos que considerar também princípios éticos como os apontados pelo Manifesto Mundial de Educação Física e o da categoria profissional, que balizam o cumprimento do exercício profissional. A pesquisa em Educação Física independente da área de investigação estará sempre num embate entre os princípios éticos institucionais regulamentados pelos diferentes comitês de ética, conselhos, e os valores aceitos pelos pesquisadores. Os comitês buscam preservar a integridade e dignidade dos sujeitos de pesquisas e os pesquisadores desafiam os limites do conhecimento sempre numa fronteira nada cômoda entre o aceito e o não aceito dentro de um determinado contexto de necessidades e visionismo acadêmico (p. 1).

Quanto a ética ao recorrer uma obra de arte nós devemos desvelar nosso respeito e paixão pelo cinema e pela obra de arte especificamente citada e trabalhada aqui, qual seja o filme “Má Educação” (ESPANHA; 2004; La Mala Educación; de P. Almodóvar). O carinho e atenção pela obra pareceram-nos ficar evidente na análise onde destacamos nosso cuidado com a obra. Em nenhum momento produzimos críticas, até porque não a temos – pelo menos por ora. E se a tivéssemos esse não seria o fórum adequado incompatível com nossos objetivos de pesquisa.

## 4 RESULTADOS & DISCUSSÃO

### 4.1 O PROFESSOR REAL: OS “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”

#### 4.1.1 O professor de Educação Física na Prefeitura Municipal da Serra, ES (relatos vivenciais e guias de sentido).

Desvelamos os Guias de Sentido que, nos tempos-espacos atuais (2011-2013) são expressos em um sistema menos repressor (repressão sempre há) tendendo a uns climas mais democráticos de expressão, de política, de Governo – nos embates sempre com presença dos diálogos frente aos conflitos e as diversidades/ vicissitudes.

#### POR BLOCOS

#### BLOCO UM

##### *1.a - Os dez primeiros relatos vivenciais e a análise de cada GS de cada professor de Educação Física: Reconhecimento*

Professor 1: mulher, formada na UFES (2006) não colocou a data de nascimento, possui mestrado (2009) trabalha na Serra há 1 ano.

*Ser professor de educação física é pensar todos os dias se é realmente isso que quero fazer pelo resto da minha vida profissional. Digo, mais especificamente, em relação ao ser professor em escola pública, lugar em que passamos por muitas emoções, por vezes contraditórias, todos os dias. Saber lidar com elas, de modo que não interfiram negativamente em nossa função como ser docente é um desafio a cada instante. Fico pensando se fosse professora de Biologia, como minha irmã: Será que teria que ficar provando, de tempos em tempos, para alguém da escola, a importância da Educação Física como disciplina [por seu reconhecimento]? Isso é desgastante! Mas, como nosso ofício não se resume às mazelas, claro que há aqueles momentos em que me orgulho de ser professora de Educação Física. Fico realizada quando ouço um aluno meu dizendo: “aprendi com a professora R”. Há momentos de recompensa. Pena que são poucos ainda. Talvez eu me descubra como professora de Educação Física em um outro lugar: a faculdade, que é o meu objetivo [já que eu tenho mestrado na área]. Realmente imaginava, durante a graduação e o mestrado, que seria o caminho a percorrer. Mas o que tenho percorrido está sendo bem diferente do que pensava. Vou continuar tentando, lutando [pelo reconhecimento da Educação Física].*

**GS SINGULAR professor 1:** Passar por emoções contraditórias às vezes, sabendo lidar com elas e obtendo recompensas, mantendo sonhos e projetos mais além, transcendendo o cotidiano.

Professor 2: homem, formado na UFES (1997) nascido em 1969, trabalha na Serra há 1 ano e 4 meses.

*Ser professor de educação física é muita coisa... Somos apaixonados pelo que fazemos, porém muitas vezes, frustrados pelos entraves da burocracia cotidiana e do ser humano que impedem o sucesso daquilo que ensinamos. O que nos move é nos realizarmos nos nossos alunos, vemos que algo que fizemos deu certo... Fizemos a diferença para alguém. É aquela coisa de ser chato na busca de um objetivo. É ser pai, ser amigo, sem deixar de cobrar os conteúdos, o aprendizado, a execução... Tudo conforme cada um, seu entendimento ou então atuando como intermediador entre o relacionamento dos alunos, à convivência e a prática/saber Educação Física. É batalhar para sermos respeitados como profissionais na nossa disciplina, por toda comunidade escolar e comunidade em geral, procurando o reconhecimento.*

**GS SINGULAR professor 2:** Fazer diferença, promovendo uma Educação Física em que o discente se reconheça, sendo esse prazer que supera as burocracias, tornando-nos cuidadores da pessoas e das coisas dela (conteúdos, aprendizados, execução, desempenho).

Professor 3: homem, formado na UFES (2003), não colocou nascimento, trabalha na Serra há 4 anos.

*Ser professor de Educação Física é algo extraordinário. Eu não só gosto, já faz parte de minha vida. Entretanto, com o decorrer dela, aconteceram mudanças, e com isso venho apagando a chama dentro de mim, mas sei que de fato sentindo “estão conseguindo apagar essa chama” – falo de questões várias como as políticas públicas de salários para os professores. Sempre gostei de esportes e do convívio com as crianças. Elas nos adoram; mas em contrapartida, não pagam minhas contas e nem colocam comida em minha mesa, confesso que fico decepcionado em não ser valorizado, reconhecido como profissional. Ainda mais numa prefeitura que levanta a bandeira dos Valores Humanos por pura propaganda política – um discurso incompatível com as práticas inclusive as salariais. Estou a procura desses valores há quatro anos e o que achei foram escolas sucateadas, salários defasados e um descaso com a Educação. É fato que o valor que o professor tem para uma Comunidade Escolar é grande, mas na real até isso vem sendo apagado. Enfim, gosto do que faço, mas estou a um passo de “chutar o balde”. O fato de ser extraordinário não mais supera o desânimo e nem me tornará revolucionário (essa é a vontade de todo professor, ou deveria ser!).*

**GS SINGULAR professor 3:** Viver a Educação Física como trabalho e como vida, mas atentando-se sempre em denunciar as Políticas Públicas (da Prefeitura Municipal da Serra) e os discursos positivos das legislações defendendo os Valores Humanos que na práxis não acontece, não se mostra.

Professor 4: mulher, formada na UFV (1992), nascida em 1970, trabalha na Serra há 6 anos.

*Ser aí é desejo ininterrupto, desde a valorização dentro da escola e demais disciplinas e justificar-se constantemente da existência da Educação Física curricular. É manter-se de forma equilibrada diante dos conflitos dos alunos. É procurar fora da área de conhecimento propostas de trabalho e adaptá-las ao contexto da escola em que atua, É participar de formações continuadas, congressos, colóquios, conferências, etc. É aprender nas conversas com os colegas, na hora do cafezinho bem como nos corredores. É ter sua aula “observada” por estagiários e não ter acesso a finalização dos trabalhos destes. É durante as aulas ficar exposta as intempéries. É responder questionários de pesquisas feitas de universidades locais, desde 2004, e não observar mudanças significativas ou encaminhamento de valorização da classe (de aula e dos professores de Educação Física).*

**GS SINGULAR professor 4:** São muitos os modos de ser para e com o ofício, e isso implica em justificar-se constantemente acerca da existência da Educação Física curricular, e tendo também as aulas observadas pelos estagiários e pesquisadores da Universidades locais sem receber sintonia/feedback com o que foi realizado – sentindo-se desconsiderada.

Professor 5: mulher, formada na UFES (1999), nascida em 1974, trabalha na Serra há 8 anos.

*Em todo o currículo escolar, sempre é dado peso de importância a certas disciplinas. Lógico é que sabemos que uma boa grafia, noções de equações, e outros conhecimentos são muito importantes na nossa sociedade, mas quando escolhi esta disciplina para lecionar acreditei (e acredito ainda piamente) que ela é a mais completa para a formação do ser total – a Educação Física produz isso. Muitas vezes incompreendidas em seus conteúdos lúdicos e aparentemente de pouco valor, mas poucos entendem que os momentos vividos na Educação Física são de grande importância e que serão levados para sua vida eternamente e transformando suas condutas, sua vida interior. É preciso reconhecer seu valor. Ser um professor de Educação Física é estar em constante reflexão de suas atitudes, e lembrar de como é importante ser feliz para crescer como ser pensante, e humano e por isso o quão sonhar traz sentido na vida.*

**GS SINGULAR professor 5:** É reconhecer a Educação Física na formação do “ser total” dos discentes e das pessoas em geral.

Professor 6: homem, formado na FAESA (2008), nascido em 1982, trabalha na Serra há 9 meses.

*É desenvolver todo um aprendizado em seus alunos tanto nos aspectos físicos, cognitivos e sociais. Ter coragem de enfrentar um ambiente cheio de preconceitos com a sua formação e mostrar para seus colegas e alunado que você também contribui para a formação plena dos sujeitos/cidadãos ali envolvidos sendo reconhecidos os valores dessa área do conhecimento. Dar carinho, receber também, e mais do que tudo isso é ser feliz com que o escolheu para fazer. Se não estiver feliz, ter a humildade e procurar outra profissão, pois ser professor não é fácil.*

**GS SINGULAR professor 6:** É desenvolver aprendizagem plena dos alunos e das alunas, enfrentando corajosamente o ambiente cheio de preconceitos, pensando a formação do cidadão, e insatisfeito, procurar outra profissão, pois ser professor é algo complexo de ser vivido.

Professor 7: mulher, formada na UFES (2004), nascida em 1975, trabalha na Serra há 3 anos.

*O sentido de ser professor de Educação Física está ligado ao “ser” professor em geral, o sentido de transformar pessoas, contribuir para o conhecimento desses indivíduos que estão em construção na sua sociedade e cultura. Hoje o significado da disciplina Educação Física vai muito além dos materiais usados, dos espaços utilizados. Acho que o significado é mais de formação humana nesse mundo, de trabalhar valores – o movimento disso tudo. Ter o trabalho do professor reconhecido, conseguir o seu espaço junto a comunidade escolar, alunos, professores e pais. Ter um significado para a Educação Física é responder sempre: Por que ela existe? Em nome de quem é praticada e pensada?*

**GS SINGULAR professor 7:** É transformar pessoas contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos em que estão contextualizados (na sociedade e na cultura), trabalhando a partir de interrogações e questionamentos a humanização e os valores, e com isso obter reconhecimento na totalidade dos modos de ser.

Professor 8: mulher, formada na UFES (2004), nascida em 1973, trabalha na Serra há 5 anos.

*Os sentidos e os significados relacionados a atuação do professor se modificam de acordo com as vivências, frustrações e também as conquistas configuradas ao longo dos anos de trabalho em uma mesma equipe e em um mesmo espaço. As expectativas iniciais são cheias de empenho, criatividade e vontade de fazer/aprender e de aprender a fazer. Logo percebe-se que a realidade descreve que precisamos travar uma batalha diária para fazer valer o nosso direito de exercer o nosso trabalho, tanto no sentido de espaço físico, como também nas inter relações pessoais, políticas e materiais. Portanto, o sentido e o significado vem trazendo questionamentos acerca do “por quê ser professor de Educação Física” e “que caminhos novos surgirão”.*

**GS SINGULAR professor 8:** Reconhecer que os sentidos e os significados mudam de acordo com as vivências conquistadas do/no ofício, configuradas ao longo dos anos de trabalho na mesma equipe e em um mesmo espaço, e acima de tudo questionar sempre.

Professor 9: mulher, formada na UFES (2001) e possui mestrado UFES (2011), nascida em 1979, trabalha na Serra há 5 anos.

*Ser professora de Educação Física é superar desafios de gestões públicas, que historicamente, pouco investiram na educação no município. Por outro lado, é participar de um grupo de docentes da área, que desde 2006 consolida conquistas para esta disciplina curricular, tais como: a manutenção da formação continuada; participação em eventos extra rede e trocas de experiências. Ser professor e professora de Educação Física na Serra é ter autonomia de construir o seu currículo, a partir do vivido de acordo com a comunidade que ele ou ela estão inseridos. O que falta é apenas um maior reconhecimento das políticas públicas por estes trabalhos pedagógicos, elencados como qualitativos pelas comunidades escolares e pelos pares da Educação Física.*

**GS SINGULAR professor 9:** É superar os desafios advindos de gestões de políticas públicas da Educação que pouco investem nessa área, no município, e ao mesmo tempo enfrentar isso junto com os colegas e as colegas em um tempo juntos consolida conquistas para a Educação Física.

Professor 10: mulher, formada na UFES (2005), nascida em 1980, trabalha na Serra há 5 anos.

*É um trabalho difícil, trabalho solitário. A Serra é um município muito rico financeiramente, mas em matéria de Políticas Públicas na área da educação... A Serra possui escolas novas, mas o espaço reservado ao professor de Educação Física é sempre muito ruim, sem quadras ou espaços adequados e isso já dificulta nossa atuação, o sol causticante em quadra sem cobertura, por exemplo, prejudica a saúde dos alunos e dos professores – e isso é mais comum do que se pensa. Depois também tem a compra dos materiais efetuadas pelo gestor [ou diretor] escolar que nem sempre é “uma boa”. A aquisição de materiais esportivos vai assim sendo escolhidos de acordo com a vontade do mesmo – não sendo assim algo adequado e ético. E por fim a visão distorcida que a Educação Física só presta para fazer festa junina e semana das crianças – nossa isso irrita bastante. Falta a valorização do trabalho, condições físicas na escola e projetos que envolvam as crianças nos esportes – falta Políticas Públicas efetivas e de concretização no cotidiano escolar. Até os jogos promovidos pelo município são estranhos e mal planejados. Então você trabalha sozinha na escola – e fica abandonada, sem perspectiva de mudança. Precisa-se mudar essa situação e eu procuro fazer minha parte e pode ter uma “luz ao final do túnel”.*

**GS SINGULAR professor 10:** É denunciar as injustiças e coisas inadequadas ao progresso e crescimento prático e acadêmico da Educação Física, e mesmo assim ter esperanças de que isso mude as coisas.

*Hermenêutica desse primeiro bloco de relatos vivenciais.*

Os relatos vivenciais apresentam conteúdos e sentidos analíticos misturados. Um *GS Geral*: RECONHECIMENTO; *GS Específico I*: nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”

de ser-aí professor de educação física é cuidar (no mundo) na (pró)cura do reconhecimento do ofício sem abandonar as denúncias daqueles que enfraquecem esse projeto – quantidade de relatos vivenciais assim nomeados.

Os professores de Educação Física, de número 1 a 10, a seguir, desvelaram em seus relatos vivenciais conteúdos e sentidos analíticos misturados – todos os outros desvelaram-se assim híbridos e indissociados, com mais possibilidades nos seus “modos de ser sendo...”. Entretanto, numa análise mais focal poderíamos sugerir um GS Geral nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” RECONHECIMENTO e um GS Específico I que pode ser: “Modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do professor de educação física é cuidar (no mundo) na prócura do reconhecimento do ofício sem abandonar as denúncias daqueles que enfraquecem esse projeto – quantidade de relatos vivenciais assim nomeados.

Os dez relatos vivenciais desvelam uma demanda de serem reconhecidos pelo ofício que exercem (professor) e o conteúdo que defendem no exercício do trabalho do magistério (Educação Física). O “Dasein, o ser-aí” de cada pessoa do grupo parece então focar-se em um desejo “ser reconhecido”/ reconhecida a Educação Física como importante para o “ser-n-mundo”, “Sorge-Cuidado”, pois.

Reconhecer é um termo que vem do Latim “recognoscere” que significa conhecer de novo (o que se tinha conhecido noutra tempo); considerar algo ou alguém como legal reconhecendo-lhe os direitos. Declarar legitimamente estabelecido (uma Política Pública Educacional, por exemplo); aceitar e permitir – pois ocorreram esforços, lutas, reivindicações. Examinar, explorar, observar. Declarar algo como estabelecido legitimamente.

Reconhecer é um termo que indica “conhecer” (saber com sentido) e “re” (outra vez). Assim o grupo indica que a Educação Física é conhecida, mas precisa ser re-conhecida, ser conhecida sempre e com maior vigor – novamente nomeada, identificada, descrita, narrada, entendida, compreendida.

O pedido como sentimos é de “Sorge-Cuidado”, um modo de tornar o saber-fazer específico mais respeitado. Isso indica que é preciso um posicionamento maior dos professores inclusive todos, mas especialmente do professor de Educação Física. Para isso reclamam de mais e melhor formação continuada – produzida livremente pelo “mundo” (planejada como em

congressos, seminários, encontros etc.).

Outro aspecto é a demanda de uma Formação Continuada estabelecida pelo sistema educacional da Serra, ES. Mais outro dado: indica a insatisfação do “Dasein, o ser-aí” é o tempo político (lento e descompromissado – quase sempre) dos aparatos estatísticos educacionais da Serra (e do Brasil em geral): o discurso que não se efetiva na práxis; a desatenção específica com a área da Educação Física (escola com parques materiais; falta de cuidado com materiais) e destacam a falta de proteção (teto) nas quadras que colocam em risco como se disse crianças e professores.

Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de ser professor de Educação Física é procurar (lutando sempre) o “reconhecimento” do “Dasein, o ser-aí” no ofício professor de Educação Física ou o “ser-aí-cuidado-no-mundo” de cuidado (Sorge). Os professores e o Estado fazem algo pela Educação Física, mas é preciso mais e os colaboradores da pesquisa indicam os pontos frágeis.

## BLOCO DOIS

### *2.a. Um relato vivencial e a análise de GS do professor de Educação Física 11: (Im) potência*

Professor 11: mulher, formada na UVV (2006) nascida em 1983, trabalha na Serra há 2 anos.

*O fator angustiante de ser professor de Educação Física é que conhecemos muitos dos nossos alunos e muitos deles, como sabemos, passam por dificuldades como os problemas de aprendizagem na nossa área ou em outra que se relaciona com o que ensinamos, e mais dificuldades como as econômicas, perturbação de relacionamentos como as que acontecem na família... Dificuldades de aprendizagem e de inclusão... Sentimo-nos impotentes [e potentes] diante de determinadas situações, e isso me incomoda muito, deixa-me chateada para ensinar com sucesso.*

**GS SINGULAR professor 11:** os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” é conhecer os discentes e ao mesmo tempo as dificuldades complexas perturbarem as aprendizagens e a inclusão escolar, e uma sensação que me incomoda muito como algo que despotencializa.

*Hermenêutica desse segundo bloco de relatos vivenciais*



GS Geral: (IM) POTÊNCIA. GS Específico II: os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de ser-aí professor de educação física é descuidar (do seu ofício) sentindo-se impotente no mundo, mas ao mesmo tempo desconfiar disso.

O relato vivencial (que tem pontos narrativos) nos indica um “Dasein, ser-aí” no mundo da angústia (ansiedade) de ser professora de Educação Física.

Há dificuldades nesses mundos inóspitos e a fragilidade (talvez devido a déficits advindo dos “descuidados” na formação inicial e continuada) em se trabalhar, por exemplos, os problemas de aprendizagem, onde eles se localizam e com quais sentidos denunciadores da instituição e do próprio mundo.

É a única depoente a tocar de modo explícito no tema de ponta “inclusão escolar” e a complexidade na vivência experiencial de professores que lutam para que se efetive a inclusão, pelo menos no micro contexto da sala de aula da escola pública. Entretanto, o tema “inclusão” comparece (e aparece) no “ser-aí” (no mundo) no sentido de ser sem forças, sem auto-apreciações positivas.

A professora toca em problemas maiores como os econômicos (“descuidado” do Estado), e não os desvincula das problemáticas surgidas, devido quase sempre ao “descuidado” político pela seara e que tem implicações na educação em sala de aula. Há um modo impotente angustiante (ansioso) de estar no mundo, sendo um “ser-aí” que ainda encontra forças de denúncia o que ocorre na sua escritura relato vivencial, um bom sinal de que pode vir lutar pelo reconhecimento maior do conteúdo (Educação Física) do seu ofício (professora). Mas poderá ser essa Angústia (como estrutural do “ser-aí”) do escrito que poderá impulsioná-la a produzir sentido no ofício.

Mas podemos capturar mais sentidos em que prossegue a ensinar nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”, pois afinal “... à beira do abismo, nada falta, jorra vida, incansável” (de Jay Zee Ohw; via facebook) – eis um dos sentidos de ser professor de Educação Física.

## BLOCO TRÊS

## 3.a - Relatos vivenciais e a análise de GS dos professores de Educação Física 12 a 21:

Afetando

Professor 12: homem, formado na UFES (1987), nascido em 1960, trabalha na Serra há 7 anos.

*Sinto-me feliz com minha profissão de professor de educação física. Penso nos meus alunos e ex-alunos e na formação para cidadania que ensino até hoje como parte do movimento humano. Eu os incentivo à estudar, a crescer e a seguir em frente, a vencer seus desafios. Procuo ser justo, sincero, honesto no meu dia-a-dia. Para isso eu compareço no meu trabalho todos os dias, com amor, respeito e dedicação no que faço. Dia após dia, sigo o meu caminho, incentivando e animando meus alunos, procurando ser feliz em cada momento. Isto contribui para meu crescimento pessoal e espiritual junto com eles e comigo mesmo.*

**GS SINGULAR professor 12:** Ser feliz com a profissão, pois cumpriu e cumpre com o objetivo de formação para a cidadania como parte do movimento humano, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem pessoal, espiritual junto com todos e “comigo mesmo”.

Professor 13: homem, formado na UFES (2000), não colocou data de nascimento, trabalha na Serra há 5 anos.

*O sentido e ou significado de você ser professor de educação física em um contexto educacional leva-me sempre a tentar inserir os conteúdos da cultura corporal, mais especificamente jogos e esportes, que são temas que tenho maior vivência, dando ênfase e, posso dizer, priorizando as questões relativas ao respeito mútuo, à cooperação e tolerância, tentando fazer que os discentes possam entender que a vitória no esporte é o objetivo menor e que o aprendizado deve ser o alvo a ser alcançado. Como nossas crianças e adolescentes, alunos da rede de Serra, trazem, em sua maioria, problemas de relacionamento e agressividade, e então eu busco insistentemente o diálogo e a aplicação dos e nos conteúdos dos jogos e esportes, trabalhar a questão do respeito ao próximo, cidadania. Logicamente os resultados alcançados são pequenos a curto prazo e, mesmo em uma minoria dos alunos, consigo enxergar algum amadurecimento a esse respeito.*

**GS SINGULAR professor 13:** É inserir sempre os conteúdos da cultura corporal associando-os com os jogos e esportes em que se tem maior vivência através dos valores como respeito mútuo, cooperação, tolerância, diálogo, cidadania detectando e descrevendo amadurecimentos no desenvolvimento e aprendizagem.

Professor 14: mulher, formada na UFES (2001) nascida em 1970, trabalha na Serra há 5 anos.

*Ser professor de Educação Física é dedicação, estudo, desprendimento! Uma constante busca pela diversificação de aulas, abordando conteúdos de formas variadas, buscando em cada aluno/turma “tirar” o*

*máximo de participação, compreensão, satisfação, alegria. Trata-se de vivenciar as experiências múltiplas do/no/com o contexto escolar interagindo e participando constantemente desse cotidiano, não desvinculando da minha formação inicial/continuada dentro e fora da comunidade escolar como um todo.*

**GS SINGULAR professor 14:** É dedicação, estudo e desprendimento, diversificando as aulas e provocando ao aluno participar, compreender, satisfazer-se, alegrar-se e levando essas vivências para a formação inicial e continuada.

Professor 15: mulher, formada na UFES (2008) possui mestrado, nascida em 1983, trabalha na Serra há 9 meses.

*Ser professor de Educação Física é estar dia-a-dia em processo de formação, seja pela função específica de lidar com desenvolvimento corporal e de movimento das crianças, seja pela possibilidade de formação pessoal, tanto minha quanto dos meus alunos e alunas. Ser professor é saber lidar (para mim) com as (des)construções, com as (im)previsões, com os (des)afetos, enfim, com as combinações de elementos, por vezes infinitos, que compõem o nosso cotidiano e que traz vários significados ao movimento e sua cultura. Por meio de nossa criatividade, as combinações de tais elementos nos possibilitam nossas construções, no caso pedagógico, dentro do contexto escolar. Assim, cada dia é uma invenção de acordo com os elementos que me aparecem.*

**GS SINGULAR professor 15:** É formar-se cotidianamente na Educação Física, focando o desenvolvimento corporal e movimento das crianças e do “meu ser pessoal” (“mim-mesma”).

Professor 16: homem, formado na UFES (2006) nascido em 1982, trabalha na Serra há 5 anos.

*É contribuir com a formação integral do aluno tudo isso no sentido de proporcionar o acesso aos temas da cultura e do movimento. Precisamos fazer isso de forma que o aluno (e também o professor) possa se apropriar, compreender e fazer uso disso na sua vida cotidiana, cidadã, de sujeito feliz. Esse é o meu entendimento do significado do papel do professor de educação física na escola pública daqui da Serra.*

**GS SINGULAR professor 16:** É promover a formação total do aluno proporcionando acesso aos temas da cultura e do movimento promovendo valores para a vida cotidiana junto ao outro, produzindo significado para a Educação Física na escola pública da Serra, ES.

Professor 17: mulher, formada na UFES (2005) nascida em 1980, trabalha na Serra há 3 anos e 8 meses.

*O sentido da minha atuação enquanto professora está baseado em diferentes possibilidades e escolhas que realizei ao longo dos meus estudos na UFES, bem como as práticas que me envolvi, as diversas oportunidades de formação e ainda as experiências no espaço escolar. Acredito ainda que este é um processo contínuo, que não se finda, mas que vai sendo ressignificado à medida que caminhamos e novas*

*possibilidades são vivenciadas – nos diversos movimentos disso tudo. Enquanto professora na Prefeitura Municipal de Serra pude sentir as verdadeiras dores e delícias desta profissão. Muitas vezes mais dores do que delícias, pois a minha adaptação em realidades diferenciadas e conflitantes e a prática em espaços precários ainda me angustiam muito e por isso estou sempre em movimento. Ser professor hoje significa “matar um leão a cada dia”, trabalhar no sol, na chuva, na poeira e ali construir e mobilizar conhecimento. Isto tudo vivido se torna um desafio que considero ser duro e é o que mais me desmotiva. Mas enfim, nestas relações ainda acredito que a nossa profissão [digo isso mais em relação a ser professor de educação física] é uma fortaleza dentro do ambiente escolar, a que traz alegria e satisfação às crianças e contribui efetivamente para a formação destes nos vários aspectos sociais, motores e cognitivos.*

**GS SINGULAR professor 17:** O sentido está nos modos como foi escolhendo ao longo do tempo na Educação Física, em uma vivência em processo, nunca acabada, vivendo dores e delícias de ser, implicando muitas vezes em viver cada dia como se fosse o primeiro, enfrentando as vicissitudes, sendo mais um forte alegre.

Professor 18: homem, formado na UFES (1990), nascido em 1962, trabalha na Serra há 1 ano.

*Ser professor de Educação Física é acima de tudo gostar do que faz. É poder estar trabalhando e ao mesmo tempo tendo realizações no que se faz. Ser professor Educação Física é passar para os alunos, ou seres humanos, o que é o movimento do corpo em toda a sua amplitude, o conhecimento do corpo humano em seus movimentos e formas. Ser professor de Educação Física é no dia a dia trabalhar com as dificuldades materiais que nos é colocada, é ter que enfrentar as dificuldades dos alunos com suas famílias e tirarmos como ensino tudo isso.*

**GS SINGULAR professor 18:** É gostar da Educação Física e do seu fazer em um processo ensino-aprendizagem acerca do movimento do corpo em sua amplitude, trabalhando com as dificuldades materiais colocadas pelo sistema e enfrentando as diferenças e diversidades dos alunos com suas famílias, sendo o vivido como ensino significativo.

Professor 19: homem, formado na UFES (1991) não colocou data de nascimento, trabalha na Serra há 5 anos.

*É estar comprometido com a educação e acreditar que a através deste importante instrumento de socialização e emancipação do ser humano poderemos contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, diminuindo as diferenças sociais, o preconceito e a discriminação, seja ela de qualquer natureza. Ter uma proposta filosófica de trabalho respeitando as diretrizes curriculares do município e observando principalmente as individualidades dos educandos.*

**GS SINGULAR professor 19:** É estar comprometido com a Educação reconhecendo nele instrumento significativo de socialização e emancipação do ser humano, contribuindo com o ensino e a aprendizagem no contexto das individualidades dos discentes.

Professor 20: mulher, formada na UFES (2006), nascida em 1980, trabalha na Serra há 3 anos.

*É lutar continuamente para significar nossa atuação na escola, buscando para isso conhecimento específico da área – fazendo isso continuamente. É não desistir, nem desanimar frente as dificuldades de espaço, material, apoio pedagógico, que nos entristece cotidianamente. Mas ao mesmo tempo, é ver o fruto do nosso esforço, trabalho, através dos resultados advindos dos alunos, as respostas aos projetos desenvolvidos, a apropriação de conhecimento adquirido pelos alunos e repassados pelos mesmos aos outros. A alegria, satisfação, entusiasmo demonstrado pelos alunos durante e após novas propostas de trabalho, é muito gratificante e estimulante. É claro que nem tudo são flores, a violência, mal comportamento, falta de interesse, negligência pelos responsáveis, dificultam muito nosso trabalho, mas o desejo de transformar um pouco esta sociedade, e auxiliar no processo de formação dessas crianças nos faz continuar na luta, mesmo com a dupla jornada de trabalho, descaso do governo, e tantas outras dificuldades.*

**GS SINGULAR professor 20:** É luta contínua para significar a Educação Física e a atuação profissional, e com o surgimento das dificuldades - que produz tristeza – não se esquecer de abrir os olhos aos frutos benfazejos.

Professor 21: mulher, formada na UFES (1984), não colocou data da nascimento, trabalha na Serra há 5 anos.

*É levar os alunos a serem críticos e reflexivos, a partir dos conteúdos procurando trabalhar numa perspectiva histórico cultural, buscando uma aproximação com o contexto social, nos seus diversos momentos, inclusive, e principalmente, com a atual.*

**GS SINGULAR professor 21:** É promover aulas que evocam e presentificam alunos críticos e reflexivos, que capturam os sentidos e significados do vivido nas aulas, numa perspectiva histórico-cultural, ligando ao presente (aqui-agora).

#### *Hermenêutica desse terceiro bloco de relatos vivenciais*

GS Geral: AFETANDO. GS Específico III: os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do ser-aí professor de educação física é produzir movimentos afetando positivamente a cidadania, as ações de denúncias contra injustiças, a alegria e a felicidade.

O grupo desvela um sentido de ser singularizado, já visto em cada relato vivencial, e em grupo mostram essa ânsia (ansiedade) em afetar, provocar e evocar que é possível mudanças, pois se tem potenciais para isso os professores de Educação Física. Os professores de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra incomodam o “status quo” estabelecido se

propondo tarefas diferenciadas que indicam desafios e pelo movimento corporal mudam. Para isso é preciso evocar ao discente suas forças potenciais, e assim os professores se sentem mais afetados ainda. Não é apenas um lado que afeta, mas os dois e mais lados – todas as possibilidades sentidas em diversos movimentos.

Diante da violência crescente que contamina (afeta) a escola os professores refletem e procuram manter os valores éticos indispensável ao processo civilizatório, e para isso partem para o diálogo pautando assim mais um valor de esperança quando ao projeto devir do “ser-aí-cuidado-no-mundo”.

O diálogo apresenta uma força fenomenológica e existencial de sentido que os leva (e aos alunos) a refletir, ou seja, a capturar e viver o sentido do vivido nas aulas e assim aulas são experiências encarnadas. O diálogo traz as crises e elas (as crises) pontuam não apenas o rancor e a apatia, mas um sentido de ser sensível às causas dos alunos e das alunas, levando-os viver as possibilidades de “ser-no-mundo” (um “ser-com”).

Mas as crises mostram que o mundo não é sempre hospedeiro, acolhedor. Ele traz injustiças também e cada ao professor viver cada dia com paciência, e ela (a paciência) é de cuidado (Sorge).

E então se faz o poder da força cotidiana da luta; da resistência contra o que se mostra sólida verdade (única e universal). O professor de Educação Física é enfrentador, impõe o conteúdo de sua disciplina, invoca com a burocracia das instancias burocráticas, com os jogos e por isso implica, provoca – não é um “ser-passivo” (o mundo movimenta e o movimento está no “ser-aí-cuidado-no-mundo”; tudo gira; tudo se move), pode até parecer, mas não é, por isso a força é seu leitmotiv.

## BLOCO QUATRO

*4.a - Os relatos vivenciais dos professores e a análise de cada GS de cada professor de Educação Física 22 a 24: Sonhando*

Professor 22: mulher, formada na UFES (1993), nascida em 1974, trabalha na Serra há 10 anos.

*Sou professora de Educação Física e não estou professora. Escolhi esta profissão aos 10 anos de idade e sempre estudei almejando chegar lá. Ao mesmo tempo em que ela me exaure ela me completa. Os problemas que enxergam não estão na Educação Física, mas sim na Educação, são eles que me afligem. Amo criar, ver que as coisas que faço darem certo, participar e me relacionar na escola... Porém, o tempo tem desfavorecido isso – tempo, tempo, tempo. Muitas vezes não dá para ser melhor porque a carga horária te impede – alta demais. Quero e vou continuar sendo professora de Educação Física, mas penso que dois horários de trabalho é um grande empecilho a uma prática feliz. Por isso faço críticas ao sistema educacional brasileiro e ao da Prefeitura como consequência.*

**GS SINGULAR professor 22:** É estar professora – sempre um processo – e não “ser” professora, como algo sólido; é estar de passagem, sentindo-se exaurida ao mesmo tempo completa, reconhecendo dificuldades na Educação em geral, tornando-se crítica às adversidades no sistema educacional da Prefeitura da Serra, ES.

Professor 23: mulher, formada na UVV (2003) nascida em 1981, trabalha na Serra há 3 anos.

*Passei a atravessar uma maratona para trabalhar aqui na Serra, pois moro em Vila Velha<sup>48</sup>. Gosto muito de trabalhar na Serra. Comecei fazer meu labor no Bairro de Feu Rosa, onde achei muitas diferenças advindas das relações aluno x professor. No outro ano fui para o Bairro Nova Carapina, onde estou até hoje. Adaptei-me aos diferentes modos de conviver com os alunos e com as alunas. Modifiquei a minha prática – tudo a partir daquelas relações. Ser professora de Educação Física é sonhar, executar os sonhos e conseguir vitórias e novamente sonhar – agir sentir pensar sonhando.*

**GS SINGULAR professor 23:** É produzir críticas ao sistema educacional como uym todo e ao da prefeitura como específico. É procurar produzir práticas felizes, mas a carga horária impede. também reconhecer nas escolas diferenças e diversidades de modos de ser no mundo, modificando as práticas de acordo com as demandas, sem abandonar os projetos de vida profissional.

Professor 24: mulher, formada na UFES (2005), nascida em 1982, trabalha na Serra há 2 anos.

*É uma agradável surpresa ser professora de Educação Física. Uma agradável surpresa, pois o meu ingresso nesta graduação foi se instituindo devido a minha vida esportiva e as minhas experiências profissionais anteriores em modalidades esportivas específicas (escolinhas), auto rendimento (treinadora) e ginástica de academia (essa área de atuação de meu interesse maior). As minhas outras experiências em Educação Física escolar aconteceram em escolas particulares e eu as aproveitei até que surgisse alguma oportunidade melhor*

<sup>48</sup> Ambas as cidades pertencem ao que se denomina de Grande Vitória, mas são distantes uma da outra, especialmente para quem pega ônibus.

*na minha área de interesse (esportiva e academia), porém ao ser convocada para a Serra me surpreendi com a riqueza de trocas, autonomia do trabalho, e principalmente o reconhecimento pelo trabalho bem feito. Sou uma surpresa agradável, sim.*

**GS SINGULAR professor 24:** É produzir sempre surpresas em ser na Educação Física, revendo o que passou nos espaços onde produziu seu trabalho, surpreendendo-se com as trocas nas relações profissionais, autonomia do trabalho e reconhecimento ao trabalho bem feito.

#### *Hermenêutica desse quarto bloco de relatos vivenciais*

GS Geral: SONHANDO; GS Específico IV: os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de ser-aí professor de educação física é sonhar, projetar e sintonizar no mundo.

O “projeto devir” (“Dasein, o ser-aí-cuidado-no-mundo”) é o que (co)move o sentido de ser professor de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, sujeito sempre aberto aos devires, ao que está por-*vir*. E não se produz e ou se inventa vida sozinho – o encontro é inevitável, pois compõe o existir. Mas é preciso diante do outro dizer a que veio, onde está indo e para onde irá nas incertezas de existir. Esse grupo explicita que somos, necessária e ontologicamente, seres de relação (“ser-aí” é sempre no mundo; “ser-com”).

A relação cuida para que se constitua o “ser-aí-cuidado-no-mundo”, e isso ganha corpo (corporeidade) no sentido de esse professor esta sempre afetado pela relação, pelo contato – aquilo que afeta.

Relacionar impõe entrar em contato com o discente, com a gestão, com o pedagogo, com os outros professores e especialmente com o mundo do sistema educacional pautado pela política de Estado nem sempre favorável ao profissional, e muitas vezes, de modo perverso-fascista, atuando contra ele. É preciso instar isso de modo consciente, produzindo mais linguagens de união e comunidade – dialogar com todos objetivando movimentar a situação trazendo mais felicidade (e alegria) no ofício. A linguagem (a fala) é conflito, e por isso não lhes é estranho a ponto de produzir abandono.

Há consciência de que ao languagear cada professor de Educação Física fala de si mesmo no



mundo, “Dasein, o ser-aí” que é no mundo da Educação Física, que é o mundo das outras disciplinas escolares, reconhecendo seu diferencial, seu objeto de pesquisa e intervenção – em processo sempre dentro do contexto sócio-histórico-cultural.

A Educação Física está sendo criada por esse grupo de professores à sua imagem e semelhança, criando símbolos para descrever o seu vivido nas aulas objetivando dominar re-significando o mundo (e o si-mesmo de si “ser-aí”/Dasein), e esses símbolos podem transformar o real imediato em conjunto de abstrações, e essa configuração é vital para atuar em cima da realidade (do que - pelo movimento - sente que precisa ser afetado).

Somos sim surpresas agradáveis na escola. Nós professores de Educação Física somos isso.

## BLOCO CINCO

*5.a - Os relatos vivenciais dos professores e a análise de cada GS de cada professor de Educação Física 25 a 29: Saudavelmente Insano*

Professor 25: mulher, formada na UFES (1995), nascida em 1971, trabalha na Serra há 5 anos.

*É se questionar a todo tempo a respeito de sua prática. Tentar ser significativo na vida e na história do aluno na comunidade escolas pública. Superar barreiras (falta de espaço, estrutura, materiais, e até a ajuda e cooperação dos funcionários da escola – dentre outros). Ser criativo e gostar do que faz. Como um ser educador de forma geral, um sonhador, de acreditar como aquele que pode produzir mudanças. Dar significados e fazer a diferenças.*

**GS SINGULAR professor 25:** É ser constantemente questionadora da prática profissional na escola procurando capturar os sentidos no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos e das alunas em escola públicas da Serra, superando mesmo as barreiras com criatividade e com isso fazendo diferença.

Professor 26: mulher, formada na UFRJ (1979), nascida em 1956, trabalha na Serra há 1 ano e 7 meses.

*Ser professora de Educação Física é “ir para além” das ações que introduzam a cultura corporal no movimento na escola (e fora dela). É de fato, eu penso assim, estabelecer relações com os alunos de forma que*

*possamos aproveitar a oportunidade de uma interação mais próxima, pelo próprio caráter da disciplina para dar voz às suas (dos alunos e das alunas) permitindo e respondendo às suas necessidades, suas angústias e também seus valores culturais. Assim, aproveitar tais momentos para construção de novos valores, e uma melhor qualidade de vida, é o que outros professores e demais educadores não têm oportunidade de oferecer, pelo fato de estar com suas relações afetivas (e cognitivas) muitas vezes estabelecidas a partir dos conteúdos, bem como as angústias de sala de aula. Talvez tudo isso misturado abarque a cultura corporal e o movimento.*

**GS SINGULAR professor 26:** É transcender o objeto da Educação Física (cultura corporal na escola e fora dela), passando a focar nas relações e interações mais próximas tendo em vista o caráter da disciplina, respondendo as demandas dos/das discentes.

Professor 27: mulher, formada na UFES (1984), nascida em 1962, trabalha na Serra há 1 ano e 4 meses.

*Ser professora de educação física é uma loucura! Já estamos acostumados a trabalhar sem material, mas tentar fazer um trabalho com o mínimo de eficiência requer um mínimo de condições físicas – isso no mínimo. Enfrentar o dia a dia, com crianças carentes de tudo (afeto, atenção, lazer, cultura, e por ai vai) e não ter estrutura alguma torna esta jornada cada vez mais complicada. Muita coisa já melhorou, mas as deficiências ainda são imensas. E as vezes desanima e cansa ter que “matar um leão a cada dia” para sobreviver. Ser professor de Educação Física [também de Matemática, de Língua Portuguesa, ou qualquer outra disciplina] é uma prova de amor, e a comprovação da nossa verdadeira insanidade.*

**GS SINGULAR professor 27:** É viver uma agradável loucura, enfrentando a falta de materiais, enfrentando um cotidiano carente de tudo afeto e outros, vivendo melhorias, mas ainda com imensos déficits, sendo “ser-com” em amor e insanidade.

Professor 28: mulher, formada na UFES (2004), nascida em 1975, trabalha na Serra há 1 ano, mas já lecionou nos anos de 2006 e 2007.

*Ser professor de Educação Física é fazer parte do ambiente escolar como um corpo, ou seja, todos os membros dessa escola estão ligados pelo movimento de ser professor dessa área. Relacionar com os alunos, pais, comunidade de maneira harmoniosa e dividir com eles todos os nossos sentimentos e emoções, tal como uma família, onde nem tudo são flores. Há problemas que enfrentamos no nosso cotidiano, mas nada que possa agravar esta relação. É aprender junto com os alunos, é ser além da figura “do professor”, ser amigo. Ensinar e passar nosso conhecimento, sempre com o pensamento que toda a relação deve ser recíproca. É saber também improvisar nos momentos de dificuldade, saber lidar com as expectativas, frustrações, enfim, todos os sentimentos bons e ruins do ser humano. Usar lúdico, inventar, criar, brincar, estudar, rir, falar, gritar e se necessário chorar; porque ser professor é isso: ser amigo, ser professor, mestre, pai ou mãe, psicólogo, médico, assistente social, enfim, o que o aluno precisar. Sou professora! Eu faço a diferença.*

**GS SINGULAR professor 28:** É sentir que todos na escola estão ligados pelo movimento de ser professor dessa área, produzindo relacionamentos significativos de modo harmonioso com a comunidade, dividindo sentimentos e emoções, onde “nem tudo são flores” e por isso exigindo improvisações inventivas.

Professor 29: mulher, formada na UFV (2003), nascida em 1981, trabalha na Serra há 3 anos.

*Ser professora de Educação Física é ter o poder de fazer o diferencial dentro no âmbito escolar. É ser reconhecido e desconhecido ao mesmo tempo, pois o reconhecimento vem nos eventos culturais na escola (gincanas, quadrilhas interclasses, dança, teatro...) e o desconhecimento, vem quando a sua aula vira a salvação para coordenadores na falta de professores de outras aulas, na qual a nossa sala de aula (quadra) é a única que consegue absorver duas, três ou até quatro turmas de uma vez. Apesar dessas divergências de valorização conseguimos nos diferenciar das outras áreas, sendo importante e inesquecível para a formação dos alunos em fase escolar e muitas vezes para a vida toda.*

**GS SINGULAR professor 29:** Ter o poder de ser diferencial dentro da escola através de ser professora de Educação Física, atendendo as mais diversas demandas como coordenar eventos festivos e atendendo aos coordenadores quando faltam alunos, quando a quadra é o único espaço que consegue absorver mais turmas – o que é um desconhecimento da seara.

*Hermenêutica desse quinto bloco de relatos vivenciais*

GS Geral: SAUDÁVELMENTE INSANO; GS Específico V: os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” ser-aí professor de educação física é ser saudavelmente insano fazendo a diferença na escola pública.

Ser professor de Educação Física pode nos indicar a tênue linha entre o saudável e o insano, reconhecendo aí que essas vivências (normais e anormais) são eventos provocativos (e prene) de bom humor e possibilidades de “ser-no-mundo” das potencialidades do “ser-aí”.

O anormal é o melhor estado de saúde, o mais evocador de mudanças, aquele estado que metaforicamente “cutuca onça com vara curta” – e na auto-esposição que modificamos, replanejamos, reavaliamos nossas intervenções profissionais. “Modos de ser sendo junto ao outro no mundo” professor de Educação Física provocador mutante – que se permite desconstruir e construir novos e alternativos modos.

Esses conceitos aparecem em um movimento que nos preconiza que o normal (o esperado) chega a ser o pior, um estado estático – algo sem vida. O insano é compatível com o objeto dela cultura do movimento corporal - movimento. O normal em fim supera as crises encontrando o caminho de possibilidades dentro da sua liberdade e realidade vivida e nomeada como tal, encontrando as possibilidades de ampliação e expansão do “ser-aí-cuidado-no-mundo”. O grupo é forte o bastante para então “ser-com-o-outro” (outridade).

Trata-se talvez de “ser-aí” no “mundo” saudavelmente insano, em estado de criação e invenção; que produz diferenças no saber-fazer Educação Física e na escola pública.

Os temas “sonhando” e “reconhecimento” aparecem de novo – tudo é muito misturado, indissociado. O tema “(im) potência” também aparece, mas com a esperança e alegria acoplados – uma insanidade sã, saudável, positiva. Uma crise com abertura a transcendência. Movimentos tresloucados (e esperados) que se “afetam” mutuamente (afeta-ação), provocando-nos a interrogar: Qual o sentido de ser professor de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, ES. Brasil?

Implica em re-significar o ofício, a produção de conhecimento desse trabalho e isso traz envolvimento (movimentos) com os alunos e as alunas reconhecendo o diálogo como mediação e todo o sentido que contém o “ser-aí” que é mundo, “ser-com-os-outros” no encontro, produzindo intervenções que lhes indicam o conhecimento como modo do encontrar pelo cuidado do tocar em movimento (aproximar-se no acolhimento) fazendo desse evento algo experiencial.

Não havendo apenas a subjetivação do sujeito professor de Educação Física, ele transita profundamente na intersubjetividade, na interexperiência – o ser-aí reafirmamos é mundo e é cuidado (no que tem de saudável e insano-descuidar).

O corpo entrelaça e se mistura com a escola, os alunos, a comunidade... Produzir transgressão com o movimento do corpo (na sua totalidade: “corpo-alma-cognição-afeto-motricidade-tudo-que-há-havendo”). Como o corpo o professor de Educação Física carrega toda a materialidade: peso, altura... Como imaterialidade ele carrega os sentimentos, as emoções, os desejos, as inteligências. O “ser-aí” tem isso de material e imaterial e no “mundo” ele encontra ressonâncias para seus projetos devires – que estar pra chegar e o faz no presente. A corporeidade se firma (e desafirma) nos modos de “ser-aí” no mundo das relações que o faz

um mosaico que flui o “com”.

\*

Em uma síntese (sempre aberta e inconclusa) acerca desses cinco blocos poderíamos refletir:

O “em torno” do professor de Educação Física (**Umwelt**) de nossa pesquisa pelos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” marcados pelas alegrias (mais) e tristezas (especialmente as críticas que produzem contra os sistemas de educação e a sua não concretização no cotidiano escolar), as quadras descobertas, falta de materiais...

Os outros (**Mitwelt**) são na maioria das vezes mostrados como provocadores, amigos, alegrias – mas trazem dificuldade, pois é difícil ser aluno e professor dos alunos. Há relações e eles/elas se entregam nesse devir, e daí reinventam o projeto de ser (devir).

Às vezes atormentado/a (**Eigenwelt**) o professor discute, dialoga e encontra e não teme enunciar a que veio como profissional dessa seara. Procura o encontro consigo, imagina, não se entrega, persevera.

#### **4.1.2 “Ser Sendo Junto ao Outro no Mundo” do professor de educação enquanto grupo/coletivo.**

Há diversos, alternados, alternativos, provocadores e evocadores de sentidos nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do ser-aí professor de Educação Física que trabalha na Prefeitura Municipal da Serra, ES.

O corpo em movimento (no mundo) do ser humano se desvela na linguagem (que aqui não foi falatório), e assim quando “nós falamos de tudo e de nós”, descrevemos, narramos e criamos (produzimos ou inventamos) um discurso existencial que é a alma (efêmera interioridade no mundo) da nossa vivência no cotidiano em geral (na escola, no trabalho, na família, na comunidade...), donde pontuamos nossa vida, Vida que ainda há e respira no nosso corpo, que nos evoca: “há sentido”.

A linguagem (oral) também enunciou o corpo, o mostrou e o entregou para reflexões.

Dizemos aqui acerca do ser professor de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra (ES), que ao relatar acerca de si, de uma vivência, pontuou seu corpo de prazer e alegria em ensinar, mesmo diante dos entraves, e a dor e tristeza (e [im] potência) diante das dificuldades advindas da instituição (Prefeitura), das situações que podem ser interpretadas como descaso diante da riqueza econômica do município – por sinal, a reconhecida e socializada situação econômica de um município que propaga acerca de si mesmo, além dos dados oficiais que confirmam isso.

O corpo - nesse estudo - então e mais de uma vez se desvelou como um templo da ciência, da técnica e acima de tudo da arte de inventar e produzir ensino-aprendizagem da Educação Física. O professor o expõe no seu total, misturado com sua oralidade e outras linguagens (da qual o corpo é) como ‘espaço-tempo’ de belo (estética) cuidar (ética).

O professor então se desvela tal qual é (sendo), nos “modos de ser sendo...”.

Um corpo alegre e triste, mas não um corpo vazio e submetido – passivo. Trata-se de um corpo guerreiro e da coragem de ser. Mesmo triste é uma tristeza que demanda a energia da alegria – anuncia outra falta (dela).

Ser incompleto, inconcluso – projeto aberto, devir – o professor de Educação Física também o é nesse corpo verbalizado, cujas palavras expressam seus movimentos no mundo (aí incluso a cultura). Então a linguagem provoca o surgimento do objeto (que é processual) do seu “saber-fazer”.

Incluindo o movimento cultural do corpo e inserido nele as práticas de denúncia como impregnadas no objeto (de estudo, pesquisa, intervenção), sendo ele mesmo. Isso significa que a ação escolar do professor é sua aula (o que ensina e de repente aprende com o discente) e sua aula inclui denunciar, reclamar, prestar queixumes contra o sistema burocrático e promotor da alienação, e não precisa ir longe demais, na sua própria escola há essa reprodução.

Então ser professor de Educação Física implica onde ele está institucionalmente inserido, e seu compromisso, competência, motivação e ética está entranhada nisso tudo daí – o seu “ser-aí” já é mundo, como sentimos, e muitas vezes de cuidado (Sorge).

O mundo assim, aquele que penetra o ofício do professor de Educação Física, é inóspito bem como e contraditoriamente é hospedeiro – e nem sempre contraditório, mas que pertence ao corpo institucional composto e legitimado por corpos outros, os humanos. Assim como ele hospeda e desaloja – acolhe e descuida. Um imbricado com o outro.

O diagnóstico da situação é essencialmente dialógico – dialogado que é (sendo) – na complexidade de dialogar pelo cuidado, “Sorge” que se presentifica no movimento corporal no/do/com o mundo.

Nesse complexo e híbrido (germinado) contexto de si-mundo, o corpo passa ser uma metafórica escola (casa do acolher cuidadoso) e a ação educativa é a finalidade advinda do desejo de ser professor de Educação Física alegre e triste, mas sempre ativo – uma tristeza “não-passiva”, que gera evocações e provocações. E a fala (oralidade) tem a carne do corpo; palavras ditas “encorpadas-encarnadas”.

As palavras são ditas  
 Alegres e tristes – sempre ativas  
 À medida que são expressas oralmente  
 Elas viajam direto para o corpo  
 E nele se inscrevem em transitórias tatuagens  
 Como verdades efêmeras  
 E sempre em processo - sempre  
 Indicando um porto (in)seguro  
 Onde o sentido se mostra  
 E que não deseja chegar  
 Em movimentos gerúndios...  
 Passante cheirando abismos  
 E deles retirando vontade de sentido,  
 De viver a vida profissional  
 Com oxigenação, prazer e alegria.  
 Não desconsiderando seu outro lado do mesmo ilhós  
 Da abertura também sai tristeza...  
 (Mc<sup>49</sup> SOBROZA; H PINEL)

Uma Educação Física Fenomenológica ou Educação Física numa abordagem Existencialista (sempre marxiana por considerar o “ser sendo junto ao outro mundo” – PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) traz em suas propostas de intervenção a escuta sensível e ativa – e o modo ativo é da alegria e tristeza, recordemos. Uma proposta que age como alternativa contra o estabelecido de repressão corporal, da perversidade de algumas propostas. E para distinguir joio do trigo é preciso encontrar, dialogar, capturar os sentidos do vivido no ofício.

As relações “professor-aluno-escola-comunidade” são vitais e de interesse potencial para o processo aula.

O ser é “ser-aí” homem/mulher. Sendo (um processo, pois; devir; projeto aberto) no cuidado,

---

<sup>49</sup> MC aqui é para Marcio Colodete, mas poderia ludicamente escrever: MC Sobroza... MC significa: Mestre de cerimônias ou MC (pronuncia-se “emici”) é o anfitrião que movimenta um evento seja ele público e ou privado. As origens do MC no cenário musical atual vêm dos “deejays” da música jamaicana – que não é o mesmo que DJ da música hip hop que teve sua origem no seletor da música jamaicana. Afinal esse texto não é (ainda) objeto dos “deejays” - kkk. Ainda... kkk Já H Pinel poderia ser MC Pinel... kkk



que pode descuidar, assim precisa atenção, mimos. Inserido, e penetrado = no. Sendo processo, em andamento movimentado – pouco ou muito – mas sempre. O corpo como elemento vital existencial e se sentido cuja linguagem oral expressa seu sentido, mas ele mesmo (o corpo) traz suas expressões gestuais como significado, nem sempre oralizado, mas numa potencialidade a tal. No = penetrado, indissociada, enfiado. Mundo como cultura, como ideologia, como externo (interligado ao interno): “modos de ser sendo...”.

A produção desse “ser-aí” professor de Educação Física é potencializada quando adentra à instituição escolar e na exterioridade que se discute algo que está nele (interioridade), fenômenos como a “inclusão escolar” – apesar da globalização e da maquiagem que produz com ela (engana a gente dizendo incluir, quando de fato exclui).

O tema (inclusão) parece distante, pois não verbalizado com tanta intencionalidade – mas o clima está presente. Por exemplo: nas denúncias há um desejo de que o sistema funcione em movimentos favoráveis ao corpo do aluno e da aluno – um corpo no mundo todo.

A Educação Física em um pensar-sentir-agir Existencial (ou Fenomenológica – sempre marxiana) talvez possa aparecer com sentido, para apoiar e orientar uma práxis voltada para a construção de valores inclusivos – generosidade, autorização não arrogante, humildade não submissa de sempre aprender (e também ensinar), conhecer, ousadia e coragem, além do orgulho de ser (sendo) si-mesmo junto ao outro no mundo – penetrado pelo cuidado, os modos de cuidar e as diversas maneiras e modos de movimentar e movimentar-se junto ao outro no mundo etc. Potencializar a individualidade e a exclusividade, mas em um mundo e junto ao outro. Então podemos falar de uma singularidade na pluralidade de “modos de ser sendo...”. O cuidado que se mostra no acolhimento na/da diversidade, permitindo expressões diferentes, sem abandonar a tarefa de provocar os preconceitos, os estigmas, as discriminações.

É preciso atuar, entretanto ensinando, assim em adversidades e vicissitudes, seu papel de ensinante e voraz observador das aprendizagens:

Xavier era um homem truculento e sangüíneo. Muito forte esse homem. Adorava tangos. Foi ver O último tango em Paris e excitou-se terrivelmente. Não compreendeu o filme: achava que se tratava de filme de sexo. Não descobriu que aquela era a história de um homem desesperado (LISPECTOR, 1998; p. 21).

Ir além – transcender – conscientemente pode ser uma proposta, quando não arrogante, mas um motor que move o corpo feito de tintas cor cinza e manchas ácidas, onde a oralidade precisa dizer a que veio – o corpo como indissociada ao oral. Nesses embates é preciso perseverança – valor potencial na Educação Física. Sem a perseverança não acontece o ato físico (e mental/sentimental/desejoso) de incluir como modo de protestar contra a exclusão do neoliberalismo, da globalização (e da gente mesma).

Nas intervenções vale ainda, a atitude de envolvimento existencial com o fenômeno aula de Educação Física e ao mesmo tempo o distanciamento reflexivo dela mesma, então em diálogo capturar e descrever (narrar) o significado sentido. Aí se faz e se mostra o corpo que contém a memória, os “causos”, as narrativas. Em ambos os indissociados movimentos (envolvimento e distanciamento) apreendemos os movimentos do corpo (na cultura), desvelando-se assim o paradigma da reflexão fenomenológica existencial do “modos de ser sendo...”.

Tanto o envolvimento quanto o distanciamento pedem escuta, empatia, congruência, aceitação, acolhimento.

O movimento se faz no diálogo (pelo encontro) homem-mundo trazendo para si diversos sentidos (nortes/rumos que toma o homem movendo-se).

O envolvimento existencial indica penetração numa situação pela qual está interessado em intervir (vir e ou caminhar por dentro ou “inter”) e ou interferir (caminhar ferindo, provocando muito por dentro ou “inter”). A meta do envolvimento existencial é provocar aproximação (na **diferença** humana) da vivência do aluno e ou da aluna, evitando no máximo (trata-se assim de um exercício possível que tem potencialidade de acontecer) preconceitos, teorias, análises e racionalidades, significando permitir. Penetra-se no aqui-agora, que aconteceram no passado e que devir (poderão ocorrer). Já o distanciamento reflexivo indissociado do envolvimento, professor de Educação Física, nesse clima/estilo/ espírito fenomenológico existencial, procura refletir (capturar o significado do vivido) sobre a vivência (o fenômeno da aula) e enunciar, se necessário, os significados, ou o sentido trazendo no encontro mais diálogos de sentido, integrando as partes e assim formando um todo.

Esse processo tem impacto no currículo da Educação Física, aproximando-se ao que é trazido

e elaborado na aula; a riqueza dos afetos (de afetar) provoca o planejamento efetuado pelo professor.

A fala é dita e contém o corpo, como dissemos. O corpo mora na palavra oralizada e o corpo traz oralidade que são ditas de modos não tradicionais (orais). E assim a palavra pode ser alegre e triste (ou os dois elementos interligados). Dissabores do corpo no movimento do mundo – ambos giram sem sentidos diversos. Contatos esfarrapados – encontros dolorosos na escola. É preciso então da liberdade de dizer o corpo que está incrustado na palavra – oralidade-prisão, oralidade-libertação.

O corpo indefinido e incompleto (inconcluso) se desvela como obra de arte. Abrindo-se como projeto aberto para novas inscrições (“corpo-escrita” – Artaud, in LINS, 1999; p. 14), novas e efêmeras tatuagens.

A questão que se coloca é a de permitir que a as aulas de Educação Física encontre (e então pró-cure) o corpo em movimento na cultura, sua verdadeira (e efêmera) linguagem no “espaço e no tempo”, na “obra” e o “outro” (“ser-com”). O “avaliação da situação” da práxis e o planejar, executar e avaliar.

Na Educação Física em um modo Existencial (ou Fenomenológica – sempre marxiana) o tempo (agora) do corpo em movimento na cultura no espaço (aqui) – aquilo definido pela cultura como movimento e as possibilidades de insubmissão a isso recriando movimentares. O tempo nas suas inúmeras possibilidades é a história, e o espaço é o corpo. Heidegger nos dirá que explicitação do tempo situa como horizonte da compreensão do ser: vida, morte, ser transitório, poder e (im) potência. O lugar indica uma parte do “ser-aí” pelo corpo e será sua extensão em que o corpo é o centro. Espaço aberto, espaço que inclui o mundo. Implica no “outro” no sentido de co-existir em que se encontram e se afastam, tecem redes complexas e aproximadas (claras). Procurar novos espaços, com cuidado (pró-curar), com descuidado (descuidar).

Algo movimento que produz, no cuidado, nos gestos e atitudes, nas expressões e nas mímicas, gritos, sons, sonoridade – tudo significado a partir dos sinais (visuais, sonoros, perceptivos; que nos tocam na sensibilidade dos terminais nervosos) que trarão vitalidade também intelectual e de significados sensíveis quanto a linguagem oral e escrita que contém

palavras.

A Angs (angústia) é então essa positividade que faz o “ser-aí” (no cuidado) tomar as rédeas existenciais incluindo seu corpo - angústia construtiva. Mas há seu exagero, a desproporcionalidade - Angs, o desespero.

O professor pode afastar-se do real e fugir desamparado quando não consegue lidar, por exemplo, com as Políticas Públicas e nunca ver atendido suas queixas. A alienação com dor e tristeza se desvela, por exemplo, na sua separação da natureza, nas relações afetivas (interpessoais) de baixa qualidade ou sua ausência e a cisão pelo romper de si-mesmo (ser um outro-outro) desconsiderando de que já é mundo.

Então:

O professor de Educação Física Fenomenológica Existencial, tal como o sentimos, entende e compreende si-mesmo e o outro (discente) como consciente de seu “ser-aí-cuidado-no-mundo” e de seu corpo em movimento (na cultura) então diríamos: “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” tendo por fundamento psicólogos que trabalham (pesquisam, estudam, interferem) nessa seara.

O discente sabe refletir (e pode se estimulado) tracejando seu “projeto-devir” (projeto de vida) – onde vai, o que é ir, como vai, onde pretende chegar. E ao longo da existência esse sujeito aprendente vai crescendo e aprendendo, e chegará a ensinante, sem nunca deixar de ser aprendiz. Não sendo determinada (o a priori) tem potencialidade para mudar o sentido de sua vida bastando desejar, respondendo a Vida pelo sentido, tendo uma força renovadora, o que Rogers diz “Tendência Atualizante”, Frankl descreve “vontade de sentido”, produz e inventa resistências sociais mesmo no micro cotidiano, é resiliente.

Sendo livre, ela se abre às experiências de sentido, preferindo as alegres, mas não foge e nem nega as tristes. Incompleta e inconclusa, nunca terminada, devir sempre, é mutante, luta contra a repetição, a mesmice, pensando-sentindo-agindo com concretude e de modo real (dentro da realidade – que assim denominamos).

A sua singularidade é que a faz acreditar, ter esperança, perseverar – sendo assim uma área

provocativa e prazerosa – orgástica, e que move e incrementa todo o seu corpo em movimento (no mundo). Mas essa singularidade tem limites, pois é no mundo, na sua pluralidade (diversidade e diferenças). Consciente, na maioria das vezes (pró)cura cuidar, mas tem quedas, e descuidas – se culpa, sofre, desespera, desampara (e é desamparado). Pela relação encontra seus caminhos – que não é um único, nem sólido e nem definitivo. Pensa no futuro, vive o presente e resgata o passado, e apercebe-se “modos de ser sendo...”.

Como profissional se opõe a despersonalização, a massificação e atende os sujeitos aprendentes nas suas demandas, mas as insere no mundo. Heidegger nos fala em aprender a ensinar a morar/ habitar o mundo com os outros e as coisas que compõem esse mesmo tempo. E será aí que o educar se mostrará: o conhecer como o aproximar (de si, do outro, no mundo) – um aproximar do que denominamos e inventamos como real e que tem também o afastar e mais, tudo isso na relação indissociada “sujeito-objeto”; a atitude focal no cuidado (que tem seu outro lado interligado, o descuidar), que traz o clima/ espírito/ estilo do educar o que (co)move o conteúdo proposto e o horizonte do tempo como potencialidade (e possibilidade) de viver uma experiência (o vivenciar ou experienciar) ou as dificuldades de se entregar à vida e na alegria que ela contém, enquanto seu outro lado (a morte) lhe dá a Angs., indispensável acordar e tomar decisões.

Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” *democrático* dos professores reais de Educação Física se fincam pelos Guias de Sentido (GS). Os Guias de Sentidos (GS) nos mostra o contexto democrático em que experienciam os professores reais de Educação Física. Todos os GS desvelam-se assim: Reconhecimento; (im) potência; Sonhando; Saldavelmente insano. Esses GS são mais ligados a liberdade de falar e expressar sentimentos, emoções, desejos e raciocínios de oposição, de resistência – uma democracia muito além da plebiscitária<sup>50</sup>, aproximando-se de um tipo de democracia pouco afeta ao ditador que é a democracia argumentativa ou participativa. Eles dizem e isso o mundo lhes confia e ao mesmo tempo os provoca mais, como numa dialética – sem nunca ter a verdade completa, mas apenas uma verdade que muitas vezes até é efêmera, senão inconclusa e incompleta como é o homem e a mulher. Nesse sentido os relatos vivenciais mostram essa liberdade de expressar ao meio de suaves e outras vezes profundos conflitos. Há espaço, por ora, para os gritos, os espirros, a paz, a elaboração do belo vivido. O termo democracia, de origem grega (δημοκρατία, *dēmokratía*) pode significar “poder do povo” – sem exclusão de ninguém. Na democracia luta-se contra as censuras, os fundamentalismos, as picuinhas etc., mas eles existem em toda classe social, e sendo expresso nos afronta um fato: precisamos lidar com os conflitos e são eles nossos leitmotive de viver e inventar sentido da vida de “ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2004; 2005; 2012) professor de Educação Física na

<sup>50</sup> “Os plebiscitos, baseados na maioria simples, procuram calar as vozes da oposição, excluir debates parlamentares e introduzir mudanças fundamentais na constituição do país pela via plebiscitária” (ROUANET, 2010; p. 184).

realidade da Serra, ES, mais especificamente professores que trabalham em escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra – PMS/ES.

Para que a democracia possa funcionar como regime político e como sistema social, garantindo liberdade, igualdade e solidariedade aos cidadãos, a sociedade moderna precisa garantir o funcionamento de certas instituições que formem e conscientizem os cidadãos das vantagens e riscos do sistema político e societário em que estão vivendo ou pretendem viver. Daí a importância estratégica da escola, que tem como função primordial formar os futuros cidadãos de uma democracia e adicionalmente ensinar às crianças as técnicas básicas da escrita, leitura, aritmética, conhecimentos básicos de toda sorte (ROUANET, 2010; p. 188).

A Educação Física nesse contexto rico de sentidos nos pontua o quanto esse ofício e a escola podem produzir subjetivações democráticas – ou seja – de sujeitos democráticos. Mas nem todos e todas podem assim demonstrar, pois outra característica da democracia é produzir elogios, mas também críticas às estruturas do Estado repressor – e a repressão aparece muitas vezes camuflada. O Estado então interfere na construção dessa subjetividade. A sociedade precisa sempre de inventar lutas que objetivam avançar a seguinte questão: Como estamos democratizando as relações entre os cidadãos? Isso indica a necessidade de avançar nisso que discursamos de “democratização da sociedade”.

No Brasil é fácil detectar uma burguesia dominante que impõe o elitismo, a hierarquia, uma burocracia morosa e que tudo justifica (como a falta de decisão) e uma estrutura do Estado e seus aparelhos/ instituições que de tão significativa produz impacto, interferindo, nas relações que são estabelecidas entre os sujeitos da/na sociedade. Há um movimento de manutenção de uma rispidez de uma estrutura tradicional – e isso provoca debates, diálogos, questionamentos etc.

Apesar do elitismo, das hierarquias e de fortes estruturas, ainda assim as pessoas estão produzindo questionando, falando, se expressam pelos mais diversos meios. Os professores e as professoras de Educação Física se desvelam de diversos modos, mas expressam e denunciam; produzem práticas evocativas de mudanças – apesar dos pesares.

Nesse contexto, pelos relatos vivenciais, os professores de Educação Física parecem comprometidos com uma sociedade que se denomina democrática, ou o que deve ser isso, sempre construída no cotidiano com todos os embates, sofrimentos, resistências contra os preconceituosos mais frontais (que pertencem a ultra-direita).

A dimensão da subjetividade democrática pode estar a indicar que o espaço do trabalho do magistério, da formação continuada [dos sindicatos, mídias, artes, literatura etc.] se desvela em um espaço-tempo do aprender (e desenvolver-se) – aquilo que dali esperamos. E esse processo, sempre inconcluso, favorece a interiorização dos que venha ser valores democráticos <sup>51</sup>. O professor carece viver isso para assim sentir, pensar, avaliar e agir como professora de Educação Física. Esse dado precioso descobre a vitalidade das relações sociais e interpessoais, a consciência de si-mesmo nos “modos de ser sendo...”.

Há nos discursos, subjacentes a eles, uma sutil proposta de se pensar a questão democrática, não apenas nos seus aspectos políticos, mas, sobretudo, do ponto de vista de como a igualdade teórica de direitos. Essa igualdade não se reflete na prática relacional interpessoal e social, e isso produz uma subjetivação humana. Sujeitos assim quando se entregam se alimentam de conceitos como subserviência, humildade submissa, subalternidade entre grupos. Como ainda os invisíveis são impedidos da invisibilidade? Os professores e professoras inventam para si o seu projeto de vida privada e pública.

## 4.2 PROFESSOR FICCIONAL: OS “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”

### 4.2.1 O professor de Educação Física padre José.

Descrevemos aqui a cena curtíssima [e profunda, e por isso significativa e ou de sentido] de Educação Física escolar, uma aula intencionalmente oferecida <sup>52</sup> pelo padre José.

Trata-se de uma cena em campo aberto (pátio da escola sem cobertura), mas que, mesmo no horizonte, traz um clima claustrofóbico, de angústia, de dor.

---

<sup>51</sup> Igualdade, respeito mútuo, liberdade, solidariedade – valores humanísticos de convívio o mais pacificado possível, em um mundo de conflito diz Rouanet (2010). Reale (2004) vai direto ao tema ao descrever: “...o valor primordial da pessoa humana, o único *ser vivo que tem consciência do que é e do que deve ser*” (p. 1).

<sup>52</sup> Há outros momentos para a prática dos esportes como a cena em que alunos e padres jogam bola, mas não fica explicitada que é uma aula de Educação Física, como toda a sua intencionalidade. Mesmo que a consideremos como uma aula dessa disciplina, há um clima perverso dos professores escolhendo com quem jogarão futebol. Seleciona-se em um tom sedutor, de proteção perversa.

Estamos em pleno regime totalitário espanhol na década de 60 – em 1975 morre o ditador e se instaura a democracia no país. Ao mesmo tempo temos uma equipe de professores que podem se opor a isso estabelecido pelo Estado fascista, mas que no filme, não o fazem... Podem resistir até mesmo através de uma aula. Mas o diretor não mostra isso...

Essa cena acontece justamente após o menino Ignácio, magoado e iludido pelo Padre Manolo – como vimos o padre havia prometido não vingar em Enrique. Ele cede às pressões e ou assédios (sexuais) de Manolo para evitar que Enrique fosse expulso – foi um trato de explorador e explorado explicitado entre ambos, e quem perdeu é a criança, o menino Ignácio.

Quando todos os meninos estão no pátio, todos envolvidos com exercícios do professor de Educação Física que está sentado com uma espécie de “cajado” numa mão que parece dar-lhe equilíbrio (dignidade no ofício? O objeto que segura sua onda?) – justo o padre José - que de tanta perversão (fascismo) obriga Ignácio cantar (Torna Sorriento) para o diretor padre Manolo – isso vem à memória do espectador.

Ignácio vê Enrique indo embora sob a tutela da mãe – que inclusive agiliza sua saída daquele lugar-tempo de falta de liberdade, de diálogo. Então sendo mais uma vez partido, cindido, ele jura que irá “cobrar caro” por aquela “vivência negativa”. O outro “é indispensável à minha existência tanto quanto, aliás, ao conhecimento que tenho de mim mesmo” (SARTRE, 1978, p. 16).

Numa dimensão existencial uma vivência assim (negativizada) produz desilusão, revolta, agressividade, auto-destruição, auto-flagelo, abandono, desamparo – modos de ser (sendo) que se aproxima ao “morrer adiantado” aquilo que apressa em acelerar a morte, uma espécie de “morte em vida”, de modo não consciente. A vingança pode ser nesse sentido da infância reprimida de Ignácio uma ação de resistir: “A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado” (FREIRE, 1968; p. 42). Ignácio, como veremos, lutará para manter-se lúcido na sua humanização, mas ela (humanização) está “ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita — e isso é o mais doloroso — em nome de sua própria libertação” (FREIRE, 1968; p. 42). Uma opressão ali naquela relação, que reproduz o fascismo.

Ele entra em “vazio existencial”, uma procura pelo sentido da vida, e nada encontra que



respira, que oxigeniza o corpo – seu corpo.

Enrique chora e se sente angustiado na despedida – abandonado e traído. Aperto no peito – o que acontece? Medo – o que significar ser traído e desamparado?

Eles se olham. Enrique chora.

Ignácio fica suspenso e pasmado – parado contrapondo-se às ordens do professor José. O padre Manolo não cumpriu com a promessa: de não maltratar Enrique, e o faz expulsando-o.

Behind joy and laughter there may be a temperament, coarse, hard and callous. But behind sorrow there is always sorrow. Pain, unlike pleasure, wears no mask (WILDE, 1962; s/p).

Por detrás da alegria e do riso, pode haver um temperamento grosseiro, duro e insensível. Entretanto, por detrás da tristeza há sempre tristeza e tristeza. A dor, ao contrário do prazer, não usa máscara – desvela-se<sup>53</sup>.

Ignácio irá acostumar com isso, mesmo tendo por mira uma vingança: “depressa se aprende que ser espancado, mesmo que não doa muito, significa uma privação de amor e uma humilhação” (FREUD, 1919; p. 234).

Na poesia o pensamento de Ignácio transita pelo auto-desprezo pelo corpo e pelo pecado:

[...]  
 Não sou sequer uma tapera, senhor.  
 Não sou um traste que se preze.  
 Eu não sou digno de receber no meu corpo  
 os orvalhos da manhã.  
 (BARROS, 2002; p. 41)

Mas ele não se entrega ao medo<sup>54</sup>, a angústia pode estar lhe facilitando a ser resiliente e produzir resistência: Como a angústia já sempre determina, de forma latente, o ser-no-mundo, este, enquanto ser que vem ao encontro na ocupação junto ao “mundo” pode sentir medo, diz-nos Heidegger (2008). Mas há uma angústia acentuada, ela mesma entregue à decadência do “mundo” e ela porta em si essa angústia velada que impede ser da angústia, angustiosa

<sup>53</sup> Tradução livre de M C Sobroza.

<sup>54</sup> Tendo sido abusado e enganado (o padre Manolo prometeu e não cumpriu perseguir Enrique), Ignácio diz isso: “Acho que perdi minha fé naquele momento. Desde então não acredito mais em Deus ou no inferno. E como não creio no inferno, e não tenho medo, posso afirmar que sem medo eu sou capaz de qualquer coisa”.

experiência que é sendo junto ao outro no mundo.

Para Sartre (1978) o homem possui a liberdade para assumir a totalidade dos próprios atos. Mas o homem é ser de escolhas, de optar. Ele descobre que mesmo não optando se angustia, pois não optar é optar por não escolher – e faz assim uma escolha. Ma Ignácio opta pela vingança, pela perversão – o mesmo fascismo no qual está sendo ensinado ali-agora.

O padre José faz sua escolha nessa cena – dar aula. Faz sua opção de fingir/ignorar desconhecer o que está ocorrendo de perdas ali – afinal no filme todo ele participa dessas artemhas de sedução vil – de um adulto contra uma criança na pré-adolescência. Um sujeito perverso-fascista que apregoa a acomodação como descreve Paulo Freire. Ao homem é destinada a inclusão e a integração, mas não é isso que se vive na carne, na pele, na alma, no corpo todo. A inclusão não depende apenas do Estado e de sua ideologia dominante, mas depende de outras ideologias, bem como de microações [do professor José] estimuladoras do que possa ser nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” inclusivo.

A integração [e inclusão – nosso acrescentre] resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. *Acomoda-se. Ajusta-se.* O homem integrado é o homem *Sujeito*. A adaptação é assim um conceito passivo — a integração ou comunhão, ativo. Este aspecto passivo se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se. A adaptação daria margem apenas a uma débil ação defensiva. Para defender-se, o máximo que faz é adaptar-se. Daí que a homens indóceis, com ânimo revolucionário, se chame de subversivos. De inadaptados (FREIRE, 1968; p. 42/43)..

Um modo de ser perverso-fascista do professor de Educação Física – um que se entregou ao fascismo cotidiano e que tendo oportunidades de estudos e reflexões diferenciadas não consegue conscientizar-se (ou isso não faz parte de seu projeto profissional de ser professor de Educação Física) de inventar e ou produzir novas práticas, que no microcontexto podem ser libertadoras:

A sensação de liberdade o discente precisa viver na escola – em seu corpo, mente, alma, pele, linguagem, afetos, afetações, raciocínios, tomadas de decisão – tudo indissociado. Viver isso de libertação torna-se mais vital (e radical) em períodos sombrios que assolam a humanidade demasiada humana – como a que estamos vivendo. Ensinar e aprender liberdade e libertação são um pano de fundo de todo conteúdo escolar – o intencional e o não intencional. Será ela, a liberdade, que (co)moverá a aprendizagem de sentido – a que ao acontecer já evoca pensar, avaliar

e agir. Esse ser liberto, que um aluno e ou aluna podem viver durante um processo aula, é de impressionante um valor psicossocial e pedagógico, sendo ele mesmo, de modo até assustador, o tanto que pode provocar nele vontade de sentido em vivê-la mais muito além dos muros escolares, como parte de sua conscientização crítica. Essa uma verdade vivida, algo de soltura e de democracia pautada pelo diálogo passa assim ser parte dos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” democrático da escola e fora dela impregnado de libertação. Daí “nasce o protagonista estrelar”, qual seja, o nascido começa a respirar o oxigênio da liberdade quando passa a dialogar mais, mostra suas diferenças e permite outras, que exige (e impõe) sua inclusão, e isso o torna resistente e ao mesmo tempo com forças para ser sendo resiliente. Como o personagem Muhammed <sup>55</sup> de “A Cor do Paraíso” <sup>56</sup> que exige “eu quero ser incluído como cego nos mundo dos videntes” (PINEL, 2003; p. 7).

Perversão é um termo que vem do latim “perversione”; ato ou efeito de perverter, tornar-se perverso-fascista, corromper, desmoralizar, depravar, alterar, ferir, magoar. Trata-se de um desvio por parte de um indivíduo, um grupo, uma comunidade <sup>57</sup>, um Estado – dentro de uma cultura. A cultura diz que é anormal, mas ela mesma nutre tal sentimento e ação que tem produzido no submetido um forte sentimento de vingança. Vingança consiste em ir contra uma pessoa (ou instituição) produzindo uma radical resposta a algo que foi percebido ou sentido como prejudicial e o faz por um lado de dor e sofrimento – dificuldade em acreditar que a justiça possa solucionar, desesperança.

Uma perversão que é componente do fascismo <sup>58</sup> e é ao mesmo tempo uma coisa e outra: “perversãofascista”.

O padre José está no seu modo afetar – um Guia de Sentido (GS) muito além do afetar dos professores reais da Educação Física. Guiado pela insanidade – uma loucura sem descanso.

Ao contrário dos professores reais de Educação Física, cuja insaniade vislumbra-se criatividade e invenção, no padre José o termo se associa ao fascismo demonstrado na perversão inequívoca, nos parece. É um insano-insano, que precisa de ajuda na sua formação

---

<sup>55</sup> O nome do personagem do filme, do menino cego que deseja ser incluído na sua escola do campo e sala multisseriada significa Maomé, Deus. Em árabe Muhammed escreve assim: مُحَمَّد

<sup>56</sup> Filme “A Cor do Paraíso” (IRÃ; título original: Rang-e khoda; 1999; de Majid Majidi).

<sup>57</sup> O filme “Dogville” (DINAMARCA e outro país; 2003; direção de Lars von Trier) narra a história de uma comunidade perversa e a vingança daquela que foi submetida. A perversão gera vingança.

<sup>58</sup> Fascismo é uma doutrina totalitária orbitando a extrema-direita desenvolvida por Benito Mussolini (1883 - 1945) no Reino de Itália (1861-1946), a partir de 1919 e durante seu governo (1922–1943 e 1943–1945). A palavra "fascismo" deriva de fascio, nome de grupos políticos ou de militância que surgiram na Itália entre fins do século XIX e começo do século XX; mas também de fascas, que nos tempos do Império Romano era um símbolo dos magistrados: um machado cujo cabo era rodeado de varas, simbolizando o poder do Estado e a unidade do povo, em fim: poder e autoridade. Os fascistas italianos também ficaram conhecidos pela expressão "camisas negras", em virtude do uniforme que utilizavam.

continuada (imaginamos), bem como ajuda psicológica clínica, e acima de tudo de uma ação jurídica contra ele e seus maléfcios espalhados pelo colégio interno. São elocubrações dentro do clima total do filme – o impacto desse fascismo no existir tóxico de Ignácio.

Um “ser sendo junto ao outro no mundo” da perversão-José e podendo ter como consequência a vingança pode passar a atuar como um ser do medo, mas que diante do outro vulnerável (Ignácio) a quem submete e destrói não produz mudanças interiores de com+paixão do pervertor – ele se sente superior.

E ainda assim, mesmo resistindo pela palavra que lhe fez ganhar corpo (“corpo-palavra-inscrita”), a dor/ tristeza é evidenciada pela alienação advinda do corte que Padre Manolo produziu afastando-o das relações afetivas positivas que Enrique o entregava no projeto aberto nos modos de “ser sendo junto ao outro no mundo”.

Muitas pessoas sofrem de ansiedade e de desespero resultantes de sua alienação em relação a si próprias ou ao seu mundo. Têm imagem clara de si mesmas ou sentem-se isoladas de um mundo que lhes parece distante e estranho. Não têm nenhum senso de Dasein, nenhuma unidade em si mesma e o mundo (FEIST e FEIST, 2008; p. 344).

Essa cena é tão emocionante e tão central (e vital) para o filme (e para a Educação Física subjetivada como “má” e perversa), que somente pode ser assim definida (e sentida) porque tem ao fundo aquela Educação Física da época, todos perfilados. Não que ela não cumpra objetivações políticas de domínio sobre o corpo do discente, mas que ela o faz acima do comum. É algo que se repete como se repete na formação dos corpos que precisam ser calados, submetidos. A sexualidade ali se desbrava pela via da perversão fascista.

Nessa ordenação escuta-se apenas o professor gritando (em um fundo da música de Alberto Iglesias): “É um... Dois... Três... (...) Abaixar! Levantar! Mãos atrás da cabeça!”. Exige ordenação, obediência, uma espécie de limpeza, asseio – “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” fascista.

Trata-seo padre José um emissor de um tipo de “comportamento fascista” (GHIRALDELLI JR., 2009; p. 1). Tal subjetivação foi desvelado por Ghiraldelli Jr (2009) no personagem

central do filme “O Leitor”<sup>59</sup> .:

[...] o de “Maria-vai-com-as-outras” [é um dos comportamentos fascistas – comentário nosso]. Onde há regras postas de maneira não discutidas e, portanto, feitas com “limpeza” e não com a “bagunça” da discussão e com o alvoroço e a complexidade do parlamento da democracia, eis aí o que brilha aos olhos do pré-adolescente reificado, o candidato a fascista. Maria não vai com as outras se tiver de pensar e questionar e discutir e refletir sob vários pontos de vista. Perspectivar não é para Maria, a Maria-vai-com-as-outras. O fascista não é aquele que adota a posição da maioria da multidão contra a minoria. Ele é aquele que até pode adotar a atitude da minoria. Sua questão não é esta. Sua questão é a da não reflexão. Quando ele pensa que reflete, ele ainda está sob regras endurecidas. Pois o que o marca é o simplismo, ou seja, aquilo que caracteriza a visão de mundo do “tipo pré-adolescente”: tudo que está desordenado parece ser complexo, a ordem, ao menos a ordem que é a que vai despertar o candidato ao fascista, é a ordem que torna tudo plano, simples – simplório (p. 1).

E para cada um desses números (ordens para serem obedecidas; limpeza...) corresponde a um gesto corporal fixo e rígido da “flexão” (por exemplo), o figurativo do homem da época – direita, esquerda, descansar, volver. Normas rígidas e imutáveis, uma “contraposição de um modo de apropriação da força física dos homens baseado nas relações mais diretas dos senhores com os estratos de dependentes e escravos que lhe eram subordinados...” (ALMEIDA, 2010; p. 1).

A câmera fílmica faz uma cena de cima – donde vemos os meninos perfilados, obedientes (ou tendo que obedecer). Todos de camisetas (quase todas brancas) e shorts (quase todos azuis). Um mostramento, pois o branco dá esse sentido. O suor amplia essa percepção dos corpos endurecidos pelas regras como se elas fossem a únicas verdades universais do corpo e de sua submissão (ou libertação – pelo discurso estatal). O sexo por submissão, quase sado-masiquismo – senão for. O professor parece atuar desejando o domínio total do outro, de submetê-lo. Um modo de ser sendo junto ao outro no mundo inóspito da humilhação do outro, um domínio das potencialidades do corpo discente. Um desiderar<sup>60</sup> a repressão do corpo do outro como fizeram com o seu corpo – sem consciência disso no seu vivido.

A couraça (armadura que reveste e aprisiona e impede o corpo, especialmente dorso e o peito), “couraça simbólica dos corpos”, e os corpos surpreendidos/surpresos (de Ignácio) e os esmorecidos/despeditos/abandonados (de Enrique) – ambos os corpos amados, mas rompidos, cindidos. A Educação como aquela que influencia e mantém o encorajamento dos

<sup>59</sup> Título original do filme “The reader” (ESTADOS UNIDOS; 1995; direção de Stephen Daldry).

<sup>60</sup> Desiderativo: que deseja; que tem vontade.

corpos dos indivíduos impedindo seus movimentos livres, os prende, os reprime, os impede de respirar livremente. A “cultura da repressão dos corpos” - na época, devido também à ditadura do Estado – mas que o professor desiderando ser professor sintonizado com o oprimido (de si e do outro) poderia atuar de modo transgressor. Tratou-se social e historicamente de um período em que a contracultura emergia acentuadamente nos Estados Unidos e contaminava alguns países da Europa como a Espanha – assim como das Américas em geral, como o Brasil. Naquele período fazia sucesso no mundo Ocidental da banda The Beatles numa canção de Lennon e McCartney chamada “I Want To Hold Your Hand” que dizia entre outros:

And when I touch you I feel happy inside.  
It's such a feeling that my love  
I can't hide, I can't hide, I can't hide.

TRADUÇÃO: E quando eu toco você é que eu me sinto feliz por dentro.  
É um sentimento advindo do meu amor  
Eu não posso esconder. Não! Eu posso esconder. Eu posso esconder <sup>61</sup>.

O que precisa acontecer no mundo para que nos entreguemos ao inusitado, à alegria, ao prazer da solidariedade e do respeito ao desenvolvimento e aprendizagem do outro a partir de mim nesse mesmo mundo?

O que faz no mundo ter tantos movimentos de desalienação e nós não desvelarmos o ser que nos atormenta, mostrando possibilidade de opormos ao status quo estabelecido, ao ditatorial e ao fascismo?

Ora, o corpo não termina com o dedo que aponta a porta – o corpo é o todo, e por isso ele recebe impacto das repressões sejam elas individuais advindas dos relacionamentos cotidianos prejudiciais e especialmente das repressões sócio-culturais políticas, econômicas. A fome delimita o corpo e de diversas formas, por regime, por injustiça social que produz o desemprego, por exemplo.

Mas o apito, os gritos altos do padre-professor José de Educação Física e a obediência nos

---

<sup>61</sup> Tradução livre e poética do pesquisador.

dizem na cena: o futuro se reserva “noir”<sup>62</sup> para eles (discentes), confuso, fatal, misterioso, amaldiçoado, sombras a atormentar suas vidas, prenhe de corrupções mesmo em plena luz do dia, ou no interior noturno dos sonos em vigília sexual... Desejos desenfreados, corpos sem malemolência. E um olho que tudo vê (padre Manolo e José).

No filme almodóvariano produz corpos obedientes e sujeitos que dão destinos diferentes nos próprios “existires”, sendo o que se é (sendo) no processo vivido no mundo, junto aos outros, e coisas – em “Má Educação” isso reaparece com força.

Ignácio-menino parece-nos sempre desamparado, pois literalmente é feito sujeito entregue ao abandono. Um corpo abandonado ao desejo do outro e não de si-mesmo, movimentos contidos de ansiedade angustiosa:

Se o desamparo revela a fragilidade da subjetividade num mundo onde Deus está morto e que não se pode mais confiar na proteção do pai, já que este foi humilhado, as diversas modalidades assumidas pelo masoquismo e pela violência são os meios privilegiados (...) para que o sujeito possa dominar, custe o que custar, o seu desamparo (BIRMAN, 2006, p. 51).

Ele, pela perversão (fascismo), aprendeu a ser infeliz, ser desamparado. Na vivência ele aprendeu ser assim. Um sentimento e emoção que também se ensina e aprende – de fato ser perverso-fascista tem sido um sintoma da civilização no processo do seu mal-estar. Mas em Ignácio o rumo que toma pode ser outro, recordemos que ele diz que agora é ameaça, pois não tem medo.

Mesmo no jogo de bola (futebol) os padres é que fazem as escolhas dos parceiros (os meninos), e o fazem pelo desejo sexual – pelo menos isso nos pareceu na película (no clima dela). Os meninos não escolhem, e aprendem a estarem a mercê do algoz.

Assim podemos compreender que o “sentido de ser professor de Educação Física” indica essa pessoa (demasiada humana) como “ser-aí” de cuidado; cuidando do movimento corporal no mundo dos esportes/ dança/ lazer etc., em meio à Psicopatologia do Cuidado (Sorge) – descuidado, desprezo, mágoa, desconhecimento que existe o ato de cuidar mesmo, o ato de aparentemente cuidar pelo “super/hipercuidar”. Educa-se o outro fisicamente para o futuro da

---

<sup>62</sup> Noir se refere ao estilo de um filme noturno em clima politizado, social e ao mesmo tempo cínico e hipócrita. Inicialmente era um filme cujo estilo produzia um clima atitudinal (no espectador) a partir de um enredo policial com personagens antipáticos, cínicos, as vezes obtusos, mulheres mais ativas e perversas, diálogo de duplo ou mais significados.

nação (Espanha, Brasil...), para as guerras e lutas. Hoje diríamos: “educa-se pela estética rígida (reprimida) dos corpos jovens”, submetido a uma ampliação (dos lados do corpo) usando remédios perversos e fascistas (anabolizantes).

[...] a antropologia tem mostrado como o corpo constitui-se, em todas as culturas, em símbolo sobre o qual se inscrevem as normas culturais. Os padrões de beleza, os significados associados aos músculos ou ao corpo obeso transformam-se ao longo do tempo e refletem os valores centrais de cada contexto cultural (IRIART et al., 2009; p. 774).

“Modos de ser sendo junto ao outro no mundo” da perversão fascista. Perversão de ser Padre José professor de Educação Física, inserido em um mundo perverso-fascista – uma imbricação. No caso dele, uma indissociação – mas que estudos apontam que poderia nesse caso haver uma indissociação (o ser é no mundo; ele é mundo), mas com uma subjetividade ética e de nova estética pelo Cuidado, e atuar em oposição, em resistência. Mas que no filme não o faz, como na vida real costuma acontecer.

Um modo de ser incapacitado ser José - por ora - a ser transformador, transformar sua própria dor de incompetência e fragilidade; dificuldades em criar oposição ou gostando daquele lugar-tempo. Sua Educação não é militar; ela é perversa – é preciso isso reconhecer, “separar o joio do trigo”. Não que a Educação Física militar seja ausente de perversão fascista, mas ela não é totalmente a perversão, e nem totalmente fascista.

Entretanto é Rosa (2009) que afirma a parceria Educação Física Militar com o regime Fascista da época de Mussolini. O objetivo dessa Educação Física era educar os “pequenos soldados do Fascismo” (p. 621).

No Fascismo, a educação militar encontrou terreno fértil, sendo introduzida aos poucos na vida dos jovens e das crianças. À medida que o governo fascista foi consolidando sua política expansionista, a educação militar foi ganhando mais força no contexto formativo educacional (ROSA, 2009; p. 621).

Uma ação que perverte a função da Educação Física se transforma numa ação de domínio de um (profissional) outro, tornando-o seu (correspondendo ao desejo do outro) objeto de prazer pela dor pela via da coisificação, submissão – eis o fascismo cotidiano, o que circula na nossa vida mesma. A Educação Física Militar não é a Educação Física fascista propriamente dita utilizada pelo padre José, mas na cena é - ao nosso modo de produzir hermenêutica - o professor fascista que legitima o fascismo.



Nem mesmo a Educação Física Militar é perversa fascista – repetimos - ela pode até ser um caminho para a perversão, mas nesse caso fílmico não o é – mas assim imaginamos. Temos poucos subsídios para afirmar, mas pelo filme todo (de onde retiramos a cena como uma Figura do Fundo gestáltico) o professor é fascista e ao longo do tempo essa submissão encantadora das ruas se dirigirá pelo perverso-fascista.

Uma questão que nos intriga, em nossos grupos de estudos, sempre é: Que eventos podem acontecer capazes de mudar positivamente comportamentos e subjetivações dos sujeitos nos seus “modos de ser sendo...” (PINEL, 2012) do professor de Educação Física real e ficcional? Que coisa que acontece (um fenômeno como o da linguagem, por exemplo – a palavra que ao ser dita muda algo; a notícia que portamos uma doença terminal- a morte como finitude; a guerra etc.) e que nos diz “mude” e mudamos?

Pinel (2005) estudando uma mulher antes e depois do câncer, detectou que a arrogância como característica essencial (de uma existência) dela, permaneceu sempre, tendo uma diminuição apenas durante o recebimento definitivo do diagnóstico e do tratamento nos momentos de depauperização. Que evento, além do fascismo de Estado e do cotidiano, precisa acontecer para transformar para melhor professores como padre José?

A relação professor-aluno no filme parece-nos pautada pela submissão (aluno) e arrogância ou domínio irrestrito (professor). Um nada sabe, o outro sabe tudo: “papai sabe tudo”<sup>63</sup>. A figura paterna aí do professor confabula bem a perversão fascista, um sujeito inventado para que se coloque a partir de um certo lugar-tempo de mando, uma autoridade que vira autoritário mas com “boas intenções”.

Trata-se aqui de um sentido mórbido de entender e dirigir um fato, tornando uma vivência e experiência que poderia ter sido positiva, em negativa (amargurada), dolorosa, que decresce e diminui a vida existência, impedindo sua respiração livre e aberta. O perverso-fascista destrói o outro e o faz sorrindo (numa não intencionalidade algumas vezes), e nem sempre sabe disso, colocando tais sentimentos, ações e pensamentos na não consciência, alienado que está sendo no mundo. Um sentir atraído pela maldade e morbidez – tortura. Prazer de saber do sofrimento do outro.

---

<sup>63</sup> Havia um seriado na TV (origem: estadunidense) chamado “Papai Sabe Tudo”, referindo-se ao “coração bondoso” paterno que tudo ama, e tudo impede, barra. Pai perverso. Dados dessa antiga série: Começou a ser transmitido no rádio, em 1949 e estreou na televisão em 1954, permanecendo no ar até 1960, num total de 203 episódios. O “papai” que tudo sabe, e o outro nada sabe, é um “papai perverso”.

A etimologia da palavra perversão é sempre adequada ser retomada. Essa palavra surgiu na Língua Portuguesa entre 1562 e 1575 (CARDOSO, s/d), em um sentido de agir depravadamente, que ao longo do tempo se ampliou para maldade, depravação, corrupção e malícia. Significava também perverter o estilo de um texto, antes mesmo de virar um tema jurídico (criminosos perversos-fascistas). Muito ligado ao cristianismo que relaciona ao pecado original (Eva que seduz Adão) que nos leva ao sentido de transgressão humana, donde então, perverter é transgredir (em um clima, social/ histórico/ cultural negativo).

Trata-se de um termo muito presente nos escritos psicanalíticos, que parece estar evidenciado não é nosso mote nessa nossa pesquisa.

O modo de “ser-ai-descuidado-no-mundo-perverso-fascista” indica um “mundo” (sócio-cultural, histórico, político, econômico) assim, e um sujeito assim – em um diálogo pelo prazer e dor a um só tempo.

O professor de Educação Física que aparece no filme indica ser o padre José aquele que faz tudo pelo diretor (Manolo), “o paparica, o bajula” – perverte a si, ao outro superior e ao outro “sem luz”. O termo aluno pode significar “sem luz”. Entretanto, numa dimensão literal significa o termo “criança de peito”, “lactante” ou “filho adotivo”. Do latim “alumnus”, “alumni”, proveniente de alere, que significa “alimentar, sustentar, nutrir, fazer crescer”.

Retornamos assim ao sentido possível de aluno como “sem luz”, pois ele pode ser entendido como uma espécie de lactente intelectual. Mas alguns preferem considerar o “a” de aluno como prefixo de negação (note que o prefixo é grego) e lun- como proveniente do latim lumen, luminis (luz). O termo aluno aponta, portanto, para a ideia de alguém imaturo, que precisa ser alimentado na boca e exige ainda muitos cuidados paternais ou maternais; que comparece ao espaço de sala de aula sem nada saber daquilo que o professor foi indicado pela cultura a ensinar. Padre José segue a risca esse sentido de aluno “sem luz” e na sua arrogância propõe dar essa luz, como a iluminação pretende no cinema trazer a tona um personagem vivido pelo ator, como se ele não pudesse fazê-lo sem a luz em outro ambiente de representação sem luz.

Mas o aluno, numa dimensão figurada ou metafórica, nos leva a um sentido de “discípulo” ou “pupilo”. Trata-se assim de uma pessoa que aprende de forma coletiva (na maioria das vezes)

em estabelecimento de ensino tendo por mediação um ou vários professores dos mais diferentes conteúdos que a cultura determinou que fossem ensinados para a preservação da humanidade, do seu crescimento e inserção comunitária como cidadão ativo e consciente de seus “modos de ser sendo...”.

Bastante gordo e flácido, e sendo “mau caráter” numa má educação (ele mata Ignácio-Travesti, é bom não esquecermos), José parece envolver-se com tudo que lhe apraz “consumir de montão” (comer o mundo; “devorar os meninos”), e assim perverte o seu ofício professor dessa seara. Não estamos a afirmar que a obsessividade significa isso de devorar, mas que inventamos essa hermenêutica para o personagem, frente aos poucos dados que temos sobre a sua singularidade, mas especialmente pela pluralidade de sua vivência, seu mundo total – holístico.

A Educação Física beneficia José de trabalhar com corpos em movimentos, e a maldade dele (numa Educação Física) ajuda-o a submeter os corpos infantis e pré-adolescentes, que é objeto do desejo ali na instituição perversa, de Manolo idem – o “capitão mor” que move toda aquela intensidade de perversas intenções. Por isso não vemos nenhuma criança (atores) sorrindo durante sua prática – apenas quando jogam futebol é que eles sorriem - mas aí não se explicita a presença da Educação Física; ela se faz por fazer-nos associar. Uma das crianças perto de Ignácio tem um olhar baixo, submetido, entristecido – que fica adiante (atrás) de Ignácio em um mundo perverso-fascista que os isola do real (na ficção) estando eles internados em uma instituição totalizante – o país mesmo totalizante. Mas interessante que mesmo nessa totalização ideológica há pessoas e grupos se opondo, há instituições recriando possibilidades e inventando para si brechas com o finco de pessoas resistirem como “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012).

Revedo o professor José, nos reportamos a Heidegger que nos fala sobre a perversão do moderno pautado pelo ‘desejo de poder’ que faz “da natureza do ser humano mero material de suas maquinações (...)” (SAFRANSKI, 2005; p. 488)<sup>64</sup>, como ser que projeta. “No desejo, o

---

<sup>64</sup> Castilho tradutor de ‘Ser e Tempo’ no Brasil diz: “Esta adesão ao nazismo é realmente uma coisa insuportável na biografia dele. (...). Eu o conheci pessoalmente por frequentar suas aulas (...) era um tipo rústico de camponês (...). (...) Heidegger, que depois de concluir o curso universitário não tinha nenhuma perspectiva de ascensão social. Quando aparece o movimento nazista, seus antecedentes de família – o pai sacristão de uma igreja na montanha e de um catolicismo atrasadíssimo, reacionário – já predispunham o rapaz para atitudes políticas que fugiam das soluções citadinas, urbanas. (...) Hitler toma o poder, Heidegger recebe o apoio de praticamente todo o corpo docente para que assumisse a reitoria da Universidade de Friburgo, inclusive (...) dos judeus, amigos

ser-aí projeta seu ser para possibilidades...” (HEIDEGGER, 2008; p. 48). O ser do homem (ser-aí), ou seja, o modo como o homem existe (o Dasein) nos leva a um *poder-ser*. Esse devir (projeto de ser) que se projeta em possibilidades encontra no mundo (indissociado do ser), “porque mundo é um contexto de possibilidades” (ROEHE, 2008; p. 15).

Mas o que significa professor nessa seara de seu ser projetante?

Professor vem do latim medieval “profateri”, aquele que professou; aquele que tomou para si (no mundo) ordens religiosas e que, por ser membro da igreja, podia proferir sermões publicamente, podia lecionar, ensinar – de um modo especial de ensinar e de impor como a igreja da época fazia. “Profateri” vem de “pro” (em lugar de) + “fateri” (conhecimento, saber, aquilo que só a Igreja possuía – um saber como a cultura dizia que é). Ou seja, “profateri” é aquele que está no lugar do, ou representa, o conhecimento. Mas “fateri”, do germânico arcaico “fader”, que por sua vez origina-se do grego “pater”, é “pai”. Ou seja, professor é aquele que age, que fala em lugar do pai; que desejou ocupar o lugar no tempo de ser nos “modos de ser sendo...”.

Conhecemos na década de 80 que a família de Ignácio (agora um homem desejando virar mulher) a figura do pai está ausente na tela, e que as mães dominam. A mãe é uma figura carinhosa e ao mesmo tempo sensível e imponente, sem atuar como impedidora do conhecimento – ela entrega os dados a um Enrique já famoso cineasta. Ela o leva a uma escada como algo tortuoso como os caminhos do aprender.

E mais ela dá ao discente (Enrique) os materiais pedagógicos (uma baú com coisas de memória do falecido Ignácio) e será ele que ira desvelar curiosidade e fazer os pontos de ligação, fará as descobertas como em um processo de “insight” da Psicologia Fenomenológica da aprendizagem.

Então o pai há na mulher que ali se apronta. Mas há um perverso-fascista pai em José que esconde os caminhos da curiosidade pela disciplina escolar que ensina. José toma por caminhos tortos o lugar do pai que a cultura reservou – uma figura ligada à justiça. A mãe hoje de Ignácio é a figura da misericórdia e da justiça – misturanças.

---

dele. Em minha opinião, a opção [pelo nazismo] não vem apenas da sua origem montanhosa [rústico], que é uma razão fortíssima, mas também de arrivismo, isto é, vontade de subir na vida (...).”

Platão dizia e hoje trazemos à contemporaneidade que o papel do professor está na formação do cidadão – numa subjetivação de estar sendo de caráter, solidário... Que cidadão padre José é, enquanto singularidade do seu tempo e que foi formado? Vemos Enrique que ficou menos tempo na escola e sob a batuta de José e que hoje é um cineasta que a cultura o nomeia como bem sucedido, um sujeito de sucesso. Já Ignácio que ficou sob suas ordens (junto ao outro no mundo da perversão fascista e do abuso) como um travesti, que no filme é mostrado preso/dependente a uma poderosa droga (heroína), que o cega de enxergar os perverso-fascistas perto de si – irmão e senhor Berenguer. Não é contemporaneamente o travesti que se desvela, mas o ser-aí dele em uma existência tóxica. Assim, por “Má Educação” podemos ver e sentir que, o consumo de drogas pesadas como a heroína é algo grave no mundo descrito pela película trazendo dubiedades como a ligação com a indústria dita criminosa do narcotráfico. E mais, pelo personagem antevemos que as drogas aprisionam os sujeitos nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de Ignácio; há degradação; há perturbações cognitivas e afetamento da consciência. Mas no mundo perverso-fascista o autoengano é um sinal de um todo.

Ser padre José, na película e por inferência (reafirmamos), é dopar, iludir, marchar, ferir, modificar a natureza (repetimos que é a sugestão sugerida pela narrativa fílmica). É boicotar a consciência do outro.

Em termos psicofarmacológicos a heroína é uma droga do grupo dos opióides, também conhecidos como analgésicos narcóticos. Outros opióides como o ópio, a codeína e a morfina são substâncias naturalmente extraídas da papoula e nessa linha de pensamento farmacológico a heroína é derivada da morfina e codeína, sendo uma substância depressora do Sistema Nervoso Central (SNC) sendo capaz de alterar as sensações de prazer e dor.

Injetada, inalada ou fumada a substância heroína pode levar a Ignácio “com duas tetas”, pelo menos no começo, aos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” clinicamente demandando amar a si próprio, e se necessita é devido talvez à ausência de amor, ao desamparo, a desilusão, ao desânimo, a descrença de si junto ao outro no mundo perverso-fascista. Ansiosa e com sensações de dor física e mental Ignácio deseja ter uma alegria que se não vem, aparece forçada, “trazida a tona a fórceps”.

O fórceps é utilizado na Enfermagem e na Medicina Obstetrícia para auxiliar a retirada de um feto por alguma razão em que a contração natural não é suficiente para o parto ou possa colocar em risco a vida da gestante e/ou do feto. Geralmente é usado quando o bebê é muito grande ou em casos de parto de risco. Algo que facilita o nascimento que insiste em não se dar – que simbolicamente nesse filme pode indicar algo que irá produzir um existir forçado, negado que está sendo. Semelhante o fórceps é ao tenaz que é uma ferramenta dos ferreiros e serralheiros, e que dependerá da ação médica com a enfermagem.

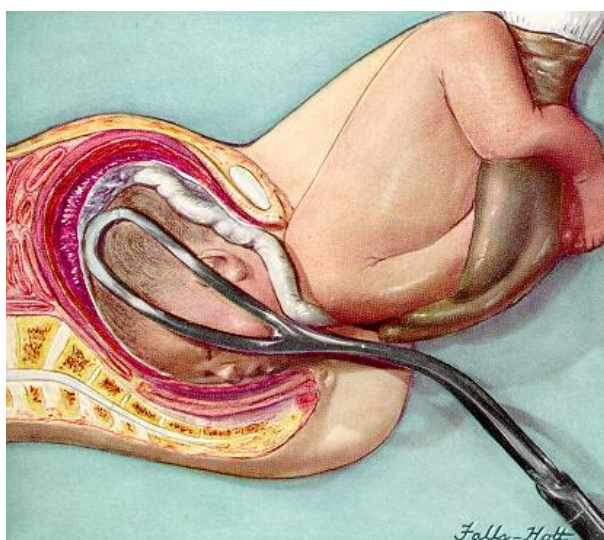


FIGURA 06: Fórceps - um recurso para trazer a lume a vida que insiste respirar; uma vida que diz “não” ao morrer/ fenecer <sup>65</sup>.

O tenaz tem uma alça longa que facilita pegar objetos perigosos (quentes, por exemplo) a distancia.



FIGURA 07: Tenaz: longas alças ou cabos para produzir distanciamento do perigo. O fórceps é semelhante e que se de início pode representar (pelas longas alças) a distancia do afeto (a+feto = negação do feto ou do nascido) pode representar o que força o nascimento daquele que ousa e deseja nascer; quer vir a luz; deseja torna-se homem, mulher, pessoa <sup>66</sup>.

<sup>65</sup> Imagem retirada do sítio: <http://coisinhadasheket11.blogspot.com.br/2010/12/forceps.html> [Capturada em 21 de dezembro de 2010].

<sup>66</sup> Sítio da imagem: <http://lista.mercadolivre.com.br/tenaz> [Capturado em 25 de janeiro de 2013].

Na distância do outro nasce forçadamente Ignácio – e nasce do abuso, da repetição compulsiva não pensada. Uma repetição que se faz agora, na ausência dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do professor José (e de Manolo padre), pela compulsão mesma [ou o “tenho que usar custe o que custar”] que se traduz na repetição – uma negação que demanda fazer contra dor, que não podendo naturalmente recorrer à heroína. O corpo então se aquece não mais pelos exercícios físicos, não sentido pelo impedimento da perversão fascista do professor, mas pelo objeto externo que gera “eu preciso”. Há uma precisão no existir e no navegar de Ignácio mesmo que existam crocodilos dispostos a devorá-lo (em ele os abraçando e não esboçando nenhuma dor) ou dirigindo uma motocicleta indo na geleira fria (do desamparo) acompanhado de dois policiais, indo a cata de alguém, de um amor possível, um possível amor.

Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do perverso-fascista professor de Educação Física padre José se mostra para nós a partir de seus possíveis efeitos no personagem Ignácio. Por isso esse retorno ao outro impactado por aquele que ousou tomar o lugar do pai (possível etimologia de professor: fater).

Não querendo, e nem podendo afirmar que o modo de ser sendo de José leva a Ignácio ser esse dependente adicto, há que se pensar na ecologia do seu desenvolvimento e aprendizagem – si mesmo, outro (Enrique) e outros, família, amigos, escola, professores (José, e também Manolo que ensina Literatura), igreja (que aí se mistura com a escola), o Estado (em 1964 com traços ainda fascistas) etc. Nem sabemos se um professor pode ter esse poder, ele mesmo, de criar dependentes no caso efetivamente de drogas. Mas a dor de Ignácio é tão profunda que há sinais na cenografia de uso de bebidas alcoólicas e elas como se sabe potencializa a heroína. Ignácio tem um intenso prazer com o uso, mas ao mesmo tempo essa mesma droga diminui as sensações como dor, de fome, de tosse e do desejo sexual – e recordemos que Ignácio deseja apenas “ser um outro”, deseja operar e transformar-se em mulher.

Trata-se assim de um renascimento pela via do não real, impedida de vir por diversos e inúmeros motivos, que um filme não nos permite investigar como em um caso clínico, mas que um perverso-fascista professor de Educação Física (e não pela Educação Física Militarizada ensinada) tem sua ponta nesse “icebergue”.

O termo professor refere-se então àquele que professa – confessa “eu sou professor e eu sei algo que posso lhe ensinar e você aprender”. O professor é aquele que declara ao outro e

aos outros no mundo; que reconhece publicamente e que confessa que sabe algo – arte, literatura, ciência, técnica. O professor preconiza sua dor (e sua alegria), isto é, ele tem a convicção de algo ou alguma coisa, como por exemplo, ele professa idéias do que seja movimento humano e sua importância junto aos outros no mundo. Ele ensina.

Mas por outro lado o professor pode aprender com o outro – objetivando ser professor ou ampliar seus conhecimentos e sentidos nessa direção profissional, e então pode aprender com o aluno, aquele que pensávamos ser “sem luz”.

Retomamos então que o termo professor formou-se a partir do latim *profiteri*, com o mesmo significado, formada por *fateri* (confessar), com o prefixo *pro-* (diante, com o sentido de “diante de todos, à vista”). A partir de certa época, o professor passou a ser aquele que “professava”, ou seja, que declarava publicamente que possuía conhecimentos em determinada área do saber e que podia transmiti-los. Fazia propaganda de si (junto aos outros no mundo).

Professor ou docente é uma pessoa que ensina uma ciência, arte, técnica ou outro conhecimento. No Brasil, para o exercício dessa profissão, exige-se de modo comum que o candidato a esse cargo tenha qualificações acadêmicas e pedagógicas, para que consiga transmitir/ensinar a matéria de estudo da melhor forma possível ao aluno, aos alunos – preferencialmente em grupo, a todos eles, mas reconhecendo estilos individuais de aprender (ele mesmo tendo estilo de ensinar, mas demandando abrir-se a outros), ou seja, as diferenças. O “modo de ser sendo junto aos outros no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) das diferenças e da condição de aprender algo da igualdade e da igualdade dos direitos.

José mostra sua professada profissão padronizando a Educação Física pautada pelas ordens verbais taxativas e a consequente resposta dos corpos em harmonia tensional da repetição: é um, é dois, é três, volver, descansar, direita, esquerda. Há nele um fascismo que não necessariamente precisa estar presente na Educação Física Militar, mas que algo a favorece.

E mais, temos vivenciado historicamente Estados mais e ou menos fascistas, como presenciemos fascismos cotidianos em Estados democráticos. Então é uma atitude perversa a perversão fascista – é, ainda assim, humana. O Estado democrático parece diminuir, mas não eliminar o sujeito perverso-fascista.



Por outro lado a perversão fascista em um sentido não presente na cena escolhida para nossa hermenêutica e desvelamento dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”: a perversão fascista na arte como insumissão. “A perversão está no ar” declara o estilista/artista contemporâneo Marc Jacobs – a insumissão, a oposição ao estabelecido. Nesse sentido preferimos dizer que Enrique e Ignácio produzem resistência e se tornam em algum sentido resilientes e ou enfrentadores (enfrentam suas dores nos “modos de ser junto ao outro no mundo” – PINEL, 2004; 2005; 2012). Os exageros das roupas nas passarelas é uma perversão, pois se elas não vão para o cotidiano das ruas, estão no mundo, na cebeça das mulheres e dos homens.

Retomamos a perversão fascista do maléfico não claramente explicitado – nada a ver com a Psicanálise, reafirmamos. O perverso-fascista como o forçador, o impositor; o ditador no cotidiano sob a gestão (ou não) do Estado perverso (fascismo de Estado).

O professor de Educação Física da película é pura maquinação – várias maquinações do poder advindo do seu desejo em possuir (ter) o outro como objeto de uso. O maquinador arquiteta, planeja, executa, avalia – e é nesse sentido o uso quando do verbo maquinar.

Pela incompetência de sua humanidade em cuidar e amar de modo maduro como propõe a sua cultura, e nesse sentido é bom recordar que a Espanha da época era marcada pela Igreja Católica, que por diversas vezes coadunou com o Governo Franco – quase que a bíblia se torna sua lei. Então se desvela descuidado - “ser-aí-cuidado” do movimento corporal no/do mundo e aí o descuidado do cuidado. A perversão fascista se alastra e se acomoda no “ser-aí” (na sua consciência que contém o movimento no mundo inclusive cultural) de seus professores que se submetem que não resistem ao poder estabelecido, que acoplam a ele, e nada produzem contra e produzam subversão da ordem estabelecida, pelo menos no contexto pedagógico.

Inclusive a relação Educação Física dita perversa (pelo sujeito que a viabiliza) e a Educação Física militar, mas ambas se diferenciam pela explicitude do perverso-fascista da primeira com seu conteúdo sexual, sedizador e abusador psicofísico. A segunda nem sempre se explicita e não assume o conteúdo sexual, pelo menos numa dimensão consciente – parece-nos. Mas ambas podem se encontrar dependendo do sujeito do ofício em desejar ou não produzir conscientização crítica, que se produzida ameaça a militarizada e desaparece (talvez) com a

perversa. Uma reprodução do despotismo, da ditadura, da repressão, da censura vividas na Espanha da época – década de 50 (final) e 60 (e talvez 70) nesse contexto é que o professor “cria” a sua (vamos dizer) Educação Física. No Brasil a Educação Física militarista predominou entre 1930 até 1945 (GHIRALDELLI, 1991):

[...] a coragem, a vitalidade, o heroísmo e a disciplina exacerbada como sua plataforma básica, a concepção de treinamento (...), visava impor a toda sociedade padrões de comportamento estereotipados. Seu objetivo era a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta e a guerra, colaborando assim, no processo de seleção natural, eliminando os fracos e premiando os fortes (ROTHER e FRANZEN, 2005; p. 1).

Isso se comprova mais ainda em Castro (1997) quando diz de modo enfático que,

Podemos considerar a proposta de se estender a educação física de inspiração militar a todas as escolas civis, presente no anteprojeto de lei de 1929, do ministro da Guerra, como o ponto de partida para o uso da educação física pelos militares como instrumento de intervenção na realidade educacional e social do país. Com a educação física consolidada no interior da própria instituição, o Exército, durante toda a década de 1930, estenderia sua influência sobre todo o “corpo da Nação” através do controle da educação física (p. 7).

Estudando a Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984 – período mais ou menos compatível com os eventos de “Má Educação”), Oliveira (2002) descreve um aparato legislativo que definia, na época, com muito rigor os padrões de referência para a prática escolar da Educação Física.

Muitas escolas ofereciam a Educação Física fora do horário escolar [de 07h00min-12h00min] – começava às 5 horas da manhã, em alguns lugares-tempos brasileiros. Acerca desse fenômeno, em um relato vivencial (depoimento), coletado em outro tempo fora dos objetivos dessa tese (in 2009), disse a esse pesquisador o professor de Educação Física Noarí, 49 anos de idade; aposentado como professor dessa esfera na Prefeitura da Serra:

Eu ia de calção e camiseta. Chegava eu lá, todos assim estavam. Todos faziam uma fila pondo o braço na altura do ombro do outro. Um horror de rigidez [risos]. Engraçado é que o professor ia de calça comprida, camisa e paletó (fazia frio naquela região de Minas Gerais, perto de Manhumirim) e de braços cruzados, gritava as ordens e nos tínhamos que obedecer [risos]. (...) Eu sabia que havia pessoas se opondo aquilo, como os The Beatles e, muitos cantores da Jovem Guarda em programas da TV Tupi e da TV Record, as revistas adocicadas “Intervalo”, a revista de oposição “Realidade” – ou melhor, eles representavam isso pra mim. Era o regime militar que nos gestava e politizava, mas havia subversões por todo o lado – umas mais claras (na Serra do Caparaó – perto de Manhumirim; comentávamos muito sobre isso), outras mais sutis como as letras de Chico Buarque, o é proibido fumar do Roberto Carlos e Erasmo, o pare o casamento da Wanderléa, as roupas abusadas para época – cabelos longos, bolsa a tira-colo, jeans, calça duas cores, tênis, chinelo de couro cru... Tinha o “Deus e o Diabo na Terra do Sol” na cena “mais fortes são os poderes do povo”... Tinha a peça Roda Viva... Festivais da

Canção com Geraldo Vandré e outros... (...) Eu denunciava aquilo do professor de Educação Física aos meus pais: o horário e o professor (que era uma pessoa positiva, mesmo com esses comportamentos). Mas a gestora do colégio reproduzia a repressão... Era difícil a moça, terrível [risos]... (...) Tudo nas aulas contradizia ou que eu via na música, no cinema, na Serra do Caparaó (naquela época desconfiávamos de eles é que estavam corretos e não o Governo)... (...) Em fim, pela perversão das aulas de Educação Física, hoje aquilo era (e é) algo inesquecível [risos], mas era algo mais datado, talvez diferente de hoje num é? Talvez as escolas de hoje produzam Educação Física diferenciada, mesmo com jovens que amam um corpo rígido com bomba e remédios de cavalo que os fazem, crescer de lado [risos] (SOBROZA, 2009; p. 1-3).

Já Betti (1991) estudando essa mesma ditadura e sua relação com a Educação Física escolar comprova:

O conteúdo esportivo deu então uma nova coloração aos programas de educação física no Brasil, centrados na velha ginástica sueca e francesa. O esporte pareceu também ir ao encontro da ideologia propagada pelos condutores da Revolução de 1964: aptidão física como sustentáculo do desenvolvimento, espírito de competição, coesão nacional e social, promoção externa do país, senso moral e cívico, senso de ordem e disciplina (p. 161).

Assim foi se configurando o complexo mosaico da Educação Física autoritária que, entretanto não chega perto da mesma na película “Má Educação” sob o ritmo da sedução sexual, já que o padre José é corruptor como se comprova quando é ditatorial ao determinar que Ignácio cante “Jardineiro” com os olhos em padre Manolo, como se ele fosse o único da ceia – santa ceia em homenagem ao senhor padre (Manolo), agora diretor da escola. Modos de “ser-aí-descuidado” do seu ofício junto aos outro no mundo.



FIGURA 08: Pôster do filme: o padre-professor de Educação Física sentado e com um marcador/ disciplinador nas mãos; ele grita ordens que devem ser obedecidas – corpos obedientes, submissos, rígidos, repetitivos, duros... Corpos petrificados pelo fascismo político e pelos fascismos cotidianos. Muito além dos exercícios militares repetitivos.

Fonte da Imagem 4: [rottentomatoes.com/m/bad\\_education/pictures/](http://rottentomatoes.com/m/bad_education/pictures/) [Capturado em 12 janeiro de 2012].

No Brasil, prossegue o autor dizendo que,

Por um lado, a enorme restrição às liberdades civis que o país viveu nesse período praticamente impossibilitou a manifestação de divergências em relação ao modelo oficial. Por outro lado, houve uma ampla disseminação de ideologias fascistas e racistas vinculadas à eugenia e à educação física (CASTRO, 1997; p. 14).

O sentido de “ser sendo junto ao outro no mundo” professor de Educação Física se dá no mundo – quando é concebido ele já o é no mundo. Mas convenhamos que o teor sexual perverso-fascista é - em nossa tese - apenas aquele presente na película.

Isso não significa que não reconheçamos a relação entre a Educação Física e sexualidade, óbvio que há, e de modo explícito:

[...] a Educação Física congrega elementos importantes ligados à sexualidade, sobretudo ao trabalhar diretamente “com o corpo” e “no corpo”, por meio de seus conteúdos. A esse respeito, sugere-se a construção de um currículo escolar no qual o corpo apareça como elemento central na articulação de projetos interdisciplinares, e ressalta-se a necessidade de os professores conhecerem os mecanismos corporais que resultam em bloqueios e dificuldades emocionais ligados à sexualidade (SANTOS & MATTHIESEN, 2012; p. 1).

Mas entre praticar uma Educação Física que pensa a Educação Sexual, e entre praticá-la para a manutenção de um abuso sexual (seu estilo, seu clima e sua convetude), há uma enorme diferença.

À Educação Física, demanda produzir conhecimento como compartilhamento numa “atitude-Sorge/Cuidado” tornando as aulas como microcontextos de invenção de experiências de sentido, onde os corpos se proponham ficar desorganizados, fora das normas, do armamento e dos movimentos de vários significados, dentre eles, oposição ao estabelecido como corpo belo e ideal – uma outra nomeação de sua orientação no espaço de “ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012). Um corpo vivido fora do enquadre e do encaixe e longe da manipulação pelo abuso do adulto contra o sujeito discente.

Kahlmryer-Mertens (2008) nos revela que para Heidegger é vital uma relação professor-aluno pautada por uma identidade (de quem ensina e de quem aprende), pois afinal “ensinar é indicar a quem deseja aprender aquilo que já se tem” (p. 39).

Ensinar os conteúdos, para o professor de Educação Física escolar, é oportunizar ao discente essa identidade fundamental e fazê-lo viver como a mesma acontece (HEIDEGGER, 1993). Nesse sentido,

[...] ensinar nada mais é do que provocar o aluno a descobrir um sentido próprio a si e a própria necessidade de seu aprender. (...) sentido é o que orienta o horizonte de realização de um indivíduo, na medida em que esse revela uma perspectiva própria a sua existência por meio da qual construirá seu acesso à aprendizagem (KAHLMRYER-MERTENS, 2008; p. 39).

Adentrar a essa vivência de ser professor de Educação Física traz um sentido inestimável de apreender: aprender tem sentido, junto ao ensinar... Então indissociados. Mestre é então quem também aprende. O ente tem sentido.

Mas há mestres (será que merecem esse título?) que oferecem qualquer coisa que ele denomina Educação Física – uma impessoalidade (o “a gente”), “... modos deficientes de preocupação [Fürsorge]” (HEIDEGGER, 2008; p. 123). Qualquer coisa que não singulariza, que torna a existência imprópria:

Entendendo existência imprópria como o estado no qual esse não se apropria de uma compreensão singular de suas possibilidades de ser-aí, elucidado de sua existência sempre em exercício (KAHLMRYER-MERTENS, 2008; p. 31).

Um “ser sendo junto ao outro no mundo” em descuidado no ofício, sem cuidar do outro (o discente) e com isso de si e das coisas do mundo (instituição escolar, materiais de trabalho – dentre outros). Não há zelo ou responsabilidade por alguém, típico da prática educativa da Educação Física.

No caso do filme, o padre professor está sentado com um cajado numa das mãos como um pseudopastor em pastoreio. Ele está dando ordens e não pratica o que fala – ele apenas ordena e parece que nem observa. Um desprezo. A Impessoalidade. Isso demanda ao professor consciência e o ato sentido de sair das armadilhas da irreflexão.

Inferimos em Heidegger (1993) que a primeira aprendizagem acontece quando há um experienciar (ou um experimentar) daquilo que se toma como sendo (processo). O que se tem (fato) é sempre processual.

Trata-se assim do professor,

[...] deixar os outros aprender (...) um conduzir mútuo até a aprendizagem. Aprender é mais difícil do que ensinar; assim, somente quem pode aprender verdadeiramente – e somente na medida em que tal consegue – pode verdadeiramente ensinar (HEIDEGGER, in KAHLMEYER-MERTENS, 2008; p. 40).

#### 4.3. PROFESSOR “*REALFICCIONAL*”: OS “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”

##### 4.3.1 Os professores da Serra (ES) e o padre José na obra de arte.

## UM ESCRITO POEMÁTICO FENOMENOLÓGICO EXISTENCIAL

Esse escrito misto de poema, literatura, expressão da escrita (e de seu conteúdo) na  
folha de papel branca A-4 é um pós-escrito?

O que e como é pós-escrito?

Trata-se aqui-agora meu caro leitor, de uma oportunidade que estamos criando, para literaturalizar a ciência pela narração de existências... Nilda Alves (2008) recomenda esse posicionamento.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho; o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas, sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et alli, 2008. p. 15-38.

*Eu faço um convite: Vamos sentir os dados já produzidos e*

*analisados agora apresentados em outra estética [e ética]  
que confabula o tão belo cuidado?*

*Aquilo que não me mata me fortalece.  
(Nietzsche)*



FIGURA 09: NA ARTE-POP, POP-TUDO. NADA PODE. MODOS DE SER-POP <sup>67</sup>. ♣

<sup>67</sup> Imagem capturada:

<http://br.bing.com/images/search?q=nietzsche&FORM=HDRSC2#view=detail&id=201ADABC614772D535D15BBD803256415F02D8FE&selectedIndex=118>

## Somos despertados pela ANGÚSTIA

### **A arte – de um filme, por exemplo – isso pode! Apoderamento?**

*“Toda a arte e toda a filosofia podem ser consideradas como remédios da vida, ajudantes do seu crescimento ou bálsamo dos combates: postulam sempre sofrimento e sofredores”.*

*“Temos a arte para não morrer da verdade”.*

*“a arte existe para que a realidade não nos destrua”*

*“A arte deve antes de tudo e em primeiro lugar embelezar a vida, portanto fazer com que nós próprios nos tornemos suportáveis e, se possível, agradáveis uns aos outros”.*

*“A essência de toda arte bela, de toda grande arte, é a gratidão” - Friedrich NIETZSCHE –*  
esses aforismos são **D**'ele.

Modos de ser contra o que é proibido; modo de ser RESISTINDO: - É proibido proibir!

(...)

E eu digo: É!  
Proibido proibir  
É proibido proibir  
É proibido proibir  
É proibido proibir  
É proibido proibir...

Me dê um beijo meu amor  
Eles estão nos esperando  
Os automóveis ardem em chamas  
Derrubar as prateleiras  
As estátuas, as estantes  
As vidraças, louças  
Livros, sim...

(...) <sup>68</sup>

\*

<sup>68</sup> Trecho da música popular “É proibido proibir” de Caetano Veloso.



“O homem não é senão o seu projeto, só existe na medida em que se realiza, não é, portanto, nada mais do que o conjunto dos seus atos, nada mais do que a sua vida” (SARTRE, 1978; p. 23). Grifo nosso.

\*

Isso pode nos levar TAMBÉM à poesia concreta!

*Mas, como?*

**Poesia concreta?**

**M**as tem conteúdo da escrita, mesmo que visual.

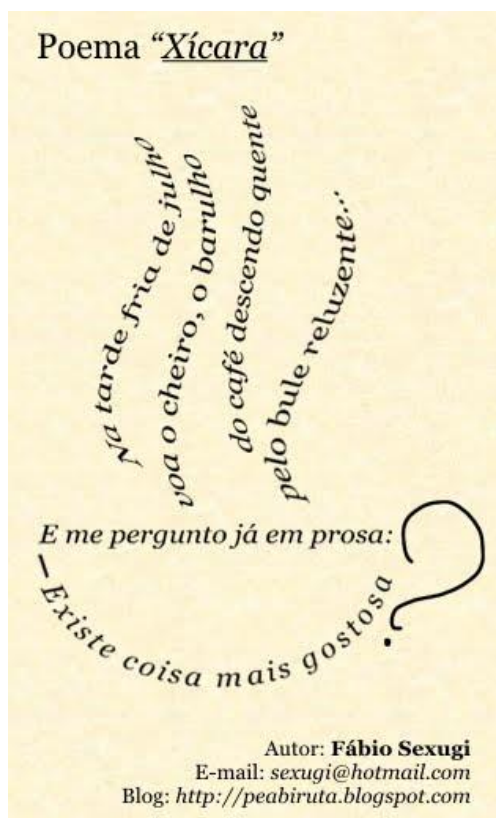


Figura 10: Exemplo de poesia concreta: Xícara

---

**P**ropomos um novo modo  
de registrar, de escrever e  
refletir (e agir) aquilo o  
que é investigado. Aqui-  
agora falamos em pós-  
escrito poemático  
fenomenológico  
existencial...

Com o  
marxianismo  
indispensável.

Inpensável?

Véu?

Vê?

É?

<b>C</b> ompreender as ações subjetivas
que levam ao objetivo... Nosso
objetivo também...

**C**OMO NÃO ESTAMOS ACOSTUMADOS COM UMA  
 ESCRITA CIENTÍFICA MISTURADA COM A LITERATURA  
 ARTÍSTICA, FICAMOS PERPLEXOS, AMALDIÇOANDO,  
 DESESPERADOS PELA LIMPEZA DA CIÊNCIA DITA  
 ASSÉPTICA... NÃO CONSEGUIMOS LER. ISSO É UMA  
 SUJEIRA COM O LEITOR: TEXTO SUJO...

DECULPEM-ME, MAS É PRECISO LER... LER É UMA PRECISÃO...  
 LER/SENTIR & AGIR OUTRO SENTIDO, O POEMÁTICO. UM JEITO  
 DIFERENCIADO DE ABORDAR O FENÔMENO “MODOS DE SER SENDO  
 JUNTO AO OUTRO NO MUNDO” PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA –  
 ASSOCIANDO CIÊNCIA E ARTE.

Pretendemos aqui fazer uma tentativa livre de desconstrução.  
 Desconstruir traz um sentido no pós-escrito de procurar desfazer um  
 texto (da tese) a partir do modo como este foi organizado  
 originalmente, para que deste modo se consigam ver os significados  
 escondidos que lhe deram origem: RECÔNDRITO ESCONDIDO...

Mc Sobroza

Marcio Colodete Sobroza...

Um CAMINHO PROVOCATIVO fenomenológico existencial de  
 tendência marxiana...



## *Descrever & Refletir* *Propor ações de sentido*

<b>O</b> que e como é pós-escrito?
"Ah! Antes que eu me esqueça...".
Escrito depois. Depois?
Corrigir os lapsos de memória?
Informar que haviam ocorrido alterações?
Uma estratégia retórica?
Arrependimentos trazidos do texto?
Incluir no texto o que tinha esquecido?
"Em tempo"?
Post-scriptum ou P.S.
Retomada da subjetividade em desconstrução de pretensas verdades sólidas que por ventura não tenham sido desveladas e que aqui-agora faremos com mais fortaleza...
Modo alternativo de escrever um escrito após um escrito – o escrito do escrito; a linguagem do languageado... Ambos provocadores, e esse aqui em outra estética visual...
Nada definitivo.
Nenhuma verdade universal e muito menos sólida...
<i>Há no pós-escrito um denso, tenso &amp; intenso desejo de viver, uma apoteoso da oxigenação que circula no corpo que diz "tenho vida".</i>
"O que se tornou perfeito, inteiramente maduro, quer morrer" (Nietzsche).
Fazendo circular novas e alternativas formas de escrever uma pesquisa científica – indissociada sempre das artes e das literaturas.

## **É UM CAMINHO POÉTICO FENOMENOLÓGICO EXISTENCIAL...**

♦ ♦ ♦

*Que considera o social e o histórico...*

### **A poesia.**

A linguagem humana utilizada com fins estéticos.

Retrata algo em que tudo pode acontecer.

Depende tudo da imaginação do autor como a do leitor e os dados reais transformados em outra estética ética - quão belo é cuidar.

\*

<i>O poeta é o artífice da poesia.</i>
--

<i>A obra é o texto poético.</i>
----------------------------------

<i>A arte ensina ao texto poético.</i>
--

Uma obra essa que fiz – feita com arte. A arte é então a poesia.
--

<b>O texto poético é a própria ARTE.</b>
--

### Como eu o fiz?

Mudamos a estética das letras - de uma insubmissão às regras. Capturamos dos relatos vivenciais e nos recordamos da película (e do padre José). Dos professores reais capixabas que trabalham na Serra ES e que ao frequentarem a Formação Continuada na qual eu (pesquisador) fui coordenador.

Retiramos discursos dos sujeitos reais (dos relatos vivenciais) e ficcionais (do filme retiramos falas, expressões, músicas, cores etc.) e produzimos um modo poético fenomenológico existencial (marxiano) de

**COMPREENDER** pessoas que fazem da Educação Física seu sentido

de vida – de uma forma potencializadora forte, mediana e ou frágil... Mas que o fazem...

**Compreender** = empreender juntos; fazer o exercício da empatia... Ser empático.

Muitos autores como Pinel (2004) diz que quando o pesquisador não obedece todas as regras do método fenomenológico de pesquisa, ele costuma recorrer a termos próximos que leva uma aproximação à ideia original, qual seja produzir conhecimento pelo método fenomenológico de investigação. Quando isso acontece, o autor recomenda usar termos como: pesquisa compreensiva ou pesquisa empática.

O termo **EMPATIA** foi usado pela primeira vez no início do século XX, pelo filósofo alemão Theodor Lipps (1851-1914), para indicar a relação entre o artista e o espectador; nesse processo, o espectador projeta si mesmo na obra de arte – arte [e ele] se indissocia - UNO; o espectador se identifica com o outro, um personagem, por exemplo.

Na Psicologia e na Orientação Educacional contemporânea a empatia pode ser entendida entre dois tipos interrelacionados: a empatia cognitiva - relacionada à capacidade de compreender a perspectiva psicológica das outras pessoas; e a empatia afetiva - relacionada à habilidade de experimentar reações emocionais por meio da observação da experiência alheia.

O estado, processo da empatia consiste em perceber (naquilo que for mais próximo ao que seja ou venha ser correto) o marco de referência interno/ subjetivo do outro com os significados e componentes emocionais (e cognitivos) que contém, como se fosse a outra pessoa, colocar-se no lugar do outro "como se" – uma condição.

Aventar uma capacidade de ocupar o lugar do outro como SE fosse ele, mas sendo a gente mesma... Complexo isso? Sim, e defendemos que é relativa essa empatia que não pode, por ora, ser efetuada na sua totalidade. Corresponde ao que se diz "envolvimento existencial" e ou "Epoché".

O ato de produzir empatia na pesquisa - que é no caso também uma intervenção – tende a produzir o altruísmo, uma vez que ela (empatia) "predispõe o indivíduo a tomar atitudes altruístas" - segundo pesquisas do psicólogo italiano Salvatore M. Aglioti.

A empatia produz mudanças no outro – e no próprio profissional que recorre de modo intencional da empatia. Assim o método empático de pesquisa é também um método de intervenção e ou interferência muito utilizado por pedagogos, professores, psicólogos, educadores sociais, psicopedagogos – dentre outros.

Trata-se dessa “*atitude [e vontade de sentido] empática na investigação*”; também pode ser algo aprendido de sentido [pelo vivido intencional ou não] que indica para um “abrir mão”, no que for possível daquilo que é egocêntrico (próprios interesses, sentimentos, emoções, teorias, discursos, preconceitos) e algo de se sentir grato em escutar e então compreende sem avaliar (e julgar) o que a outra pessoa sente, pensa, atua e deseja. Ao mesmo tempo trata-se de um “abrir mão de si”, mas reconhecendo indissociada com o outro. É complexo esse método, advindo do fenomenológico existencial: sair do egocentrismo para um outro tipo de alocentrismo; preocupar-se com o outro, mas sabendo de si – no MUNDO.

Assim, nesse processo empático de pesquisa, apreendemos compreensivamente que foram Figuras (Fi) que capturamos de um Fundo (Fu), bem dentro de um movimento fenomenológico existencial advindo da Gestalt. “Fi” que depois se torna “Fu” para mais “Fi’s” e + “Fu” e *ad eternum* – uma das características da pesquisa compreensivo-empática.

Algumas vezes para esclarecer o conteúdo de um discurso construído pelos professores e pelas professoras, preferimos inserir artigos, pronomes, substantivos etc., sempre entre colchetes: [sempre].

Frases que achávamos importante e vital na sua leitura nós as marcamos ampliando as letras, escurecendo-a (em fundo branco), mudando o tipo de letra (isso na digitação é uma tarefa fácil, mas é preciso atentar-se para as letras que facilitam a leitura)...

Enfeitamos com diversos tipos e tamanhos de letras. Chamamos pós escrito pois nem sempre um texto assim é aceitado na academia. Por isso aventuramos nos aproximando às ideias de Nilda Alves (já citada) e que informamos aqui: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas, sobre redes de saberes*. Petrópolis: DP et alli, 2008.

## Qual a linha de pensamento que se liga, por ora, Nilda Alves?

**N**ilda Alves é uma autora, que inventa propostas ousadas e alternativas em pesquisa (e na Educação, na Pedagogia). Ela tem nos provocado em associar suas ideias com a metodologia fenomenológica existencial... Os fenomenologistas e existencialistas (Sartre e Heidegger, Paulo Freire, por exemplo) marcaram de quaisquer modos (negativos e ou positivos) muitos pensadores da vertente de Alves, mais ligada atualmente, ao que se denomina de pós-estruturalismo (Deleuze e Guatarri, Boaventura de Souza Santos e outros). Ambas as abordagens se opõem as verdades preconizadas pelo estruturalismo, pelo positivismo, contra as verdades absolutas. Mas elas correntes de pensamento se divergem (em muitos pontos), por exemplo, quando se fala acerca do homem como ser concreto que existe no mundo; sua subjetividade.

Mas é preciso mais leitura – navegar sim...

Mais pesquisa é preciso – viver sim...

Vamos ficar com a seguinte posição: ambos os movimentos se opõem à modernidade e sua mania de verdade absoluta...

- Poema é a forma como eu escrevi o aqui-agora chamado “pós-escrito poemático”.
- Poesia é o que escrevi com emoção que se pode perceber lendo o ao texto.

Palavras de um trabalho científicos compreendidas como obra de arte donde o artífice propõe negociar palavreados advindos do real e da ficção fílmica.

Então o escritor tem toda a liberdade para manipular as palavras.



A poesia contemporânea pode ser produzida com palavras que pulam e gritam – gemem, sussurram.

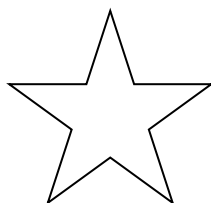
**POESIAS, PALAVRAS, IMAGENS...**

**GRITAM & SUSSURRAM...**

*Elas podem pular para “fora da página”, se esquivam, escondem, aparecem e se arregalam. Imploram. Pedem... Solte-me de ti e me traga para o leitor... Elas são insistentes dentro de mim e dos professores de Educação Física... Reais e o perverso-fascista José, ele principalmente deseja falar para ser contido – com tido, limitado...*

PALAVRAS QUE SE HISTERIZAM, GRITAM, ENTRAM EM CONVULSÃO, SURTAM... DÃO LUZ... FAZEM NASCIMENTOS...

Elas se complexificam, desditam, cuidam sempre de si junto ao outro no mundo...



**SER PROFESSOR (A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Contextualizações sociais, históricas, políticas**

## e econômicas...

***REAIS*** (o que denominamos como realidade; a realidade dos professores de Educação Física que trabalham na Prefeitura Municipal da Serra, ES.).

***FICCIONAL*** (no filme “Má Educação” de Almodóvar, capturamos o professor de Educação Física padre José).

***REAIS***. Professores da PMS – SEDU – Serra / ES – in 2012, Brasil. Ano: 2012/2013; Presidenta do país: Ser professor de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, ES. Dados sócio-históricos mínimos: Mundo, América do Sul, Brasil, Espírito Santo, Serra, ES. Ano: 2012/ 2013; Presidenta do país: Dilma Vana Rousseff (nascida em Belo Horizonte no dia 14 de dezembro de 1947), formada em Economia; uma política brasileira, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT). Falamos que ela é a atual presidente da República Federativa do Brasil. Dados sobre a figura feminina Dilma (in Wikipédia) – dados sociais da imprensa internacional: Em 2009, foi incluída entre os 100 brasileiros mais influentes do ano, pela revista Época e, em novembro do ano seguinte, a revista Forbes classificou-a como a 16ª pessoa mais poderosa do mundo. Em 2011 estava incluída na lista das 100 personalidades mais influentes do planeta pela revista Time, como a terceira mulher mais poderosa do planeta e 22ª pessoa mais poderosa do mundo pela Forbes. Ainda, recebeu o Woodrow Wilson Award, dedicados a líderes de governos dedicados a melhorar a qualidade de vida de seu país e ao redor do mundo. Rousseff foi a primeira mulher a abrir a Assembleia-Geral da ONU em 2011 que foi realizada em Nova Iorque. (O pesquisador): O seu Governo pode ser sujeito a críticas como quaisquer governos, mas propostas sociais têm sido levadas adiante, abarcando os mais empobrecidos, mesmo ainda recebendo críticas e muitas vezes sugestões – ela procura levar suas ações. É uma política que tem sido classificada como discreta e elegante. É definida como muito técnica – o que tem de bom e ruim nisso. É um governo democrático, que como todo ele, é caracterizada com pontos altos e ou baixos – diga-se de passagem, mais pontos positivos.

Esses sujeitos são reais. São do mundo, da América do Sul, do Brasil, da Serra, ES. Que dados temos sobre “isso” em 2013?



FIGURA 11: Parte dos professores de Educação Física. Eles foram os que produziram relatos vivenciais acerca dos sentidos de ser professor de Educação Física na Prefeitura Municipal da Serra, ES, devalando seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”. Construção dos materiais didático-pedagógicos para vivência do miniatletismo. Vale ressaltar que foram utilizados materiais recicláveis. FOTO: Um dos membros do grupo.

## ***BRASIL EM 2013***

Fonte: [Wikipédia](#)

### **Brasil** ***República Federativa do Brasil***



Bandeira



Brasão de armas

---

Lema: *Ordem e Progresso*

---

Hino nacional: *Hino Nacional Brasileiro*

---

Gentílico: *Brasileiro*

---



Localização do Brasil no mundo.

<u>Capital</u>	<u>Brasília</u> 15°47'56"S 47°52'00"O
<b>Cidade mais populosa</b>	<u>São Paulo</u>
<u>Língua oficial</u>	<u>Português</u> <sup>[nota 1]</sup>
<u>Governo</u>	<u>República</u> <u>federativa</u> <u>presidencialista</u>
- <u>Presidente</u>	<u>Dilma Rousseff</u>
- <u>Vice-presidente</u>	<u>Michel Temer</u>
- <u>Presidente da Câmara dos Deputados</u>	<u>Henrique Eduardo Alves</u>
- <u>Presidente do Senado Federal</u>	<u>Renan Calheiros</u>
- <u>Presidente do Supremo Tribunal Federal (STF)</u>	<u>Joaquim Barbosa</u>
- <u>Número de ministérios</u>	<u>38</u>
<u>Independência</u>	do <u>Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves</u>
- <u>Declarada</u>	<u>7 de setembro de 1822</u>
- <u>Reconhecida</u>	<u>29 de agosto de 1825</u>
- <u>Descoberta pelos europeus</u>	<u>22 de abril de 1500</u>
- <u>Início da colonização</u>	<u>1530</u>
- <u>Proclamação da Independência</u>	<u>7 de setembro de 1822</u>
- <u>Proclamação da República</u>	<u>15 de novembro de 1889</u>
<u>Área</u>	
- <u>Total</u>	8 515 767,049 <sup>[1]</sup> <u>km² (5.º)</u>
- <u>Água (%)</u>	0,65

<u>Fronteira</u>	<u>Argentina, Bolívia, Colômbia, Guiana Francesa (França), Guiana, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela</u>
<u>População</u>	
- Estimativa de 2012	193 946 886 <sup>[2]</sup> hab. (5.º)
- <u>Densidade</u>	22 hab./km <sup>2</sup> (182.º)
<u>PIB (base PPC)</u>	Estimativa de 2011
- Total	US\$ 2,294 <u>trilhões</u> * <sup>[3]</sup> (7.º)
- <u>Per capita</u>	US\$ 11.769,41 <sup>[3]</sup> (75.º)
<u>PIB (nominal)</u>	Estimativa de 2011
- Total	US\$ 2,492 <u>trilhões</u> * <sup>[3]</sup> (6.º)
- <u>Per capita</u>	US\$ 12.492,91 <sup>[3]</sup> (53.º)
<u>Indicadores sociais</u>	
- <u>Gini</u> (2012)	▼ 51,9 <sup>[4]</sup>
- <u>IDH</u> (2011)	0,718 (84.º) – elevado <sup>[8]</sup>
- <u>Esper. de vida</u>	73,5 <sup>[5]</sup> anos (92.º)
- <u>Mort. infantil</u>	15,6 <sup>[6]</sup> /mil nasc. (106.º)
- <u>Alfabetização</u>	90,4 <sup>[7]</sup> % (94.º)
<u>Moeda</u>	<u>Real (BRL)</u>
<u>Fuso horário</u>	<u>UTC -4 a UTC -2 (oficial: UTC -3)</u> <sup>[9]</sup> Hora atual: 22:53 a 00:53
- <u>Verão (DST)</u>	<u>UTC -4 a UTC -2</u> <sup>[10]</sup>
<u>Clima</u>	<u>Tropical, subtropical, temperado, equatorial e semiárido</u>
<u>Org. internacionais</u>	<u>ONU (OMC), Mercosul, OEA, CPLP, Aladi, OTCA, Unasul, CI-A, UL e OIE.</u>
<u>Cód. ISO</u>	BRA
<u>Cód. Internet</u>	.br
<u>Cód. telef.</u>	+55
<u>Website governamental</u>	<u>www.brasil.gov.br</u>



## ***ESPÍRITO SANTO – 2013***

Fonte: *Wikipédia*

### **Estado do Espírito Santo**



(Bandeira)



(Brasão)

Lema: Trabalha e Confia

Hino: *Hino do Espírito Santo*

Gentílico: *capixaba ou espírito-santense*



### Localização

- <u>Região</u>	<u>Sudeste</u>
- <u>Estados limítrofes</u>	<u>Bahia</u> (a nordeste), <u>Minas Gerais</u> (a oeste) e <u>Rio de Janeiro</u> (sul)
- <u>Mesorregiões</u>	<u>4</u>
- <u>Microrregiões</u>	<u>13</u>
- <u>Municípios</u>	<u>78</u>

### Capital

Vitória

### Governo

- <u>Governador(a)</u>	<u>Renato Casagrande (PSB)</u>
- <u>Vice-governador(a)</u>	<u>Givaldo Vieira (PT)</u>
- <u>Deputados federais</u>	<u>10</u>
- <u>Deputados estaduais</u>	<u>30</u>
- <u>Senadores</u>	<u>Ana Rita Esgário (PT)</u> <u>Magno Malta (PR)</u> <u>Ricardo Ferraço (PMDB)</u>

### Área

- <u>Total</u>	<u>46 077,519 km<sup>2</sup> (23°)</u> <sup>[1]</sup>
----------------	---

### População

- <u>2010</u>	<u>2010</u>
- <u>Estimativa</u>	<u>3 512 672 hab. (14°)</u> <sup>[2]</sup>
- <u>Densidade</u>	<u>76,23 hab./km<sup>2</sup> (7°)</u>

### Economia

- <u>2010</u>	<u>2010</u>
- <u>PIB</u>	<u>R\$82.122.000 (11°)</u>
- <u>PIB per capita</u>	<u>R\$23.378 (6°)</u>

### Indicadores

- <u>2008</u> <sup>[3]</sup>	<u>2008</u> <sup>[3]</sup>
- <u>Esper. de vida</u>	<u>74,3 anos (7°)</u>
- <u>Mort. infantil</u>	<u>11,9‰ nasc. (3°)</u>
- <u>Analfabetismo</u>	<u>7,52% (9°)</u>
- <u>IDH (2005)</u>	<u>0,802 (7°) – elevado</u> <sup>[4]</sup>

<u>Fuso horário</u>	<u>UTC-3</u>
<u>Clima</u>	<u>tropical de altitude,</u> <u>Tropical</u> <small>Cwa, Cwb, Aw</small>
<b>Cód. ISO 3166-2</b>	<b><u>BR-ES</u></b>
<u>Site governamental</u>	<u><a href="http://www.es.gov.br">www.es.gov.br</a></u>



## ***SERRA, ES.***


*Fonte:* [Wikipédia](#)

### **Município da Serra**



O Mestre Álvaro visto da BR-101 entre Planalto Serrano e Vista da Serra II



BandeiraBrasãoHino**Fundação** 6 de novembro de 1556 (456 anos)**Gentílico** *Serrano***Lema** Cidade da Gente**Prefeito(a)** Audifax (2009–2012) (PSB)**Localização***Localização da Serra no Espírito Santo*

 20° 07' 44" S 40° 18' 28" O 20° 07' 44" S 40° 18' 28" O
**Unidade federativa**  Espírito Santo**Mesorregião** Central Espírito-santense *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/2008 III*

<u>Microrregião</u>	<u>Vitória</u> <i>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/2008</i> <sup>[1]</sup>
<u>Região metropolitana</u>	<u>Vitória</u>
<u>Municípios limítrofes</u>	<u>Vitória</u> , <u>Cariacica</u> , <u>Fundão</u> , <u>Santa Leopoldina</u>
<u>Distância até a capital</u>	27 <u>km</u>
<b>Características geográficas</b>	
<u>Área</u>	553,254 <u>km<sup>2</sup></u> <sup>[2]</sup>
<u>População</u>	409 324 <u>hab.</u> <i>Censo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/2010</i> <sup>[3]</sup>
<u>Densidade</u>	739,85 <u>hab./km<sup>2</sup></u>
<u>Altitude</u>	301 <u>m</u>
<u>Clima</u>	<u>tropical Aw</u>
<u>Fuso horário</u>	<u>UTC-3</u>
<b>Indicadores</b>	
<u>IDH</u>	0,761 <u>médio</u> <i>Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/2000</i> <sup>[4]</sup>
<u>PIB</u>	<u>R\$ 11 640 836,030 mil (BR: 33°)</u> – <i>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/2008</i> <sup>[5]</sup>
<u>PIB per capita</u>	<u>R\$ 29 305,32</u> <i>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/2008</i>

**FICCIONAL**: Padre José do filme “Má Educação” de Almodóvar – in 1964, década de 70 e 80, Espanha.

**FICCIONAL**: Professor de Educação Física padre José personagem do filme “Má Educação” – ESPANHA; 2004; direção de Pedro Almodóvar. da PMS – SEDU – Serra / ES – in 2012, Brasil. Ano: 2012/2013. O filme começa em 1964 provavelmente sendo a Espanha governada pelo Generalíssimo Franco – um político complexo, mas respeitado por muito espanhóis e pouco se ousa falar dele. É um fascista político e no seu estilo de governar, sempre que esse fascismo se alastrou pelo cotidiano vivido dos espanhóis e dos personagens do filme, mas que não contaminou a todos e todas, basta aprender o ser sendo dos dois meninos, Ignácio e Enrique e a mãe e avó de Ignácio, assim como o diretor – retirada a cena

donde o cineasta relaciona sexualmente com Angel que deseja ser ator famoso pela via do personagem que ele escolheu, um travesti. Em discussão no nosso grupo de Cinema e Educação, acreditamos mesmo que a imposição de relação sexual aconteceu muito para aproximá-lo aos “modos de ser sendo...” travesti. Os personagens na década de 70 estão ainda sob a marca de Franco. Por isso, pelo franquismo (passado – década de 60; presente – 70) também podemos suspeitar das atitudes de vingança nos “modos de ser sendo...” vingativas dos dois travestis Paca e Zahara. As duas ainda tem esse fascismo cotidiano quando antes cheiram cocaína para estimulá-las a vingança – ir vingar do padre Manolo. Elas cheiram coca na porta do cinema onde no passado Zahar assistia aos filmes de Sarita Montiel – uma deusa que o ajudava suportar a dor do abuso sexual do padre. Na década de 80 a Monarquia já está no poder na Espanha, e isso aconteceu após a morte de Franco, em 1975. O filme foi feito em 2003 e lançado em 2004 e a Espanha democrática tem em Pedro Almodóvar um de seus ícones, amado pela Monarquia e alguns políticos, pois famoso mundialmente e tendo conquistado todos os maiores prêmios de cinema. Dando licros na indústria do cinema, Almodóvar consegue financiamento de modo mais fácil pelo retorno quase certo. Ao mesmo tempo o cineasta tem uma postura franca e bastante independente, pois mesmo não querendo ferir a imagem da Igreja, ele o faz com esse filme, denunciando dores, sangue, alegrias, revanchismo, ódios, rancores, tristezas, vinganças, arte e talento, beleza. Não é uma autobiografia, mas é quase. Não é uma denúncia à Igreja (e ao Estado espanhol sempre coligado à Igreja Católica), mas é sim. Em 11 de Março acontece um atentado terrorista em Madri, Espanha indicando que a Espanha tem suas feridas ainda não curadas – e que provavelmente sejam incuráveis – afinal falamos de um país (Espanha) e de outro (Brasil) e de seus professores de Educação Física datados, e nada é perfeito, mas pode melhorar.

Esse sujeito chamado padre José é ficcional. Ele está o mundo, na Europa e Espanha. Que dados temos sobre “isso” em 2013?

## ***ESPAÑA EM 2013***

*Fonte:* [Wikipédia](#)

**ESPAÑA:** 1964, décadas de 70 & 80 – lugar tempo [de um real] donde se inserem os personagens ficcionais do filme “Má Educação”.

*Reino de España*  
**Reino de Espanha**



Bandeira



Brasão de armas

Lema: Plus Ultra  
(Latim: “Mais Além”)

---

Hino nacional: Marcha Real (também chamado de Marcha Granadera)

---

Gentílico: Espanhol(a)

---



Localização da Espanha (em vermelho)

Na União Europeia (em branco)

<u>Capital</u>	<u>Madrid</u> 40° 26'N 3° 42'E
<b>Cidade mais populosa</b>	Madrid
<u>Língua oficial</u>	<u>Castelhano</u> (ou espanhol)  Com estatuto co-oficial: <u>catalão</u> , <u>valenciano</u> , <u>galego</u> , <u>basco</u> e <u>aranês</u> . <sup>1</sup>
<u>Governo</u>	<u>Monarquia constitucional</u> <u>Democracia</u> <u>Parlamentarista</u>
- <u>Rei</u>	<u>Juan Carlos I</u>
- <u>Presidente do Governo</u>	<u>Mariano Rajoy</u>
<b><u>Formação</u></b>	
- Unificação	<u>1469</u>
- União Dinástica	<u>1516</u>
- <u>De facto</u>	<u>1716</u>
- <u>De jure</u>	<u>1812</u>
<u>Entrada na UE</u>	<u>1 de Janeiro de 1986</u>
<u>Área</u>	
- Total	504 030 <u>km²</u> (51.º)
- Água (%)	1,04
<u>Fronteira</u>	<u>Portugal</u> , <u>França</u> , <u>Andorra</u> ,

<u>Gibraltar e Marrocos</u>	
<u>População</u>	
- Estimativa de 2012	47 265 321 hab. (27.º)
- <u>Densidade</u>	90 hab./km <sup>2</sup> (106.º)
<u>PIB (base PPC)</u>	Estimativa de 2010
- Total	US\$ 1,413 <u>trilhões</u> * <u>USD</u> <sup>[1]</sup> (13.º)
- <u>Per capita</u>	US\$ 30.639 <u>USD</u> <sup>[1]</sup> (29.º)
<u>PIB (nominal)</u>	Estimativa de 2010
- Total	US\$ 1,536 <u>trilhões</u> * <u>USD</u> <sup>[1]</sup> (12.º)
- <u>Per capita</u>	US\$ 28.830 <u>USD</u> <sup>[1]</sup> (27.º)
<u>Indicadores sociais</u>	
- <u>Gini</u> (2005)	32 <sup>[2]</sup>
- <u>IDH</u> (2011)	0,878 <sup>[3]</sup> (23.º) – muito elevado
- <u>Esper. de vida</u>	80,9 anos (6.º)
- <u>Mort. infantil</u>	4,2/mil nasc. (13.º)
- <u>Alfabetização</u>	97,9% (49.º)
<u>Moeda</u>	<u>Euro</u> <sup>2</sup> ( <u>EUR</u> )
<u>Fuso horário</u>	<u>CET</u> <sup>3</sup> ( <u>UTC+1</u> )
- <u>Verão (DST)</u>	<u>CEST</u> ( <u>UTC+2</u> )
<u>Clima</u>	<u>Mediterrânico</u> e <u>Oceânico</u>
<u>Org. internacionais</u>	<u>ONU</u> , <u>OCDE</u> , <u>UE</u> , <u>OTAN</u> , <u>União Latina</u>
<u>Cód. ISO</u>	ESP
<u>Cód. Internet</u>	.es
<u>Cód. telef.</u>	+34
<u>Website governamental</u>	<u>www.la-moncloa.es</u>



<sup>1</sup> Os idiomas co-oficiais são oficiais nas seguintes Comunidades autónomas: o atalão na Catalunha, Ilhas Baleares, e na Comunidade Valenciana (nesta última é chamado de valenciano), o galego na Galiza, o basco no País Basco e parte de Navarra, o aranês na comarca do Vale de Arão (província de Lérida).

<sup>2</sup> Antes da adoção do Euro, a moeda era a Peseta.

<sup>3</sup> Nas Ilhas Canárias, o fuso horário é 0 UTC.



**M**ais dados sobre a *Espanha* para compreender os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” professor de Educação Física Padre José:

I

## CATOLICISMO

O catolicismo é a religião predominante no país. A Igreja Católica é a única mencionada expressamente na Constituição, no mesmo artigo 16.3: “... e manterão as conseguintes religiões de cooperação com a Igreja Católica e as demais confissões“. 77,3% dos espanhóis se consideravam católicos, segundo um estudo do Centro de Investigações Sociológicas realizado em 2007.

FONTE: Wikipédia

II

## Fascismo de Franco

*Durante el franquismo la Educación Física se encuadró en las instituciones del Movimiento, y los encargados de impartirla se preparaban en las Academias Nacionales del Frente de Juventudes (ANJA). A partir del curso 1964-1965 la ANJA se organizaría en tres secciones: Magisterio, Dirigentismo Juvenil y Educación Física. La sección correspondiente a esta última pasaría a llamarse Escuela Superior de Educación Física de la ANJA. (...) El INEF fue creado por la Ley 77/1961. Apostó desde el principio por la especificidad. Su actividad académica comenzó en 1967 con unos planes de estudio de cuatro años. (...) La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 que encomienda la enseñanza de la Educación Física en educación primaria a maestros especialistas en el área de Educación Física y que se desarrolla a través de un Real Decreto de 30 de agosto de 1991, estableciendo el título universitario oficial de Maestro en la especialidad de Educación Física y legislación para la formación del profesorado de educación Física hasta nuestros días.*

**FONTE:** FERNÁNDEZ, Francisca Gasco et al. La Educación Física en el sistema educativo español: evolución y desarrollo. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - Nº 129 - Febrero de 2009.

## III - Abusos sexuais

Diz Erich Fromm:

*Os conceitos de Marx e Freud não são mutuamente exclusivos, e isso precisamente porque Marx parte dos homens, reais, vivos, e toma por base seu processo vital real, inclusive, decerto, suas condições biológicas e fisiológicas. Marx reconhecia a existência do impulso sexual como existindo em todas as circunstâncias que podem ser modificadas pelas suas condições sociais, mas apenas no que se relaciona com a forma e a direção (Fromm, 1979, p. 108).*

**FONTE:** FROMM, Erich. **Meu Encontro com Marx e Freud**. 7ª edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

## IV - Fascismo: cale a boca!





## ***TEORIZAÇÃO DE FUNDAMENTAÇÃO DO PÓS-ESCRITO***

### **TEMA FENOMENOLÓGICO EXISTENCIAL MARXIANO**

(ou conceito/ categoria <sup>70</sup>)

*“MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”*

Um discurso teórico advindo de práticas pedagógicas, psicológicas, psicopedagógicas, pedagógicas sociais fenomenológicas existenciais de influência marxiana.

---

<sup>70</sup> Trata-se de um tema e não de um conceito e ou categoria; mas alguns assim descrevem essa invenção discursiva teórica.

<b>MODOS</b> = jeito de vida; atitudes; ações...
<b>DE</b> = ligação; outro.
<b>SER</b> = aquilo que aparece ao pesquisador e ou interventor
<b>SENDO</b> = Processo; devir; vir a ser nunca alcançado
<b>JUNTO</b> = Comum+união
<b>AO</b> = dirigindo-me a ele, ou a ele, à coisa do mundo; aquele
<b>OUTRO...</b> Alteridade / Outridade... os outros.
<b>MUNDO</b> = Natureza, objetos, sociedade, cultura, economia, ideologias...
<b>COTIDIANO</b> = Dia-a-dia; alienação; mesmice; invenção; criatividade.
<b>SI-MESMO</b> = Eu sou na alteridade; me invento singular/ individual na pluralidade/ coletividade de ser (sendo).
MARCAS TEÓRICAS DO CONCEITO (CATEGORIA) “ <b>MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO</b> ”.
<b>UM</b>
<b>Paulo Freire</b> (a maior influência pedagógica e educacional; escuta, diálogo, conceitos de: homem, escola, currículo, aprendizagem, conhecimento, psicopedagogia etc. – marcas pedagógica e educacional mais profunda; <b>Sartre</b> ; <b>Buber</b> ); <b>Frederik Perls</b> (maior influência psicológica educacional; fenomenologia; existencialismo; Cuidado, Figura-Fundo; Gestalpedagogia e clínica; aprendizagem; <b>Heidegger</b> etc.); <b>Jaunusz Korczak</b> (pedagogia existencial social e histórica; vivências; pdagogia social); <b>Liev S. Vigotski</b> (psicopedagogia, educação escolar e suas possíveis relações com <b>Sartre</b> ); <b>Erich Fromm</b> (que me estimula a pensar a subjetividade no mundo pela via marxista (sócio-historicidade) – sem ligação com a Psicanálise o autor, apesar de influenciado pelo modo discursivo literário e engenhoso); <b>Jean-Paul Sartre</b> (o estudo da subjetividade no mundo; mundo = classe social, produção capitalista etc.); <b>Martin Heidegger</b> (ser; ser-no-mundo; Sorge); <b>Maurice Merleau-Ponty</b> (corpo; carne). <b>Antonio Carlos Ciampa</b> (Psicologia Social). <b>Ana Mercês Bahia Bock</b> & Outros (Psicologia Sócio-Histórica e Cultural).
<b>DOIS</b>
<b>Yolanda C. Forghieri</b> (método fenomenológico de pesquisa; teoria fenomenológica etc.). <b>Nilda Alves</b> (narrar a vida e literaturalizar à ciência; o sentimento de mundo; virar de pontas cabeça etc.).
<b>TRÊS</b>
<b>Viktor Frankl</b> (existencialista cristão; sentido da vida; vontade de sentido; pesquisa do sentido etc.); <b>Monique Augras</b> (situação, tempo, espaço, outro, linguagem, obra, Psicopatologia; <b>Sartre</b> ; <b>Heidegger</b> ; <b>Karl Jaspers</b> ). <b>Medard Boss</b> e <b>Ludwigg Binswanger</b> (que o levou a <b>Heidegger</b> ; ser; ser-no-mundo; modos de ser; mundos; estudos clínicos de casos indissociado à literatura e artes etc.).
<b>QUATRO</b>
<b>Tereza Cristina Erthal</b> (que o levou a <b>Sartre</b> ; projeto de ser; em-si; para-si etc.); <b>Irvin Yalom</b> (que levou o autor a <b>Nietzsche</b> ); <b>Gerald Corey</b> (humanismo existencial estadunidense; Carl Ransom <b>Rogers</b> e Robert R. <b>Carlhuff</b> influenciam Corey – dentre outros); <b>Rollo May</b> (existencialismo estadunidense); Ronald <b>Laing</b> (levou ao conceito de interexperiência e <b>Sartre</b> ); <b>Eugene T. Gendlin</b> (fenomenologia; <b>Heidegger</b> ; focusing; processo de viver; conhecimento abstrato; experienciar etc.). <b>Lawrence K Schmidt</b> (hermenêutica; Editora: Vozes). <b>Jack Reynolds</b> (existencialismo; Vozes).
<b>CINCO</b>

<b>Três Exemplos de Temas polêmicos ligados ao conceito criado</b>
<b>01</b>
<i>Educação Especial, Inclusiva, Pedagogia Especial e Psicopedagogia &amp; a <b>CLÍNICA</b></i> : o foco não deve ser a doença (sempre designada assim pela cultura e sociedade). Não lida com a doença/perturbação/problemas/transtornos e sua classificação, mas como <u>envolvimento e distanciamento reflexivo do/com/no universo existencial do sujeito nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” nas/das/com as organizações escolares e não escolares</u> . Um termo que o criador do conceito/tema usa mais próximo ao sentido de Arte (em todos os sentidos e significados) do que o sentido médico prescritivo, nosológico e a paixão suspeita pelas classificações. O que dizem doença como algo provocativo, que exige posição e vive os conflitos, como algo donde se cresce e aprende com alegria, com positividade. <b>Monique Augras</b> : o ser da compreensão. Petrópolis: Vozes. <b>Jorge Ponciano Ribeiro</b> (cuidado, sentido, contato, grupo etc.).
<b>02</b>
Cinema, existencialismo e Educação.
<b>03</b>
Obra de arte que é a vida.
<b>04</b>
Preconceito: <i>in</i> <b>Jean-Paul Sartre</b>

## SUJEITO FICCIONAL

### PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA PADRE JOSÉ

“Modos de ser sendo junto ao outro no mundo” perverso-fascista com descrições evocativas dessa película (Má Educação; Espanha; de Pedro Almodóvar). Padre José um perverso-fascista – um humano do seu tempo que carece de formação continuada, tratamento psicológico e um sistema de justiça efetivo contra ele.

Não somos sólidos, nem definitivos...

A finitude nos espreita – uma condição humana, demasiada humana.

Somos incompletos, inconclusos... Somos inacabados e conscientes disso, por isso ser da esperança.

Temos uma história na História, na sociedade, na cultura, dentro de políticas...

Ser isso

Ser aquilo

Ser aquilo-outro

Deixar de ser para ser outro mais

Não ser 24 horas por dia professor de Educação Física

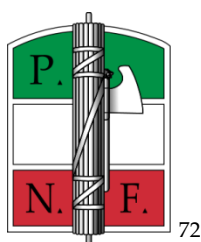
Cotidiano perverso-fascista – o fascismo cotidiano

Cotidiano banal e alienado

*Cotidiano inventivo, criativo, produtivo, alegre.*

Vivendo todos os cotidianos

**Estado Fascista**<sup>71</sup>  
**Cotidiano fascista**

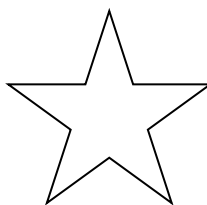


72

<sup>71</sup> Democracia. O fascismo opõe-se à democracia que entende a nação como a maioria, descendo o seu nível ao maior número; o fascismo considera-se, no entanto como "a mais pura forma de democracia se o povo for considerado do ponto de vista da qualidade em vez da quantidade", como uma "multidão unificada por uma ideia, que é vontade de existência e de potência: consciência de si, personalidade". O fascismo defende "uma democracia organizada, centralizada, autoritária", exercida através do partido único. FONTE: WIKIPÉDIA. Mas ambos os termos vão mais além, muito mais do que essa nota de rodapé. Defendemos que não é esse tema da nossa pesquisa, talvez para um pós-doutorado.

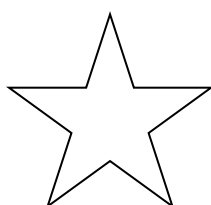
<sup>72</sup> Logotipo do Partido Nacional Fascista. O fascismo é uma corrente prática da política que ocorreu na Itália, opondo-se aos diversos liberalismos, socialismos e democracias. Surgiu no período entre guerras, e abriu caminhos para o surgimento de diversos outros movimentos e regimes de extrema direita. FONTE: WIKIPÉDIA.

A *perversão fascista* [que se mostra do perverso-fascista] pertence ao humano, uma “flor que também não se cheira”. Há uma perversão do pervertido, e há uma submissão e um acompanhar a ideologia dominante. Uma dificuldade em ter ideias próprias, mas apaixonado pelo dominador, pelo poder que ele simbolicamente exala. Ele perverte a si e ao outro no mundo, apoiado pelo dominador, uma ideia para ele sólida o bastante que o legitima a não sentir culpa após cada delito. É uma “Maria Vai Com As Outras” do fascista, mas com uma vertente mais forte que perturba o outro, o prejudica, cria um climão de perversidade - ele tem a arte de tornar-se perverso-fascista e ao mesmo tempo de corromper, desmoralizar, depravar, alterar contra conceitos humanistas de democracia, respeito, dignidade, solidariedade. Mesmo sob o fascismo espanhol, o padre José como padre (cristão) sentia (ou deveria fazê-lo) conceitos como perdão, amor ao próximo... Ele pervertia ou mascarava esses valores e o fazia ao modo fascista, ditatorial, malvado mas sem deixar isso a lume.

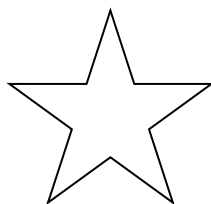


*DADOS CINEMATOGRAFICOS ACERCA DE CADA PERÍODO DO FILME “MAUS  
EDUCAÇÃO” - 1960; DÉCADA DE 70; DÉCADA DE 80...  
CONTEXTUALIZAÇÃO PELA VIA DO CINEMA*

Em **1964/1965** é lançado o filme “SAMBA” com Sarita Montiel. Um filme espanhol; direção de direção de Rafael Gi. O enredo envolve Sara que toma o lugar de uma passista do Salgueiro e se entrega a um jovem brasileiro. Filme espanhol de Studio. Ela canta “Caminhemos” (de Herivelto Martins; com representação melodramática), “Na Baixa do Sapateiro” (de Ary Barroso; como baiana estilizada), “Ave Maria no Morro” (de Herivelto Martins; na favela do Salgueiro talvez; as casitas com santinhos e rezas...) e até uma bossa-nova “Sábado em Copacabana” (Dorival Caymmi e Carlos Guinle) - dentre outras canções.



No que concerne à experiência cinematográfica, **1975** é também um marco liberador. Muitos cineastas começaram a “detonar” os velhos tabus, ícones e proibições do tempo da ditadura franquista. Pedro Almodóvar que sofreu, ele mesmo, como vítima de uma Espanha de muitos órfãos e da Ditadura política realizada pelas forças político-repressivas e por uma outra ditadura moral e de ideias realizada pela igreja Católica, é uma dessas expressões maiores desse processo de contestação. Ele filma personagens de uma Espanha reprimida, escondida, rejeitada. Tais personagens incorporam em seus próprios corpos as mutações desses tempos. Transgridem os modelos instituídos de “bem ser e viver”, criando novas identidades físicas e sociais, mas também psicológicas e sexuais. Pode-se, portanto, falar de um cinema pós-franquista. **FONTE:** Artigo: “As novas figuras míticas do cinema espanhol (1975-1995)” de Jorge Nóvoa; apostila; sem mais dados.



Em **1980** irrompe no cenário artístico mundial um Pedro Almodóvar revolucionário, insubmisso, oponente, enfrentador das moralidades do cotidiano espanhol. Eis seus filmes desse período de pura afrontação e talento: Em 1988: *Mulheres à Beira de um Ataque de Nervos*; 1987 - *A Lei do Desejo*; 1986 - *Matador*; 1984 - *Que Fiz Eu Para Merecer Isto?* ; 1983 - *Maus Hábitos*; 1982 - *Labirinto de Paixões*; 1980 - *Pepi, Luci, Bom e Outras Garotas de Montão*.

## Cotidiano fascista...

*Estado Democrático como algo prenhe de sentido, opondo-se ao fascismo.*

Desejo de fazer algo de sentido para o aluno e ou aluna

Escola pública

Escola de INTERNATO

Instituição Total – IT

Abusos de adultos contra jovens pré-adolescentes

*Abusos sexuais*

*Abusos físicos*

Abusos psíquicos

Repetição

“- Ele mudou muito, eu nem o reconheci”

Todos nós mudamos, não é Godet?

*Pecado.*

*Culpa.*

Inesquecível a dor e a  
humilhação.

**Vingança aos santos clamar!**

É um... É dois... É três...
Abaixar, levantar...
Mãos na cabeça...
É dar ordens para serem obedecidas...

*Desatenção.*

*Alegria – mesmo que pequena – em jogar futebol.*

Temos desejos.

*Resistência.* paixão em opor ao estabelecido pelo

status quo que prega verdade única e universal. INVENÇÃO DE Práticas educacionais de enfrentamento NA EDUCAÇÃO FÍSICA. Nunca nada de grande foi cumprido ou poderia sê-lo sem as paixões – frase de Hegel. Paixão ética. Assim a paixão move o ato sentido de resistir.

**C**ontra uma *Pedagogia Autoritária*: “... calcada em práticas infantilizantes que... ensinam operações aritméticas valendo-se de desenhos de frutas com rostinhos sorridentes e com laço de fita nos cabinhos” (Patto, 1997/2005; p. 24). É autoritário no cinismo, na hipocrisia... PATTO, M. H. S. (2005a). Acelerando a escolarização em nome do quê? In M. H. S. PATTO. Exercícios de indignação; escritos de Educação e Psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 17-28.

**Resiliência**: uma pessoa depara com um contexto tenso; há nela uma vontade de sentido de encontrar sentido na vida apesar das vicissitudes. Então ao tomar decisão a pessoa encontra forças de enfrentamento e de alguma superação.

### **TOMADA UM:**

Lá fora o Cine Olympo anuncia o sonho, a fantasia que faz esquecer os sofrimentos...





FIGURA 13: Os dois, Ignácio e Enrique, vão ao cinema: descanso na loucura - Cena de "Má Educação"... <sup>73</sup>

O cinema ensinando para a vida humana ser (sendo) enfrentativa, resistente e resiliente... Há vida pulsando na arte do cinema... Há vida nos corpos humanos.

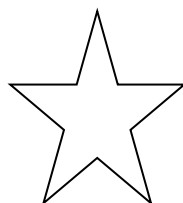
- Que luz estranha! <sup>74</sup>

Diz a personagem Cabéria, cortesã romântica e ingênua que sonha com o verdadeiro amor, frente a mais uma descoberta dos lugares tempos reservados aos empobrecidos pelo Estado com ranço fascista e ao

<sup>73</sup> Imagem sítio: [http://www.google.com.br/... %252F10%252F1a-mala-educacion.html%3B400%3B283](http://www.google.com.br/...%252F10%252F1a-mala-educacion.html%3B400%3B283)

<sup>74</sup> "Che luce strana!"

mesmo tempo ela aproveita dessa luz para resistir a si e ao outro do abandono. Uma aprendizagem de sentido, pois [in Noites de Cabiria; 1957; Itália; título original: Le notti di Cabiria; direção de Federico Fellini].

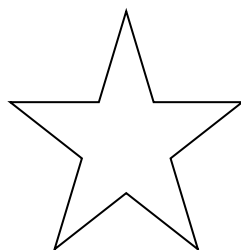


*“O sonho passa a ser o paradigma da representação total do mundo. Na qual realidade e irreabilidade, lógica e fantasia, a banalidade e sublimação da existência formam uma indissolúvel e inexplicável unidade”* – HAUSER, Arnold. História social da arte e da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 967.

O sonho advindo do “cinema”...

O cinema na História das Artes e Literatura em geral...

O sonho se inventa no mundo, diante desse e de outro mundo... História, sociedade, cultura, política e políticas públicas efetivas, economia, justiça, segurança, educação, vidas privadas e públicas, mídias, construção de mitos, ídolos, estrelas... Criação daqueles que serão modelos a serem imitados... O concreto e o sonho...



## **TOMADA DOIS:**

Dentro do Cine Olympe Enrique e Ignácio se divertem e esquecem-se do fascismo cotidiano do internato, das ordens do professor de Educação Física e do fascismo também do Estado espanhol...



FIGURA 14: Enrique e Ignácio assistem apaixonados e longe da loucura do abuso ao filme “Esa Mujer” (ESPANHA; 1969; de Mario Camus). Na tela o dispositivo do esquecimento do cotidiano fascista pela via da obra de arte que faz a vida como ela – a vida como obra de arte. Sítio: <http://www.tumblr.com/tagged/esa%20mujer>

## **CINEMA: um descanso na loucura**

Hoje uma loucura neoliberal impregnada de consumismo, mais vale TER do que SER, competição desenfreada... A loucura tem como signo o tempo e o espaço, a obra e a linguagem... O que é louco agora, amanhã nem tanto e outros, nem será. Há loucuras movidas para a sanidade, há as de oposição a tudo que há...

O fascismo de Estado & o cotidiano fascista como loucura, e o cinema como um dispositivo de oposição, de criação, de fuga dela (da loucura). Uma possível interpretação dos meninos Enrique e Ignácio frente às loucuras do internato, dentre elas, o

perverso-fascista professor de Educação Física padre José, in “Má Educação” de Pedro Almodóvar.

A criação ocorre numa doação de si, que descobre o que deve ser feito ou dito, no próprio acontecimento, em sua conjuntura existencial; a criação é o que, juntando a conjuntura de modo original, promove o espanto de ser. É o que foge do habitual, do familiar... Sim, o amor constitui a dinâmica de criação original, ele é o fundamento da obra de arte: “O mundo que se tornou perfeito, pelo ‘amor’”.

#### REFERÊNCIAS:

F. Nietzsche. A vontade de poder (aforismo 796). Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

PESSOA, Fernando. *A vida como obra de arte*. Sítio:  
<http://secult.es.gov.br/midias/pdf/2223-4a64ac4b80cc9.pdf>

**A VIDA COMO OBRA DE ARTE:** Uma apropriação existencial de si mesmo junto ao outro no mundo. A obra aparece quando o sujeito faz de seu existir o que a vida é (sendo): a vida então é como se fosse obra de arte, melhor, ela é (sendo) junto ao outro no mundo.

### SUJEITOS REAIS...

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA INSERIDOS NA PREFEITURA MUNICIPAL DA SERRA, ES EXERCENDO A FUNÇÃO DE PROFESSOR/ PROFESSORA.

“Modos de ser sendo...” com descrições dos relatos vivenciais de todo (a)s professores de Educação Física, que trabalham na Prefeitura da Serra, ES, como professores, e que frequentaram a formação continuada oferecida pela mesma Prefeitura.

*...estabelecer relações com os alunos de forma que possamos aproveitar a oportunidade de uma interação mais próxima, pelo próprio caráter da disciplina para dar voz às suas (dos alunos e das alunas) permitindo e respondendo às suas necessidades, suas angústias e também seus valores culturais.*

*Os problemas [que as pessoas] enxergam não está na Educação*

*Física, mas sim na Educação [em geral], são eles que me afligem.*

☆

É uma agradável surpresa ser professora de Educação Física – [eu mesmo me surpreendi].

Insatisfação.
Desgastante.
Ser professor de educação física <u>é muita coisa...</u>
<b>Ser professor de Educação Física é algo extraordinário.</b>
Ser aí é desejo ininterrupto
É ter sua aula “observada” por estagiários
Estar em constante reflexão de suas atitudes
<b>O SONHAR TRAZ SENTIDO NA VIDA.</b>
Ter coragem de enfrentar
Reconhecer o valor dela, da Educação Física.
Enfrentar corajosamente.

Formar cidadãos.

Dar carinho.

Ser humilde não submisso.

*Meu ingresso na graduação em Educação Física foi se instituindo devido a minha vida esportiva. as minhas experiências profissionais anteriores em modalidades esportivas específicas (escolinhas), auto rendimento (treinadora) e ginástica de academia (essa área de atuação de meu interesse maior).*

Ser da complexidade.

Complexo de ser vivido o ser professor de Educação Física  
O sentido de ser professor de Educação Física está ligado ao “ser” professor em geral

## É o movimento disso tudo.

O significado é mais de formação humana nesse mundo, de trabalhar valores.

Por que ela existe?

Em nome de quem é praticada e pensada?

Transformar pessoas

Contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos indivíduos

Os alunos estão contextualizados (na sociedade e na cultura)

Interrogar.

Questionar.

Precisamos travar uma batalha diária.

Uma luta para fazer valer o nosso direito de exercer o nosso trabalho.

Vivenciar e mudar.

É superar desafios de gestões públicas.

Participar de um grupo de docentes da área.

### **A manutenção da FORMAÇÃO CONTINUADA para o professor de Educação Física.**

Participação em eventos extra-rede e trocas de experiências.

É ter autonomia de construir o seu currículo.

Partir do vivido

*Dar significados e fazer a diferenças.*

De acordo com a comunidade que ele ou ela estão inseridos.

### **Superar desafios.**

É um trabalho difícil.

Trabalho solitário.

Mas o espaço reservado ao professor de Educação Física é sempre muito ruim.

**Sem quadras ou espaços adequados**

E isso já dificulta nossa atuação.

O sol causticante em quadra sem cobertura.

Isso é mais comum do que se pensa.

É conhecer os discentes  
 É conhecer as dificuldades complexas perturbarem as aprendizagens  
 É conhecer o que perturba a inclusão escolar  
 Eu os incentivo à estudar, a crescer e a seguir em frente, a vencer seus desafios.  
 É uma sensação que me incomoda muito

É algo que despotencializa.

*Ser professora de educação física é uma loucura!*

Passam por dificuldades como os problemas de aprendizagem

Sentimo-nos impotentes diante de determinadas situações

**Muitas vezes não dá para ser melhor [professoral porque a carga horária te impede — alta demais.**

Sinto-me feliz com minha profissão de professor de educação física

Procuro ser justo, sincero, honesto no meu dia-a-dia.

Sigo o meu caminho, incentivando e animando meus alunos.

Jogos e esportes, que são temas que tenho maior vivência.

Alunos da rede de Serra trazem, em sua maioria, problemas de relacionamento.

Trazem os alunos da Serra a agressividade.

<b>Junto aos alunos da Serra eu busco insistentemente o diálogo</b>
Junto aos discentes eu trago a aplicação dos e nos conteúdos dos jogos e esportes.
Trabalhar a questão do respeito ao próximo, cidadania.
Os resultados alcançados são pequenos ao curto prazo.
Resultados do meu trabalho: eu vejo pouco sucesso apenas com uma minoria.
É dedicação, estudo, desprendimento!
Diversificação de aulas.

Abordando conteúdos de formas variadas.
Buscando em cada aluno/turma “tirar” o máximo de participação.
Tirar do discente: compreensão, satisfação, alegria.
Vivenciar as experiências múltiplas do/no/com o contexto escolar interagindo.

É estar dia-a-dia em processo de formação.

*Ao mesmo tempo em que ela [Educação Física] me exaure ela me completa.*

Saber lidar (para mim) com as (des) construções.

*... um sonhador, de acreditar como aquele que pode produzir mudanças.*

Trabalhar com as (im) previsões, com os (des) afetos.

Criatividade.

Quero e vou continuar sendo professora de Educação Física, mas penso que dois horários de trabalho é um grande empecilho a uma prática feliz. Por isso faço críticas ao sistema educacional brasileiro e ao da Prefeitura como consequência.

Cada dia é uma invenção de acordo com os elementos que me aparecem.

Contribuir com a formação integral do aluno.

Proporcionar o acesso aos temas da cultura e do movimento.

(...), porém ao ser convocada para a Serra me surpreendi com a riqueza de trocas, autonomia do trabalho, e principalmente o reconhecimento pelo trabalho bem feito. *Sou uma surpresa agradável, sim.*

Formação que nunca termina.

Experiências no/do/com o espaço escolar.

Cultura do movimento.

As verdadeiras dores e delícias desta profissão.

*Talvez tudo isso misturado abarque a cultura corporal e o movimento.*



**Amo criar, ver que as coisas que faço darem certo, participar e me relacionar na escola... Porém, o tempo tem desfavorecido isso – tempo, tempo, tempo.**

*Superar barreiras (falta de espaço, estrutura, materiais, e até a ajuda e cooperação dos funcionários da escola – dentre outros).*

Ser professor hoje significa “matar um leão a cada dia”.

É uma fortaleza dentro do ambiente escolar.

*Escolhi esta profissão aos 10 anos de idade e sempre estudei almejando chegar lá.*

Traz alegria e satisfação às crianças.

Contribui na formação nos vários aspectos sociais, motores e cognitivos.

É acima de tudo gostar do que faz.

É passar para os alunos, ou seres humanos.

*Ser criativo e gostar do que faz.*

~~~~~  
 >> Já estamos acostumados a trabalhar sem material, mas tentar fazer um trabalho >>>  
 >> com o mínimo de eficiência requer um mínimo de condições físicas – isso no >>>  
 >> mínimo. >>>  
 >> ~~~~~

O que é o movimento do corpo em toda a sua amplitude.

**O conhecimento do corpo humano em seus movimentos e formas.**

Trabalhar com a falta de materiais, recursos, dispositivos...

Trabhar com as famílias.

Trabalhar com todos os professores e todas as professoras.

**ESTAR COMPROMETIDO COM A EDUCAÇÃO.**

Focar a socialização.

Focar a emancipação humana.

Focar as individualidades.

É lutar continuamente para significar nossa atuação na escola.

O fruto do nosso esforço.

## É claro que nem tudo são flores.

Violência.

Desinteresse.

*... construção de novos valores, e uma melhor qualidade de vida...*

Comportamento inadequado, perturbador.

Negligência dos pais, da sociedade.

Desejo em transformar a realidade social.

Dupla jornada como coisa ruim.

*Enfrentar o dia a dia, com crianças carentes de tudo (afeto, atenção, lazer, cultura, e por aí vai) e não ter estrutura alguma torna esta jornada cada vez mais complicada.*

Descaso do governo.

É levar os alunos a serem críticos e reflexivos.

**Sou professora de Educação Física e não estou professora.**

*Tentar ser significativo na vida e na história do aluno na comunidade escolas pública.*

*... é "ir para além" das ações que introduzam a cultura corporal no movimento na escola (e fora dela).*

**Muita coisa já melhorou, mas as deficiências ainda são imensas.**

*Muita coisa já melhorou, mas as deficiências ainda são imensas.*

...todos os membros dessa escola estão ligados pelo movimento de ser professor dessa área.

*Há problemas que enfrentamos no nosso cotidiano, mas nada que possa agravar esta relação [PROFESSOR-ALUNO-FAMÍLIA].*

☆

É saber também improvisar nos momentos de dificuldade, saber lidar com as expectativas, frustrações, enfim, todos os sentimentos bons e ruins do ser humano.

\*

*Usar lúdico, inventar, criar, brincar, estudar, rir, falar, gritar e se necessário chorar; porque ser professor é isso...*

## *Eu faço a diferença.*

É ser reconhecido e desconhecido ao mesmo tempo.

...o reconhecimento vem nos eventos culturais na escola (gincanas, quadrilhas interclasses, dança, teatro)...

...e o desconhecimento, vem quando a sua aula vira a salvação para coordenadores na falta de professores de outras aulas...

**...a nossa sala de aula (quadra) é a única que consegue absorver duas, três ou até quatro turmas de uma vez.**

**Apesar dessas divergências de valorização conseguimos nos diferenciar das outras áreas...**

...IMPORTANTE E INESQUECÍVEL [A EDUCAÇÃO FÍSICA] PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS EM FASE ESCOLAR E MUITAS VEZES PARA A VIDA TODA.

Todas essas “falas” se encaixam em um ou mais dos Guias de Sentido (GS), quais sejam:

**GS Geral: RECONHECIMENTO**

**GS Geral: (IM) POTÊNCIA**

**GS Geral: AFETANDO**

**GS Geral: SONHANDO**

**GS Geral: SAUDAVELMENTE INSANO**

*The End*

O SENTIDO DE SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA PELOS  
“MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”  
PERVERSO-FACISTA E DEMOCRÁTICO: A VIVÊNCIA REAL &  
NO FILME “MÁ EDUCAÇÃO”.

Autor: Marcio Colodete SOBROZA

Orientação: Professor Doutor Hiran Pinel

Ano: 2013

Cidade: Vitória

Estado: ES

Universidade: Federal do Espírito Santo

Centro: de Educação

Programa: de Pós-Graduação em Educação

## PÓSCRITO

Aqui-agora pretendemos responder aos objetivos e à interrogação da pesquisa descritas qualitativamente e aqui-agora, nessa conclusão, também.

Trata-se de um modo provocador à pesquisa fenomenológica que não valoriza e nem defende as suposições, por exemplo. Mas assim a fizemos dentro da perspectiva de que,

[...] uma atitude de envolvimento existencial (que supõe o distanciamento reflexivo) em uma investigação fenomenológica nunca é total. Sempre a epoché é limitada aos conhecimentos (emoções, sentimentos e desejos) que penetram nos modos de ser sendo cientista fenomenologista existencial. Algumas vezes é sentido que ele cede às algumas cobranças da academia mais positivista e experimental, como o hábito de ter que descrever uma ou mais suposições. (...) Quanto às suposições, temos visto e sentido na prática com esse tipo de estudo qualitativo que o pesquisador costuma fazê-lo após pronta a pesquisa – ao final ele estipula a suposição, se por um lado desvela um modo de submeter-se, por outro pode desvelar resistência. Não é uma regra, mas costumamos ver isso, assim como tenho visto o pesquisador estipular as ditas suposições, e ponto final (PINEL, 2004; 17).

### Respondendo ao objetivo da pesquisa

Respondemos ao nosso objetivo no que se refere aos professores de Educação Física do real.

*Descrever* os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de [1] professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra, ES & do [2] padre José, personagem ficcional, professor de Educação Física no filme “Má Educação” (ESPANHA; 2004; título original: La Mala Educación; direção Pedro Almodóvar) fazendo-o primeiramente através de uma pesquisa clássica (descritiva e hermenêutica) e depois uma literaturalizada e artística (hermenêutica).

[1] Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra, ES indicam “modos de ser sendo...” em pleno Brasil de 2012, um Estado Não-Fascista (com uma democracia que deixa experienciar o conflito, o diálogos e argumentos, pois não há vida sem ela) que é sendo alegre e triste e ou os dois sentidos indissociados, com altos e baixos – e no caso, mais altos, ou seja, subjetivações prenes de valores focados pela nossa cultura como:

1) a demanda do grupo em ser reconhecida (valorizada);

- 2) a potência (e a impotência – seu outro lado indissociado) possível de vir a lume;
- 3) a crença de que afetam os outros no mundo com suas ações/ pensamentos/ sentimentos de Educação Física - isso é que produzem mais subjetivações;
- 4) a precisão (imprecisa) de sonhar e ou reestabelecer projetos de ser na vida profissional;
- 5) o quão perto pode estar a experienciar a sanidade e a loucura e o quanto uma loucura é sã, pois criativa, inventiva, produtiva.

Dos relatos vivenciais, de vinte e nove, para ser mais exato, levantamos cinco Guias de Sentido Geral e depois, para cada um deles, descrevemos o sentido do Guia de Sentido Geral dentro de uma perspectiva específica.

É de vital importância retomar aqui-agora o já dito no corpo da tese: procuramos criar Guias de Sentido Geral (GSG) e o Guia de Sentido Específico (GSE) considerando cada relato vivencial, mas de modo algum isso significou algo sólido, inclusive está aberto ao leitor a criar novos guias e ou desencaixar esse ou aquele relator daquilo que fez e o marcou enquanto professor de Educação Física escolar.

A seguir a lista de cada um dos cinco Guias de Sentido Geral (GSG) e depois de cada um a descrição do Guia de Sentido Específico (GSE) e então a quantidade de pessoas (relatos vivenciais) que podem se algum modo se encaixar naquele GSG e GSE:

GS Geral: RECONHECIMENTO

GS Específico I: Ser-aí professor de Educação Física é cuidar (no mundo) na (pró) cura do reconhecimento do ofício sem abandonar as denúncias daqueles que enfraquecem esse projeto; focam na valorização do saberfazer Educação Física na escola. Quantidade de relatos vivenciais assim nomeados: n = 10

GS Geral: (IM) POTÊNCIA

GS Específico II: Ser-aí professor de educação física é descuidar (do seu ofício) sentindo-se impotente no mundo, mas deconfiando dessa experiência –n = 1

GS Geral: AFETANDO

GS Específico III: Ser-aí professor de educação física é produzir movimentos afetando

positivamente a cidadania, as ações de denúncias contra injustiças, a alegria e a felicidade - n = 10

GS Geral: SONHANDO

GS Específico IV: Ser-aí professor de educação física é sonhar, projetar e sintonizar no mundo – n = 4

GS Geral: SAUDAVELMENTE INSANO

GS Específico V: Ser-aí professor de educação física é ser saudavelmente insano fazendo a diferença na escola pública – n= 4

Predominam no grupo os “modos de ser sendo...” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) democrático ligado ao dialógico e argumentativo, e pouco ao estatístico (plebiscito).

[2] Já os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” professor de Educação Física presente no personagem padre-José - do filme “Má Educação” (ESPANHA; 2004; título original: La Mala Educación; direção Pedro Almodóvar) indica que precisamos compreendê-lo diante sempre do outro (imbricado por ele), do contexto institucional de um internato religioso inserido em um Estado totalitário e fascista e por ser um personagem mostrado como estruturado, sólido e portador de certeza se desvela nos “modos de ser sendo...” professor perverso-fascista de Educação Física.

Ao mesmo tempo se nos detivermos em outros personagens do filme como um todo e mesmo apenas dos da década de 60, podemos sentir outras ações concretas contra o fascismo e o dominador. Os dois meninos, por exemplo, Enrique e Ignácio, agem de modo criativo indo ao cinema e se tocando, bem como se deixando levar pela beleza de Sara Montiel (Ignácio e Enrique), a participação no coral da Igreja e até mesmo o uso da sexualidade como domínio contra o dominador (Ignácio), mesmo que ao longo do tempo isso tenha significado sofrimento e um sentimento de estar perdido, fora de si (de Ignácio) e alguma solução criativa (Ignácio escrevendo o roteiro de A Visita) e solução aceita como criativa (Enrique como cineasta).

Fica claro então, que na vida real do professor de Educação Física, nem todos obedecem

cegamente ao ditador fascista, ocorrendo oposições de resiliência através da resistência. O padre José pode ser considerado um sujeito perverso-fascista, pois se torna sólido pela imaginação do diretor que estava movido a produzir denúncias vendo o sujeito por um único lado, e se isso é possível numa obra artística, nem sempre acontece na vida real.

Predominou no padre José (no clima holístico do filme), e ao nosso sentir, os “modos de ser sendo junto ao mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) perverso-fascista.

### Respondendo à interrogação da pesquisa

**EIS A INTERROGAÇÃO:** Quais são os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de 29 professores de Educação Física da Prefeitura Municipal da Serra, ES, situados no que se denomina “real” e do professor de Educação Física padre José no filme “Má Educação” (Espanha; 2004; título original: “La Mala Educación”; direção Pedro Almodóvar) situado no que se denomina “ficcional”?

Respondemos à nossa *interrogação*:

[1] Ser professor de Educação Física junto ao outro no mundo no que denominamos de real, ou seja, professores da Prefeitura Municipal da Serra, ES não têm respostas certas e definitivas, sujeitos inconclusos e incompletos que são alegres e tristes, ou uma imbricação disso vivido em uma escola pública real capixaba.

Mas se desvelam os sujeitos reais, por ora, nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” democrático, considerando que a democracia é tecida na tessitura do cotidiano do diálogo, dos argumentos e até dos plebiscitos, não sendo algo pronto, mas inconclusa e incompleta sempre.

O mundo atual, o brasileiro, está por ora se desvelando democrático, naquilo que é democracia – uma construção diária, cheia de contradições, neofascismos (em alguns lugares do país), divergências, conflitos.

[2] Ser professor de Educação Física na esfera ficcional, qual seja ser sendo o professor padre José do filme “Má Educação” (ESPANHA; 2004; direção de Pedro Almodóvar) é ser pretensamente sólido e arrogante, em um antigo conceito de que o ser humano é totalmente sólido, completo, concluso, capaz de acertar sempre, sempre saudável. Não, o padre José se



expressa perversamente duante suas aulas de Educação Física não chega a confirmar uma Educação Física Militarizada pelo teor de sedução e sexualização maléfica para a sociedade, inclusive pelo discurso de sua sociedade marcada pelo cristianismo. Podemos desvelar um “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” perverso-fascista, mas relevando pelo todo da obra de arte fílmica, que o sujeito fascista não é revelado apenas pelo posicionamento ditatorial do fascismo de Estado, sendo que o filme mesmo pontua solidariedade, por exemplo, entre os dois amigos Ignácio e Enrique – há sempre resistência, resiliência, enfrentamentos contra o estabelecido pelo status quo estabelecido da ideologia dominante.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Leonardo Pinto de. **Heidegger en passant**. Sítio: <http://www.existencialismo.org.br/jornalexistencial/leonardoheidegger.htm> [Capturado em 26 de junho de 2011].
- ALARCÓN, Chelo. Historia de la Educación Física. Sítio: <http://html.rincondelvago.com/historia-de-la-educacion-fisica.html> [Capturado em 17 de março de 2013].
- ALMEIDA, Adilson José de. História da educação física no exército brasileiro; história do corpo e formação do Estado. **Record**; Revista de História do Esporte. Volume 3, número 2, dezembro de 2010. p. 01-16.
- ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1981.
- ANDRADE, Ricardo Jardim. A gênese do conhecimento, segundo Heidegger. **Reflexão**; Revista do Instituto de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas (SP): PUC/Campinas, v. 7, p. 33, 1982.
- ANGERAMI-CAMON, Valdemar Augusto. **Psicoterapia existencial**. 4ª edição. São Paulo: Thomson, 2007.
- ARAÚJO, Robert Maurício de Oliveira; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. Formação continuada de professores de educação física escolar: da necessidade às possibilidades. Sítio: [www.ufpi.br/.../22](http://www.ufpi.br/.../22) ... [Capturado em 24 de março de 2013]
- ARON, Raymond. **O marxismo de Marx**. São Paulo: Arx, 2005.
- ARON, Raymond. **O Marxismo de Marx**. São Paulo: ARX/Grupo Siciliano, 2005.
- AUGRAS, Monique. **O ser da compreensão**; fenomenologia da situação de psicodiagnóstico. Petrópolis: Vozes, 1981.
- BAEZA, Marta Arévalo. El binomio danza-cine en la Educación Física escolar. **Revista Digital**. Buenos Aires - Año 11 - N° 104 - Enero de 2007. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd104/danza-cine-en-la-educacio-fisica-escolar.htm> [Capturado em 24 de maio de 2010].
- MOURA, EC; BALLONE, GJ. Jean Paul Sartre. In. **PsiquWeb**, Psiquiatria Geral. Sítio: [www.psiqweb.med.br](http://www.psiqweb.med.br) 2008 [capturado em 15 de março de 2013].
- BAPTISTA, Marina Elisa Costa. **Fenomenologia do existir diabético**. Ribeirão Preto (SP): Universidade de São Paulo/ Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, 1992. Tese.
- BARRETO NETTO, Marina Inês et al. **Psicomotricidade com Bakhtin, Vygotsky e Paulo Freire**; etapas do recorte na Educação Infantil. Sítio: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss03\\_02.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss03_02.pdf) [capturado em 30 de julho de 2011].
- BARROS, Manoel. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- BALBÉ, Giovane Pereira. Educação Física escolar: aspectos motivadores. Revista digital; Año 13; N° 124. Buenos Aires: Setiembre de 2008 Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd124/educacao-fisica-escolar-aspectos-motivadores.htm> [Capturado em 23 de dezembro de 2008]
- BASEI, Andréia Paula. **O pensamento fenomenológico e a Educação/Educação Física**;

possibilidades de construção do conhecimento a partir do mundo vivido dos sujeitos. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd119/o-pensamento-fenomenologico-e-a-educacao-educacao-fisica.htm> [Capturado em 2 de julho de 2011].

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

BETTI, Mauro. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física/UEM Maringá**, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2. sem. 2007a.

BETTI, M. et al. Por uma didática da possibilidade: implicações da fenomenologia de Merleau-Ponty para a educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n.2, p. 39-53, jan. 2007b.

BINDI, Gilles. **Um belo dia, um cabeleireiro**. França: 2004, direção de Gilles Bindi. Título original: *Um beau jour, un coiffeur*. 12 minutos, colorido.

BINSWANGER, Ludwig. El caso de Ellen West; estudio antropológico-clínico. In: MAY, Rollo et al. **Existencia**. Madrid: Gredos, 1977. p. 288-434.

BINSWANGER, Ludwig. O sonho e a existência. **Natureza Humana**; 4(2): 417-449; jul.-dez. 2002.

BINSWANGER, Ludwig. Sobre a psicoterapia. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**. IV; 1; p. 143-166. s/d. Tradução de Monica Seincman. Sítio: 4shared; sem mais dados.

BIRMAN, Joel. **Arquivos do mal-estar e da resistência**. Rio de Janeiro: Civilização, ...

BOEREE, C. George. **Ludwig Binswanger - 1881 – 1966**. Traducción al castellano: Dr. Rafael Gautier. Sítio: 4shared; sem mais dados.

BOEREE, George. Ludwig Binswanger 1881-1966. In: BOEREE, George. **Teoría de la Personalidad**. Sítio: <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/binswanger.htm> [Capturado em 09 de fevereiro de 2011].

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, p.15.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar; A Ética do Humano - Compaixão pela Terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOFF, Leonardo. **O cuidado necessário; na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na sua espiritualidade**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BOLLNOW, Oto F. **Pedagogia e Filosofia da existência; um ensaio sobre as formas instáveis da educação**. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1974.

BORGES, Clério José. **História da Serra**. Serra: s/d, 2011. Sítio: <http://www.clerioborges.com.br/serra.html> [Capturado em 23 de janeiro de 2011].

BOSS, Medard. **Existential Foundations of Medicine and Psychology**. New York/ London: Jason Aronson, 1979.

BOSS, Medard; CONDRAU, Gion. Análise Existencial; Daseinsanalyse. [Resenha originalmente publicada pela Encyclopédie Méd. Chir., Paris, maio de 1975]. **Revista Daseinsanalyse**. São Paulo: Associação Brasileira de Daseinsanalyse, 1976. Número: 02.

BRACHT, Halter <sup>75</sup>. Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "o que é Educação Física". **Movimento**. Ano 2 - N. 2 - Junho/95

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**. Ano: XIX; Número: 48; Ago., 1999. p. 69-88.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, Valter. **Educação Física e ciência**; cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí (SP): Unijuí, 1999.

BRASIL. **Resolução 196/96 de 10 de outubro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Conselho Nacional de Saúde, Brasília, DF, 10 de out. de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília : MEC /SEF, 1998.

BRETAS, Ângela. No projeto Esquina, a Educação Física e o Cinema se encontram. Sítio: <http://www.eefd.ufrj.br/conhecendo-a-eefd/1463> [Capturado em 12 de fevereiro de 2013].

BRINO, Rachel de Faria; WILLIAMS, Lúcia Cavalcante de Albuquerque. Concepções da professora acerca do abuso sexual infantil. **Cadernos de Pesquisa**. N. 119; julho/ 2003. p. 113-128.

BUCKINGHAM, W. et al. **O livro da Filosofia**. São Paulo: Globo, 2011.

CADAVID, Luz Elena Gallo. **Cuatro hermenéuticas de la Educación Física en Colombia**. Sítio: [http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias\\_expo/educacion\\_fisica/cuatro.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/educacion_fisica/cuatro.pdf) [Capturado em 12 de fevereiro de 2011].

CAPALBO, Creusa. **Principais conceitos da Fenomenologia de Husserl**. Sítio: <http://www.filoinfo.bem-vindo.net/filosofia/modules/articles/article.php?id=12> [Capturado em 02 de março de 2011].

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo; ANDRADE, Roger Vital França. Educação Física. In: DALVIN, Luciana Paneto. **Orientação curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental**; articulando saberes, tecendo diálogos. Serra: Secretaria Municipal de Educação/ Departamento de Ensino/ Gráfica ABBA, 2008. p. 115-144.

CARDOSO, Ronnie Francisco Pereira. **Sob o signo de Caim**; literatura e perversão. Enviado via e-mail.

CASTILHO, Fausto. Fausto Castilho traduz 'Ser e Tempo' obra maior de Heidegger. **Jornal da UNICAMP**. Campinas, 27 de agosto de 2012 a 02 de setembro de 2012 – ANO 2012 – Nº 537.

CASTRO, A. L. Motivação dos frequentadores de academia. In: CASTRO, A L et al. **Culto ao corpo e sociedade**; Mídia, cultura de consumo e estilos de vida. Campinas (SP); UNICAM, 2001.

CASTRO, Celso. **In corpore sano**; os militares e a introdução da educação física no Brasil.

---

<sup>75</sup> Por trabalharmos na UFES e termos sido aluno do referido (e estimado) professor, sabemos que seu nome correto é **Valter** e não **Halter**. Mas deixamos assim por dois motivos: 1) compatível com o que consta no artigo publicado; 2) para facilitar ao leitor pesquisar na internet o artigo para aprofundar-se na questão. Basta verificar que nas "referências bibliográficas" do artigo consta BRACHT, V. (V de Valter).

Antropolítica, Niterói, RJ, nº 2, p.61-78, 1º sem. 1997.

CASTRO, Murilo Cardoso de. **Hermenêutica**. In: CASTRO, Murilo Cardoso de. **Vocabulário da Hermenêutica**. Palavra: estrutura circular da compreensão.

CENCI, Ângelo Vitório. **O que é ética?** Elementos em torno de uma ética geral. Passo Fundo (RS): Editora Universidade de Passo Fundo, 2000.

CERBONE, David R. **Fenomenologia**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CHANLAT, Jean-Francois. **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1991-1994. 3 v.

CHANLAT, Jean-Francois. **Ciências sociais e management**: reconciliando o econômico e o social. São Paulo: Atlas, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. E-book. 2000.

CHAUÍ, Marilena. Heidegger, vida e obra (**Prefácio** da coleção “Os Pensadores”). São Paulo: Nova Cultural/Abril, 1996. p. XI.

CHINEE, P. C. C. **Trabalho e mudanças na organização**. Sítio: [http://www.faculdadesaoluis.br/pages/publica/download7/1 -%2. Otrabalho.doc](http://www.faculdadesaoluis.br/pages/publica/download7/1-%20Otrabalho.doc). Publicado em 2000 [Capturado em 06 de junho de 2009].

CIMI. Conselho Indigenista Missionário. **Cresce suicídio entre indígenas, mostra relatório do Cimi**. Sítio: <http://rogelicasado.blogspot.com/2009/01/cresce-suicidio-entre-indgenas-mostra.html> [Capturado em 13 de maio de 2010].

COLODETE, Paulo Roque. **Sobre meninas na tempestade**. Vitória: PPGE/CE/UFES, 2009. Dissertação de Mestrado.

COLPO, Marcos Oreste. **A Cura (Sorge) e a Virtude da Prudentia**; a Queda (Verfallen) do Dasein e o Pecado da Acídia (a ontologia fundamental de M.Heidegger e o pensamento de Tomás de Aquino). Sítio: <http://www.hottopos.com/notand11/colpo.htm> [Capturado em 03 de março de 2009].

CREMA, Roberto. Compreensão; convergência entre o saber e o ser. **Conferência Internacional sobre os Sete Saberes para a Educação do Presente**, do Edgar Morin, ocorrido em Fortaleza, Brasil, de 21 a 24 de setembro de 2010 (UNESCO/UEC/UCB).

DANELON, Márcio. **Intersubjetividade e educação: o estatuto do olhar nas relações educativas**. Uma reflexão a partir da fenomenologia existencial de Sartre. Sítio: <http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT17-6668--Int.pdf> [Capturado em 18 de março de 2013].

DALVIN, Luciana Paneto. **Orientação curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental**; articulando saberes, tecendo diálogos. Serra: Secretaria Municipal de Educação/ Departamento de Ensino/ Gráfica ABBA, 2008.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIO< Suraya Cristina. **Educação Física na escola**; questões e reflexões. Rio de Janeiro:

Guanabara Koogan, 2011.

DELEUZE, Gilles. **La imagen-tiempo**; estudios sobre cine 2. Barcelona: Paidós, 1996.

DEMO, Pedro. Trabalho; sentido da vida! **Boletim Técnico SENAC**. Rio de Janeiro: V. 32, N. 1, jan./abr., 2006. p. 1-14.

DRUMOND, João Geraldo de Freitas. **Ética e Educação Física**. Sítio: [http://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2002/N05\\_DEZEMBRO/07\\_ETICA\\_E\\_EDUCACA\\_O\\_FISICA.PDF](http://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2002/N05_DEZEMBRO/07_ETICA_E_EDUCACA_O_FISICA.PDF) [Capturado em 29/12/2011]

DUARTE, Pedro Duarte de. Heidegger educador. **Aprender, Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Número Especial: Heidegger e a Educação. Ano 6; N. 10; Jan/Jul. 2008. Vitória da Conquista (Ba): Uesb/ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2008. p. 57-73.

ERTHAL, Teresa Cristina S. **Terapia vivencial**; uma abordagem existencial em Psicoterapia. Prefácio de Emmanuel Carneiro Leão. Petrópolis: Vozes, 1989.

ERTHAL, Teresa Cristina S. **Treinamento em Psicoterapia Vivencial**. Petrópolis: Vozes, 1994.

ESCUADERO, Jesús Adrián. **El lenguaje de Heidegger**; diccionario filosófico 1912-1927. Madrid (Espanha): Herder, 2009.

FADIMAN, R.; FRAGER, R. **Teorias da Personalidade**. Rio de Janeiro: Harbra, 1980.

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo de. **A escuta e a fala em psicoterapia**; uma proposta fenomenológica-existencial. São Paulo: Vetor, 2000.

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo de. O Pensamento de Heidegger e a Psicoterapia. Sítio: <http://www.existencialismo.org.br/jornalexistencial/anaheidegger.htm> [Capturado em 29 de junho de 2010].

FEIST, Jess; FEIST, Gregory J. May: Psicologia Existencial. In: FEIST, Jess; FEIST, Gregory J. **Teorias da Personalidade**. São Paulo: McGrawHill, 2008. p. 338-368.

FIGUEIREDO, Zenolia Campos et al. Educação física, ser professor e profissão docente em questão... Sítio: <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/183.pdf> [Capturado em 12 de março de 2010].

FERNANDES, Vilmar. Ministério Público vai investigar. Serra usou verba da Educação em desapropriação. Repasse do Fundeb, que inclui dinheiro do Estado e da União, foi usado na compra de um terreno por \$1,8 milhão, valor acima da avaliação da própria prefeitura. **A Gazeta**. Vitória: Segunda-Feira, 16 de janeiro de 2012. Capa e página 03.

FONSECA, Maria de Jesus Martins da; Carl Rogers: uma concepção holística do homem. Da terapia centrada no cliente á pedagogia centrada no aluno. Portugal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, 2011. Sítio: <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium36/4.pdf> [Capturado em 19 de setembro de 2011].

FOLLE, Alexandra. Educação Física e fenomenologia: aproximações e distanciamentos. **Efdeportes**, revista digital · Año 12 · N° 116 | Buenos Aires, Enero 2008. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd116/educacao-fisica-e-fenomenologia.htm> [Capturado em 18 de fevereiro de 2013].

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia Fenomenológica**; fundamentos, método e pesquisas. São Paulo: Pioneira, 2001.

FOUCAULT, Michel. Introdução à vida não-fascista. Preface. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Anti-Oedipus**; capitalism and schizophrenia. New York: Viking Press, 1977. pp. XI-XIV.

FRANQUISMO NA ESPANHA. Ciências Humanas. Sítio: [http://www.cienciashumanas.com.br/resumo\\_artigo\\_456/artigo\\_sobre\\_franquismo](http://www.cienciashumanas.com.br/resumo_artigo_456/artigo_sobre_franquismo) [Capturado em 11 de maio de 2010].

FRASCARELI, Lígia. Os “problemas psicológicos” do atleta; um olhar fenomenológico para a experiência esportiva. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**. N. 3 (4); p. 115-129.

FREIRE, J. B. **Esporte não é droga?** São Paulo: Scipioni, 1991.

FREIRE, José Célio. O lugar do outro na psicoterapia de Binswanger. **Estudos e pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro: UERJ; ano 8; Número 2; p. 266-276. 1o Semestre de 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. E-book. 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREUD, Sigmund. **Uma Criança é Espancada**; uma contribuição ao estudo da origem das perversões sexuais. Volume XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1976 (1919 é a data original).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**; um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**; ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo (RS): Feevale, 2003.

GADOTTI, Moacir. Escola. In: REDIN, Danilo R. Streeck et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 166-168.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1999.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GARRITANO, Eliana Julia; SADALA, Glória. O adolescente e a cultura do corpo; uma visão psicanalítica. **Polêm!ca**; v. 9, n. 3, p. 56 – 64, julho/setembro 2010.

GARCÍA, C. M. Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1999.

GAYA, Adroaldo. **Educação Física, a vertente pedagógica da cultura corporal do movimento humano ou 100 Parágrafos em defesa da formação única**; Subsídios para o debate sobre a reformulação curricular. Porto Alegre: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA/ EsEF-UFRGS, agosto de 2009.

GHIRALDELLI, Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GHIRALDELLI, Paulo. **Você é um candidato a fascista?** 05/11/2009. Sítio: <http://ghiraldelli.wordpress.com/2009/11/05/fascista/> [Capturado em 11 de setembro de 2010].

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª edição – ampliada. São Paulo: Atlas, 2010.

GIORGI, Amadeo; SOUSA, Daniel. **Método Fenomenológico de Investigação em Psicologia**. Lisboa (Portugal): Fim de Século Edições, 2010.

GOFFMAN, Erving. **Manicomios, Prisões, Conventos**. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**; la identidad deteriorada. 5ª ed. Buenos Aires: Amorrortu, 1993.

GREVE dos professores da Serra começa nesta segunda-feira. Professores reivindicam um ajuste salarial de 24,5%. A prefeitura afirma que algumas unidades funcionarão normalmente. 10/04/2011 - 20h06 - Atualizado em 10/04/2011 - 20h06. **Redação Gazeta Online**. Sítio: [http://gazetaonline.globo.com/\\_conteudo/2011/04/a\\_gazeta/minuto\\_a\\_minuto/822996-greve-de-professores-na-serra-comeca-nesta-segunda-feira.html](http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2011/04/a_gazeta/minuto_a_minuto/822996-greve-de-professores-na-serra-comeca-nesta-segunda-feira.html) [Capturado em 12 de julho de 2011]

GUEDES, Beto; VELOSO, Caetano. **Luz e mistério**. Música popular.

HALL, Calvin S; LINDSEY, Gardner. **Teorias da personalidade**; Personologia, Teoria Organísmica, Rogers, Psicologia Existencial, Psicologia Oriental. V. 02; 18ª ed.; São Paulo: EPU, 1984.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **La phénoménologie de l'esprit**. Paris: Aubier Montaigne. Vol.2.

HEIDEGGER, Martin. **Chemins qui ne mènent nulle part**. Paris: Gallimard, 1962.

HEIDEGGER, Martin. **Kant y el problema de la metafísica**. Espanha: F.C.E., 1993.

HEIDEGGER, Martin. **Seminários de Zollikon**. Petrópolis: Vozes, 2001

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2008. Tomo único.

HEIDEGGER, Martin. **Serenidade**. Rio de Janeiro: Instituto Piaget, 2000.

HEIDEGGER, Martin. **Todos nós... Ninguém**; um enfoque fenomenológico do social. São Paulo: Moraes, 1981.

HEIDEGGER, Martin. **A Origem da Obra de Arte**. Lisboa: Edições 70, 1977. p.25-26.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Petrópolis: Vozes, 2003.

HIDALGO, João Eduardo. **O cinema de Pedro Almodóvar Caballero**. São Paulo: Universidade de São Paulo/ Ciências da Comunicação/ Escola de Comunicações e Artes, 2007. Tese.

INWOOD, Michael. **Dicionário Heidegger**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

IRIART, Jorge Alberto Bernstein et al. Culto ao corpo e uso de anabolizantes entre praticantes de musculação. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 25 (4); abr, 2009. p. 773-782.

JONES, Ron. **A Terceira Onda**. E-book.

KAHLMRYER-MERTENS, Roberto S. **Heidegger & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KANAWA, Dirce Yoko Suzuque; OLIVEIRA, Rogério Massarotto de. **O cinema como intervenção pedagógica crítica na educação física**. s/d; Sítio:



<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/301-4.pdf> [capturado em 27 de dezembro de 2010].

KRUG, Hugo Norberto. **Os significados de ‘ser professor’ de Educação Física na percepção dos acadêmicos da Licenciatura do CEFD/UFSM**. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd152/os-significados-de-ser-professor-de-educacao-fisica.htm> [Capturado em 15 de janeiro de 2012].

KRUG, Hugo Norberto. Vale a pena ser professor... de Educação Física escolar? Revista digital; Año 13; N° 122. Buenos Aires: Julio 2008. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd122/vale-a-pena-ser-professor-de-educacao-fisica-escolar.htm> [Capturado em 01 dezembro de 2009].

LEÃO, Emmanuel Carneiro. **Aprendendo a pensar**. Petrópolis: Vozes, 1992.

LIMA, Maria Adiléa F.; CATRIB, Ana Maria F. and VIEIRA, Luiza Jane Eyre de Souza. Compreensão existencial: uma abordagem pedagógica de promoção da vida. Hist. cienc. saude-Manguinhos [online]. 2004, vol.11, n.2, pp. 297-319. ISSN 0104-5970. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702004000200005>.

LIMA, Walter Matias. **Revolta e liberdade; Sartre e a educação**. Sítio: [seer.bce.unb.br/index.php/resafe/article/download/5466/4573](http://seer.bce.unb.br/index.php/resafe/article/download/5466/4573) [Capturado em 02 de fevereiro de 2011].

LINS, Daniel. **Antonin Artaud, o artesão do corpo sem órgãos**. Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **A via crucis do corpo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOPARIC, Zeljko. **Heidegger; serenidade do deserto**. São Paulo: Fundação Padre Anchiera. DVD. Mp3.

LOPES, Olga Roig. **La institución educativa española desde la posguerra hasta la transición; iglesia e tecnología**. Bellaterra (Espanha): Universitat Autònoma de Barcelona/ UAB. Doctorat en Psicologia Social, 2002.

MACEDO, Leosino Bizinoto; RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza. **Caminhos e (des)caminhos na revelação do ser humano; do determinado ao indeterminado**. Jornal on line Existencial. Edição especial. Caderno de Cidadania e Mediação Social. Sítio: <http://www.existencialismo.org.br/jornalexistencial/betaniacaminhos.htm> [Capturado em 07/06/2011].

MANKIEWICZ, Joseph L. **A malvada**. Película longa-metragem. Preto e branca. Produto dos EUA; ano de lançamento: 1950; Título original: All About Eve (Tudo Sobre Eva); Direção de: Joseph L. Mankiewicz. Sítio: <http://www.film-daily.com/2011/05/city-of-angels-studios-part-4-20th.html> [Imagem capturada em 29/12/2011; frase capturada do próprio filme; tradução: Marcio Colodete Sobroza e Hiran Pinel]

MARCELLO, Guilherme Conti. Contatos: fenomenologia, existência e daseinsanalyse; Da cura (sorge) à cura. Original: 15 Jan 2010. Sítio: <http://www.redepsi.com.br/portal/modules/soapbox/article.php?articleID=605> [Capturado em 06 de fevereiro de 2013]

MARQUES, Marta Nascimento. **O significado/papel atribuído a Educação Física Escolar por professores de outras disciplinas; contribuições à formação de professores**. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd148/o-significado-papel-atribuido-a-educacao-fisica-escolar.htm> [Capturado em 12 de janeiro de 2012].

MARTÍN, Alberto. **Historia de la Educación Física en España**. Sítio:

<http://albertomartinbarrero.blogspot.com.br/2012/01/historia-de-la-educacion-fisica-en.html>

[Capturado em 17 de março de 2013].

MARTINS, Joel. A Ontologia de Heidegger. In: MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida V. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e Educação**. São Paulo: Centauro, 2006. p. 43-56.

MELO, Victor Andrade de. **Cinema & esporte; diálogos**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2006.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Freitas Bastos, 1971.

MICHAELLIS. Dicionário on line.

MICHELAZZO, José C. 2001 Daseinsanalyse ‘Doença’ do mundo. **Revista Daseinsanalyse**. São Paulo: Associação Brasileira de Daseinsanalyse, nº10, p. 47-71.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995b. p. 111-140.

MOREIA, Wagner Wey; NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Fenomenologia, educação física, desporto e motricidade: convergências necessárias. **Cronos**. Natal (RN): v. 9, n. 2, p. 349-360, jul./dez. 2008.

MOREIRA, Wagner Wey. **Educação Física escolar; uma abordagem fenomenológica**. Campinas: Unicamp, 1991.

MORIN, Estelle; TONELLI, Maria José; PLIOPAS, Ana Luísa Vieira. O trabalho e seus sentidos. In: Encontro Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração. Atibaia. **Anais do Encontro Nacional de Programas de Pós-Graduação e Administração**. Atibaia: ANPAD, 2003; 27. 1CD-ROM

MORIN, Estelle. L’efficacité organisationnelle et sens du travail. In: PAUCHAUNT, T. (Org) **La quête du sens; gerer nos organizations pour la snaté des personnes, de nos sociétés et de la nature**. Quebec: Editions de l’organisation, 1996, p. 257-286.

MORIN, Estelle. Os Sentidos do Trabalho. **Revista de Administração de Empresas – RAE**. V. 41, n.º3, jul/set, 2001. p. 8-19

MOSÉ, Viviane. Pensamento do Chão. Acho que a vida anda passando a mão em mim. Entrevista com: Viviane Mosé. **Entrevista concedida a Rodrigo de Souza Leão para o Balacobaco**. Sítio: <http://www.gargantadaserpente.com/entrevista/vivianemose.shtml> [Capturado em 12 agosto de 2010].

NABAIS, Catarina Pombo. Homem/animal; arte como anti-humanismo. In: KOHAN, Omar et al. **Abecedário de criação filosófica para o ensino médio**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008. p. 115-119.

NAVARRO, Gonzalo Navajas. **La mala educación al desnudo; El medio autobiográfico y la literatura española del siglo XX**. Irvine (Estados Unidos): University of California, s/d. Sítio: [www.cervantesvirtual.com/...desnudo.../01c6193...](http://www.cervantesvirtual.com/...desnudo.../01c6193...)

NICOLESCU, Basarab. **Qu’est-ce que la réalité?** Montréal: Liber, 2009.

NÓBREGA, T. P. **Para uma teoria da corporeidade; um diálogo com Merleau-Ponty e o pensamento complexo**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, 1999.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995b. p. 11-30.

OLIVEIRA, Amauri A Bássoli de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**. 08 (1), 1997. p. 21-27.

OLIVEIRA, José Guilmar Mariz de et al. **Educação Física e o ensino de 1º grau**. São Paulo: EDUSP, 1988.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. **Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984)**; história e historiografia. Educ. Pesqui. [online]. 2002, vol.28, n.1, pp. 51-75. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022002000100004>.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**; entre a adesão e a resistência. São Paulo: PUC, 2001. Doutorado em História e Filosofia da Educação.

OLIVEIRA, Sidinei Rocha de et al. **Buscando o sentido do trabalho**. Sítio: <http://www.anicleide.com.br/sentidosdotrabalho.pdf> [Capturado em 3 de dezembro de 2011]

OZMON, Howard A; CRAVER, Samuel M. Existencialismo, fenomenologia e educação. In: OZMON, Howard A; CRAVER, Samuel M. **Fundamentos filosóficos da educação**. 6ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 242-273.

OHW, Jay (Jésio) Zee. ...à beira do abismo... . Facebook [Capturado no dia 18 de fevereiro de 2013]. Sem mais dados.

PATTO, Maria Helena Souza. O elogio do trabalho: Sobre Paul Cézanne. **Discurso**. Departamento de Filosofia da FFLCH da USP. São Paulo: v. 25, 1995. p. 121-152.

PEREIRA, Mário Eduardo Costa. Sobre os fundamentos da psicoterapia de base analítico-existencial segundo Ludwig Binswanger. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**. IV; 01; p. 137-142. s/d. Sítio: 4shared; sem mais dados.

PETARNELLA, Diogo et al. A utilização de filmes como recurso didático nas aulas de Educação Física Escolar. **Revista Digital**. Buenos Aires; Año 14; Nº 139. Diciembre de 2009. p. 1/1. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd139/a-utilizacao-de-filmes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm> [Capturado em 29 de julho de 2010].

PINEL, Hiran. **Apenas dois rapazes & uma educação social**; cinema, educação e existencialismo. 1ª edição. Vitória: UFES/CE, 2004.

PINEL, Hiran. **Apenas dois rapazes & Uma educação Social**; processos afetivos e aprendizagem; cinema, educação e existencialismo. 2ª edição – revista e ampliada. Vitória: PPGE/CE/UFES, 2005.

PINEL, Hiran. **Cena de Ignácio cantando “Moon River”**; pequena cena da Educação Física. Mensagem via e-mail. Vitória: [hiranpinel@ig.com.br](mailto:hiranpinel@ig.com.br), 2013.

PINEL, Hiran. **Educadores de Rua, Michês e a Prevenção Contra as DST/AIDS**; uma compreensão frankliana acerca do sentido da vida. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2000. Tese de doutorado.

PINEL, Hiran. “**Modos de ser sendo junto ao outro no mundo**” aluno cego Mohammad que deseja incluir-se numa escola multisseriada e do campo in “**A Cor do Paraíso**” (IRÃ; 1999; de Majid Majidi). Artigo não publicado. Vitória: UFES/PPGE, 2003.

PINEL, Hiran. **O Absurdo e o Sentido da Vida**; o caso do filme ‘Um Conto Chinês’ de Sebastián

Borensztein (ARG; 2011). Vitória: UFES/CE/DTEPE/PPGE, 2012. Ainda em feitura, realização (para ser publicado).

PINEL, Hiran. **“Modos de ser (sendo) junto ao outro no mundo” professor de Educação Física segundo o imaginário e o real vivido pelos alunos**; análise fenomenológica do filme “The Gym Teacher from the black lagoon” de Galen Fott. Vitória: 2009.

PINEL, Hiran. **Pedagogia Social**; Subsídios a Partir do Cinema, Educação & Inclusão. Livro eletrônico. Vitória: Do autor: Editora, 2011. ISBN: 978-85-903368-4-6

PINEL, Hiran. **Psicologia e Pedagogia Fenomenológico-Existencial**: um glossário para iniciantes. Vitória (ES): Do Autor, 2004.

PINEL, Hiran. Nascimentos! Inventando & produzindo “nascimentos de protagonistas estelares” nas existências e nas práticas educacionais (escolares e/ ou não). In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; Victor, Sonia Lopes (Org.). **Pesquisa e educação especial**: mapeando produções. Vitória: EDUFES, 2012. p. 269-311. Recurso eletrônico.

PINEL, Hiran. Nascimentos! Inventando & produzindo... In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; Victor, Sonia Lopes (Org.). **Pesquisa e Educação Especial**; Mapeando Produções. 1 ed. Vitória ES: Edufes, 2006, v. 1, p. 269-310.

PINEL, Hiran (Coord). **Cinema, educação e inclusão**. São Paulo: Clube de Autores, 2011.

PINEL, Hiran. **A invenção de um ofício in “Tudo Sobre Minha Mãe” de Pedro Almodóbar**. Subsídios para a disciplina Educação e Trabalho e Orientação Educacional no enfoque vocacional. Vitória: 2000.

PINEL, Hiran. **Educação, cinema, inclusão/ exclusão**; metodologia de como produzir pesquisas fenomenológicas existenciais com a parceria dos filmes. Vitória: 1999.

PINEL, Hiran. **Introdução à psicologia fenomenológica existencialista de tendencia marxiana**; aplicações sartreanas à pesquisa e à intervenção em Educação e em Pedagogia. Vitória: Livro Experimental, 2013.

PINTO, Fábio Machado; PEREIRA, Lana Gomes. A experiência de ver filmes na formação inicial de professores de educação física. **Revista Digital. Buenos Aires**: Año 10; N° 78; Noviembre de 2004. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd78/filmes.htm> [Capturado em 1 de janeiro de 2009].

PINTO, L. C. 'O pequeno livro da educação compreensiva'. Fortaleza, Universidade ederal do Ceará. Cadernos do Departamento de Fundamentos da Educação, 5; 1990.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PROGRAMA DE ESTUDOS E DOCUMENTAÇÃO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). Sítio: <http://www.fe.ufrj.br/proedes/arquivo/cades.htm> [Capturado em 03 de abril de 2011]

REALE, Miguel. **Em defesa dos valores humanísticos**. Data: 13.03.2004. Sítio: <http://www.miguelreale.com.br/artigos/defvhum.htm> [Capturado em 14 de março de 2013].

REDIN, Danilo R. Streeck. Boniteza. In: REDIN, Danilo R. Streeck et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 66-69.

**RESOLUÇÃO CONFEF nº 056/2003.** Dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFEF/CREFs. Sítio: : [http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd\\_resol=103](http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=103) [Capturado em 11 de janeiro de 2011].

RIBEIRO, Jorge Ponciano. **O ciclo do contato**; temas básicos na abordagem gestáltica. 4ª Ed. São Paulo: Summus, 2007.

ROCHA, Júlio César Schmitt et al. Ética na pesquisa em Educação Física. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**. 11(3):358-362, 2009.

ROCHA, Levy. **Viagem de Pedro II ao Espírito Santo**. 3ª Ed. Vitória: Estado do Espírito Santo/ Governo, 2008.

ROEHE, Marcelo Vial. A Psicologia Heideggeriana. **Psico**. Porto Alegre, PUCRS, Jan/ Mar de 2012. Volume 43, Número 1, p. 14-21.

ROGERS, Carl R. **Liberdade de aprender em nossa década**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

ROSA, Cristina Souza da. **Pequenos soldados do Fascismo**: a educação militar durante o governo de Mussolini. *Antíteses*, vol. 2, n. 4, jul.-dez. de 2009, pp. 621-648. Sítio: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses> [Capturado em 14 de agosto de 2010].

ROTHER, Rodrigo; FRANZEN, Carlos. **A formação do atleta no contexto histórico da educação física e do treinamento esportivo no Brasil**. *Revista Digital - Buenos Aires*; Año: 10; Nº 87; Agosto/2005. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd87/atleta.htm> [Capturado 01 de dezembro de 2010].

ROUANET, Bárbara Freitag. Democracia e escola. BOCK, Ana (Org). **Democracia e subjetividade**: a produção social dos sujeitos democráticos / Conselho Federal de Psicologia. – Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2010. p. 183-193.

SÁ, Roberto Novaes de. As influências da fenomenologia e do existencialismo na psicologia. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria et al. **História da Psicologia**; rumos e percursos. Rio de Janeiro: Nau, 2010. p. 319-338.

SAFRANSKI, Rüdiger. **Heidegger**; um mestre da Alemanha entre o bem e o mal. São Paulo: Geração Editorial, 2005.

SANTIN, Silvino. **Filosofia na Educação Física e no Esporte**; Perspectivas Antropológicas, Éticas e Epistemológicas. In: *Ética Profissional em Educação Física. O Ano da Responsabilidade Ética*. Editora: Shape. Sítio: [www.crefsc.org.br/antigo/artigos/etica01.pdf](http://www.crefsc.org.br/antigo/artigos/etica01.pdf) [Capturado em 29/12/2012] p. 15-35.

SANTOS, Ivan Luis dos; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Orientação sexual e Educação Física: sobre a prática pedagógica do professor na escola. **Revista Educação Física/UEM**. V. 23, N. 2, 2. trim. 2012; p. 205-215.

SANTOS, Sebastião Paulo Theodoro dos et al. Atividade física sob uma perspectiva existencial de vida para idosos sedentários autônomos: uma reflexão axiológica e fenomenológica. **Fitness & Performance Journal**. V.1, n.3, p-21-27, 2002.

SANTOS, Josilene Corrêa dos. A Educação Física no espaço escolar. **Efdeportes**, Revista digital; Año 15; N° 147. Buenos Aires: Agosto de 2010. Sítio: <http://www.efdeportes.com/efd147/a-educacao-fisica-no-espaco-escolar.htm> [Capturado em 18 de fevereiro de 2012].

SARTRE, Jean-Paul et al. **Marxismo e existencialismo**; contravérsia sobre a dialética. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SARTRE, Jean-Paul. **Ser e Nada**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SARTRE, Jean-Paul. **Questões de método**. Belo Horizonte: DP&A, 2002.

SÊGA, Christina Maria Pedrazza. O consumo da cultura kitsch. **Anais do II Colóquio Binacional Brasil-México de Ciências da Comunicação**. São Paulo: de 01 a 03 de abril de 2009. p. 01-12.

SERAFIM, Patrícia Amanda et al. **Educação Física e Psicomotricidade**; uma relação fundamental no desenvolvimento humano. Artigo recebido via e-mail indicando o original: patty.unesp@hotmail.com [Capturado em 03 de março de 2011].

SHEEHAN, Thomas. Heidegger and the Nazis. **The New York Review of Books**. Vol. Vol. XXXV, No. 10 (June 16, 1988), pp. 38-47.

SILVA FILHO, Aniceto Cirino da. **Para quê fenomenologia “da” Educação e “na” pesquisa educacional?** Revista Trilhas do Centro de Ciências Humanas e Educação, V. 8- nº 17 – julho de 2006. P.1-13.

SILVA, A. M. Elementos para compreender a modernidade do corpo numa sociedade racional. *Cadernos Cedes*. Ano 19, n. 48, p. 7-29, ag. 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621999000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100002) Acesso em: 09 de janeiro de 2011.

SILVA, Bezerra da. **Bicho feroz**. Música popular brasileira.

SILVA, Henriqueta Alves da. Abordagem fenomenológico-hermenêuticas. **Ágora**, Revista Eletrônica. p. 54 – 58.

SILVA, M.R.B et al. O câncer entrou em meu lar: sentimentos expressos por familiares de clientes. **Revista de Enfermagem**. Rio de Janeiro: UERJ, 2008. p. 16:70-5.

SILVA, Maria de Fátima da; PRADOS, Rosália Maria Netto. Os subentendidos das charges. **Revista Interfaces**. Suzano (SP): Ano 2; N° 2; OUT. 2010. p. 61-67.

SILVA, Marisa Corrêa. O kitsch em Romeu e Julieta: Lührman e Shakespeare. **Revista Jiop**. Maringá (Paraná): Universidade Estadual de Maringá/ Departamento de Letras EDITORA, 2010. Número 1; p. 60-68.

SILVA, Naira Rosana Dias da. **Representação do elemento narrativo de mulher fatal**; construção das personagens Zahara e Juan no filme “Má Educação” do cineasta espanhol Pedro Almodóvar. Goiás: Universidade Federal de Goiás/ Faculdade de Artes Visuais/ Mestrado em Cultura Visual, 2008. Dissertação.

SILVA, Wagner Souza e. Heidegger e a fotografia: subjetividade, tempo e técnica na contemporaneidade. **Intercom**. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação

XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Curitiba, PR – 4 a 7 de setembro de 2009. 11 p.

SINGER, Helena. **República de crianças**; sobre experiências escolares de resistência. São Paulo: HUCITEC/ FAPESP, 1997.

SOBROZA, Marcio Colodete. **Educação Física e as metodologias crítico-superadora e crítico-emancipadora e contribuições da Psicologia Fenomenológica Existencial**. Vitória: UFES/CE/PPGE, 2010. Sob orientação do professor doutor Hiran Pinel.

SOBROZA, Marcio Colodete. **Expectativas acerca da carreira docente**; um estudo de levantamento junto a professores de educação física formados pelo CEFD/UFES. Vitória: CEFD/UFES, 2005a. Pesquisa/ monografia (TCC – Trabalho de Conclusão de Curso).

SOBROZA, Marcio Colodete. **Expectativas acerca da carreira docente**. Vitória: Do Autor, 2005b. Diário de Campo.

SOBROZA, Marcio Colodete. **Uma porta entreaberta**; Descrições narradas acerca das ‘experiências cotidianas de sentido subjetivo’, em um Programa Escola Aberta (UNESCO) e um professor de Educação Física nesse lugar-tempo. Vitória: UFES/CE/PPGE, 2008. Disponível: <http://www.ppge.ufes.br/dissertacoes/2008/MARCIO%20COLODETE%20SOBROZA.pdf> [Capturada em 02/01/2012]

SOBROZA, Marcio Colodete; PINEL, Hiran. **O menino cego Mohammad, sua família e a escola inclusiva**; o preconceito e a superação em "A cor do Paraíso" (Irã; Madji Madjii). Vitória: UFES/CE/UFES, 2007.

SOBROZA, Marcio Colodete; COLODETE, Paulo Roque. Instituições, abandonos & Pedagogia Social: o “melodrama educacional” substituído pelo cuidado na película “Marcelino, Pão e Vinho”. In: PINEL, Hiran et al (Coord). **Cinema, educação e inclusão**. São Paulo: Clube de Autores, 2011. P. 33-72.

SODELLI, Marcelo. Sobre o sentido de educar. **Aprender, Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Número Especial: Heidegger e a Educação. Ano 6; N. 10; Jan/Jul. 2008. Vitória da Conquista (Ba): Uesb/ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2008. p. 203-222.

SODRÉ, Nelson Werneck. **O fascismo cotidiano**. Coleção Nossa Terra. Rio de Janeiro: Oficina de Livros, 1990.

SOUSA, J Francisco Saraiva de. **Sartre e Dialética da Sociedade**. Sítio: <http://cyberself-cyberphilosophy.blogspot.com.br/2008/07/sartre-e-dialectica-da-sociedade.html> [Capturado em 07 de novembro de 2008].

SPANOUDIS, Solon. A todos que procuram o próprio caminho. In: HEIDEGGER, Martin. **Todos nós... Ninguém**; um enfoque fenomenológico do social. São Paulo: Moraes, 1981. p. 09-22.

STEIN, Ernildo. A Consciência da História: Gadamer e a Hermenêutica. In **Mais**, caderno especial de Domingo da Folha de São Paulo, 24/03/02.

STEIN, Ernildo. **Seis estudos sobre Ser e Tempo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

STEINER, Alex. **The Case of Martin Heidegger**; philosopher and Nazi. Britain (England): Trotskyist internationals/ Socialist Equality Party / World Socialist Web/ Workers Revolutionary Party, Published by The International Committee of the Fourth International (ICFI), 2000. Sítio: <http://wsws.org/articles/2000/apr2000/heid-a03.shtml> [Capturado em 23 de novembro de 2009].

TERRICABRAS, J. M., et al. **Diccionario de Filosofia**. Tomo II (E-J). Barcelona: Ariel, 1994.

TORRES, Jesus Vazquez. **Hegel e Heidegger**; aproximações sobre o problema da subjetividade.

TORRES, Jesus Vazquez. **Subjetividade transcendental e transcendentalidade do Dasein**; aproximações entre Husserl e Heidegger. p. 71-89.

TREBELS, Andréas. Plaidoyer para um diálogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 13, nº 13, Jun. 1992.

TREVISAN, Leonardo. Todos dizem que gostam muito dos professores, mas... **O Estado de S. Paulo**. São Paulo: 01 de julho de 1989. p.2.

TRIGO, Luciano. Reencontro com o espírito rebelde. In: COUTINHO, Angélica; LIRA GOMES, Breno. **El deseo**; o apaixonante cinema de Pedro Almodóvar. 2º ed. Brasília: Centro Cultural Banco do Brasil, Julho de 2011. p. 152.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.103-126

VILLANO, Tiago. **Martin Heidegger**; mural da existência. Sem mais dados.

VOTRE, Sebastião Josué; BOCCARDO, Ludmila Mourão; AMARÍLIO NETO, Amarílio. **Pesquisa em Educação Física**. Vitória: Secretaria de Produção e Difusão Cultural/ UFES, 1993.

WIKIPÉDIA. Temas pesquisados “Moon River”; Huckleberry Finn; holismo; “A Malvada”; Serra ES; Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV); Instituição; Corpolatria; Kaiowá; Movida Madrileña; contracultura; Pedagogia da Compreensão Existencial; filme “noir” - dentre outros possíveis. Sítio: <http://pt.wikipedia.org>

WILDE, Oscar. **The Letters of Oscar Wilde**. London: R. Hart-Davis 1962. Em pdf enviado via e-mail.

[www.consciencia.org/heideggerisabel.shtml](http://www.consciencia.org/heideggerisabel.shtml) [Capturado em 7 de fevereiro de 2008].



## ANEXO 1

## FICHA COMPLETA DO FILME “MÁ EDUCAÇÃO”

Má Educação (2004)

*La mala educación (original title)*

**RESUME:** An examination on the effect of Franco-era religious schooling and sexual abuse on the lives of two longtime friends. In the early 60s, two boys - Ignacio and Enrique - discover love, movies and fear in a Christian school. Catholic priest Manolo, the school principal and Literature teacher, both witnesses and takes part in these discoveries. The three characters come against one another twice again, in the late 70s and in 1980. These meetings are set to change the life and death of some of them <sup>76</sup>.

**Diretor** (realizador; cineasta; diretor): Pedro Almodóvar

**Roteirista** (texto original; escritor): Pedro Almodóvar

**Estrelas/ Elenco:** Gael García Bernal, Fele Martínez, Javier Cámara - dentre outros e outras. Ver lista a seguir.

**Produtores:** Agustín Almodóvar; Pedro Almodóvar

**Produtor executivo:** Esther García.

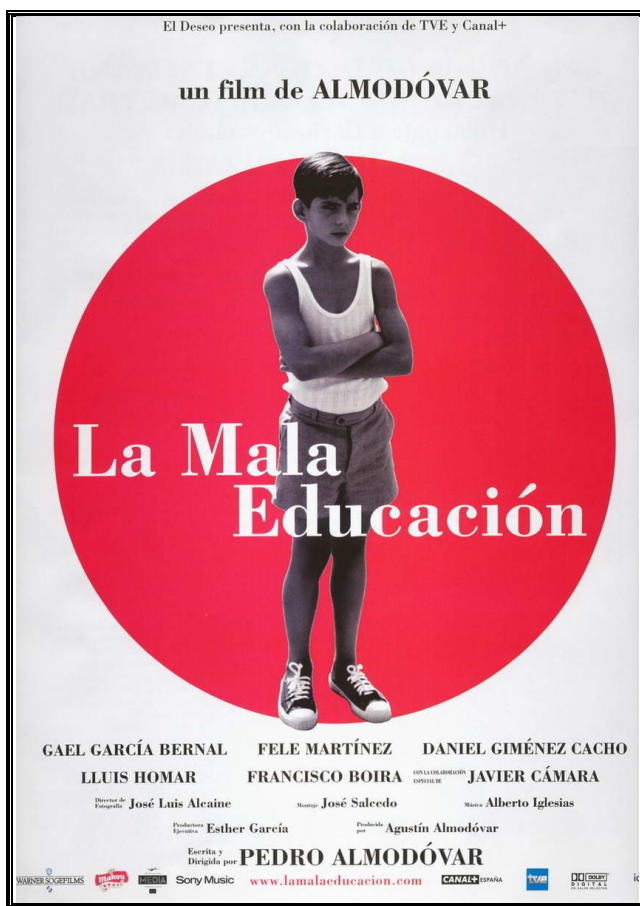
**Música original:** Alberto Iglesias

**Direção de arte:** Antxón Gómez

**Decoração do set:** Pilar Revuelta

**Design de costumes** (moda e estilismo): Paco Delgado & Jean-Paul Gaultier.

<sup>76</sup> Tradução livre (e inferencial) a partir do resumo contido no respeitável sítio IMDB: O filme acaba por fazer uma análise sobre o efeito do clima fascista criado na época do Governo Franco, época essa em que os dois personagens principais (duas crianças alunas) estão internados em uma escola religiosa. O enredo pontua também que naquela instituição há abuso geral de um padre contra os dois personagens (amigos) infantis (que parecem pré-adolescentes). Sinopse: No início dos anos 60, dois meninos - Ignacio e Enrique – descobrem: 1) o amor (um pelo outro); 2) o cinema (através de películas de Sarita Montiel); 3) o medo; 4) a resiliência; 5) a resistência aos seus modos de enfrentar as vicissitudes. Tudo isso nessa escola católica! Padre Manolo, o diretor da escola (e professor de Literatura) aparece como algóz desvealandose perturbador do cotidiano de ambos jovens, através de abusos gerais e especificamente sexual e moral contra Ignácio (sexual) e Enrique (moral; agressão; uso do poder de expulsá-lo). Ambos testemunham e participam de todas essas descobertas. Os três personagens se encontram outras duas vezes - no final dos anos 70 e em 1980. Estes encontros são experiências marcantes e que irão mudar a vida (e a morte) de alguns deles.

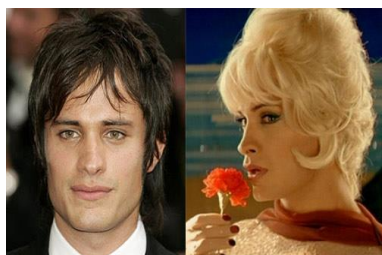


No poster do filme o personagem Ignácio com o uniforme de Educação Física. A repressão fascista e as marcas que deixa em tudo que há, apesar das resistências e seus diversos modos de se mostrar no subjetivo e no sócio-político.



Elenco &gt;&gt;&gt;&gt;

ATOR/ATRIZ

PERSONAGENS <sup>77</sup>:

Gael García Bernal

... Ángel Andrade (nome artístico)/ Juan (nome real) / Zahara (nome da personagem que irá interpretar e com a qual ficará famoso). Década 80 – temos Juan e Angel como astro do filme “A Visita”. Como Zahara (na foto ao lado, loira com uma flor vermelha nas mãos) é da década de 80 (no filme) representando como se fosse na década de 70. Cantando Quiças... Quiças... Quiças... A outra foto é do ator em Cannes apresentando “Má Educação”



Fele Martínez

... Enrique Goded (cineasta; que dirigirá “A Visita”). Década 80. Ele (em outro ator) é Ignácio criança e Serrano. Aqui ele está em uma cena do filme.



Daniel Giménez Cacho

... Padre Manolo (na década de 60 e 70), mas sempre como personagem de “A Visita” um filme que é produzido na década de 80 sobre as décadas de 70 e 60. Personagem atormentado e loucamente envolvido com o pré-adolescente Ignácio – um sujeito com ataques de nervos, parafraseando outra película de Almodóvar.



Luís Homar

... Sr. Manuel Berenguer (ex-padre Manolo; década de 80). Será morto por um atropelamento e Angel coincidentemente será quem irá dirigir o carro. Trata-se do verdadeiro padre Manolo, representado no filme “A Visita” (década de 80) – preso aos amores por jovens efebos (Juan é um desses amores), perverso e manipulador para manutenção do amor. Tosse muito, está bastante adoentado A representação de Manolo (com outro ator Daniel G Cacho) se dá como na década de 60/70.



Francisco Maestre

... Padre José – aparece na famosa e rápida cena, como professor de Educação Física (décadas de 60 e 70) – dando ordens aos discentes para exercícios corporais. É bastante gordo, submisso ao diretor – e que vive bajulando. Ele ensina Educação Física o tempo todo sentado e com um cajado nas mãos – é o que nos parece numa cena em que distante ele aparece sentado. Ele matou Zahara torcendo-lhe o pescoço – evitando que padre Manolo fizesse isso. Personagem de “A Visita” (década de 80). É um personagem não simpático e percebido como perverso-fascista pelos espectadores e por Sobroza (2013).

<sup>77</sup> Interferimos explicando alguns personagens-chaves para compreensão da película e onde se insere o professor de Educação Física.



Francisco Boira ...

Ignacio (criança), agora um travesti com “duas tetas” – ele diz (sendo assim real na década de 80). Ele é o verdadeiro Ignácio; viciado em heroína que na década de 80 era um menino apaixonado por Enrique e abusado pelo padre Manolo (em 60) – e que ficou interno vendo expulso Enrique. Juan (seu irmão que deseja ser Angel Andrade como ator) vive com ele – no apartamento. Ele como travesti chantageia seu antigo professor (e abusador) Manuel Berenguer (ex-padre Manolo) agora. Objetivo da chantagem: conseguir dinheiro o suficiente e então operar-se e converter-se em uma mulher – um projeto de ser.



Juan Fernández ...

Martín (assistente e amante de Godet). Ciumento e persistente - obediente. Década 80.



Nacho Pérez  
também  
creditado como  
Ignácio Perez ...

Ignacio (as Ignacio Pérez) menino/pré-adolescente. Personagem de “A Visita” na década 60. Já o filme é produzido na década de 80 sobre aqueles períodos 60 e 70 donde é um travesti que tentará vingar Manolo – mas a coisa não é tão rígida assim. O cineasta nos confunde – eis sua intencionalidade.



Raúl García Forneiro,  
creditado como  
Raúl G<sup>a</sup> Forneiro  
ou Raúl Forneiro. ...

Enrique (as Raúl G<sup>a</sup> Forneiro) menino/pré-adolescente. Personagem de “A Visita” (década de 80). Década 60 é o personagem. Cena do filme.



Javier Cámara ...

Paca / Paquito (amigado travesti de Zahara). Personagem de “A Visita” (década de 80). É o bom humor da película – função desse famoso ator espanhol que foi protagonista em “Fale Com Ela” (ESPAÑA; 2002; de Pedro Almodóvar). É copiada a cena dele apresentando na boate Zahara – no show “La Bomba”. O apelido “paca” é usado por gays brasileiros – a favor e ou contra os homossexuais. Paca que esconde algo. Década 70 é seu personagem.



Alberto Ferreiro ...

Enrique Serrano que faz relação sexual com Zahara, estando bêbado; é Zahara que descobre ser o seu amor de escola no antigo internato (como se fosse Enrique Godet; de faro Serrano). Personagem de “A Visita” da década 70.



Petra Martínez ...

Mãe de de Ignacio e Juan. Mãe amorosa e que se preocupa com os filhos; cuida da avó dos meninos (sua mãe). A avó representa aquela que diz a verdade aos meninos e à filha (mãe). Mora em Galícia. Década 80.



Sandra

Uma transformista que atua nas noites de Madri; ela é que imita Sara Montiel e que, procurada por Juan (melhor: Angel Andrade) vai ensiná-lo a ser (sendo) travesti para o filme “A Visita”. Sandra (travesti que imita Sarita Montiel) está situada na década de 80<sup>78</sup> como real, e não como personagem (mas que é) – parece-nos.



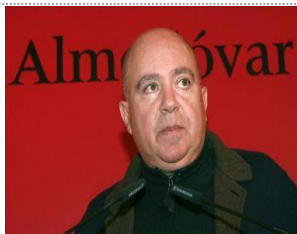
Roberto Hoyas ...

Camareiro, espécie de garçon; um faz tudo. Ele toma conta do bar “La Perla”. Ele indica a Enrique Godet como chegar à cidade de Ignacio (e de Juan). Década 80. Cena pequena.

O resto of cast listed alphabetically:

<sup>78</sup> Na vida real Sandra é uma artista transformista reconhecida na Europa, depois de sua participação em “Má Educação”. Depois de “Má...” ela foi tema de um documentário chamado “Sandra” (ESPANHA; 2005 dirigido por Janis Ozolins-Ozols). Ela é reconhecida por imitar (fazer cover) da atriz Sara Montiel. Em “Má...” ela canta (faz cover) “Maniquí Parisién”.





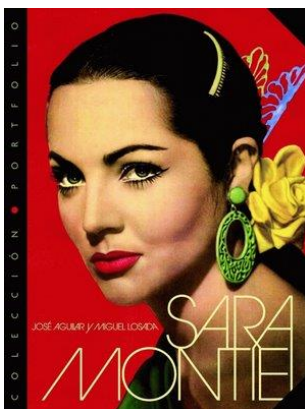
Agustín Almodóvar

... Enrique's pool attendant (uncredited)



Pedro Almodóvar

... Pool cleaner (uncredited). Na foto o diretor no filme *La Mala Educación* – limpando a piscina – como ator; imitando o cultuado cineasta Alfred Hitchcock que se mostrava sempre de modo ligeiro em seus filmes – uma marca registrada imitada por Almodóvar. Cena dele em “*Má Educação*” – na piscina do cineasta Enrique Godet (espécie de seu alter ego).



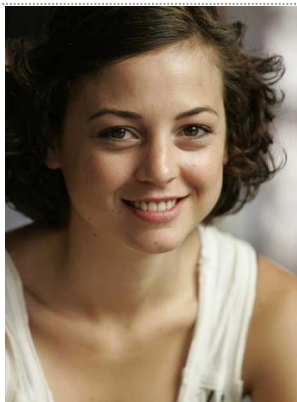
Sara Montiel

... Soledad (archive footage) (uncredited) – que é uma freira (personagem da atriz La Montiel) no filme de Mario Camus “*Esa Mujer*” (ESPAÑA; 1969). Década 60. **SINOPSE:** A madre Soledad de Jesús é uma monja missionária, foi violentada sexualmente por uns nativos. Desse ultrage nasce uma menina que se pensava morta. Afastada da Ordem religiosa Soledad se transforma em uma famosa cantora. APARECE nas telas do cinema que Ignacio e Enrique (meninos) adoram. Essa atriz famosa representa o ídolo nas telas que os seduzem (e os fazem sonhar) e os fazem esquecer-se de um cotidiano FASCISTA pautado pela mesmice, alienação, abuso físico/ psicológico/ pedagógico/ sexual, repetição etc. Mas eles se opõem a esse dia-a-dia fascista e perverso-fascista, pois esse lugar tempo tem também amor (os dois se amam) e alegrias (cantar no coral com amigos; jogar futebol, talvez). Um cotidiano multifacetado dos meninos Ignacio e Enrique. Sara aparece apenas no filme assistido pelos garotos – sendo assim uma imagem passada, idealizada, melodramática.



Pau Poch

... Niño (uncredited). Década de 60.



Leonor Watling ... Mónica (uncredited). Ajudante do vestuário do filme “A Visita”; ela ajuda o ator Angel vestir-se e se casam. Década 80.

#### FONTES:

- 1) <http://www.imdb.com/title/tt0275491/>
- 2) [http://www.imdb.com/title/tt0275491/fullcredits?ref=tt\\_cl\\_sm#cast](http://www.imdb.com/title/tt0275491/fullcredits?ref=tt_cl_sm#cast)

#### Algumas críticas ao filme

Si bien todas las críticas coinciden en que es una de las películas más personales del director y en la actuación magistral de Gael García Bernal,18 no todo son alabanzas en la puntuación general de la cinta, una de las mejores muestras del universo Almodóvar para algunos y prácticamente fallida para otros.

Los críticos que consideran esta película como una obra maestra aprecian la originalidad y la provocación de la cinta, la reinención del género negro en el filme junto con la elegancia que desprende y su interesante visión del mundo LGBT.

Los que tienen una visión fallida de la cinta no olvidan la complicada línea argumental, que hace que pueda haber hasta cinco líneas simultáneas, haciéndola pesada por momentos.

*“Má Educação segue o mesmo estilo dos filmes recentes do diretor espanhol Pedro Almodóvar, como Tudo Sobre Minha Mãe e Fale com Ela, tanto em aspectos técnicos como em artísticos. Isso já seria suficiente para você entender que Má Educação é mais um filme de altíssimo nível, afinal essas duas películas citadas são filmes que poderiam muito bem receber o rótulo de “obra-prima” sem muita injustiça (...) “Má Educação” é uma história de idas e vindas no tempo, confunde o espectador e confunde o que é realidade de ficção (há um filme sendo rodado dentro do filme). O roteiro é bastante confuso, os personagens se misturam e mostram-se diferentes do que pareciam. (...) Muitos irão ver esse filme, obviamente, pelas tórridas cenas de homossexualismo, mas não creio que esse seja um fator muito relevante. Ajuda o ator Gael García Bernal ser um dos novatos mais queridinhos da atualidade, já sendo considerado o novo símbolo sexual do cinema e com uma carreira com enormes possibilidades pela frente, desde que saiba manejá-la bem. Em alguns momentos o diretor parece fazer do homossexualismo um brinqueado do roteiro, forçando closes totalmente hilários (no contexto) de partes íntimas dos atores (a cena do banho de piscina) – algo que à princípio pode parecer desnecessário ou mesmo apelativo, mas encaixa-se muito bem na situação. Enfim, a opção por fazer da maioria dos personagens homossexuais ou transexuais no filme é mais uma característica do próprio diretor do que uma necessidade do roteiro. Creio que o filme seja antes de ser sobre homossexualismo uma homenagem ao cinema noir, (...) A prova disso é que o filme funcionaria perfeitamente do mesmo jeito com todos os personagens sendo heterossexuais.(...)” - Alexandre Koball, crítico.*

*“Trata-se Má Educação de uma verdadeira obra de arte. É um filme muito bom que pode ser utilizado como ferramenta com finalidades didáticas objetivando, dentre outros, a abordar a escola, especialmente os internatos religiosos, junto a alunos e ou alunas dos cursos de licenciaturas especialmente os de Pedagogia. Mesmo as cenas de sexo, talvez passem de liso e sem chocarem aos ‘cínicos’ e os ‘hipócritas’, devido às sérias críticas que o filme faz às instituições fechadas escolares – a sexualidade tem assim uma função de denúncia e não de sensualidade (mesmo que possa acontecer isso). Por outro lado, o roteiro não privilegia nenhum sinal positivo (alegre e de resistência) dentro dessas organizações – todos os padres (professores) não mostram características humanas de solidariedade, respeito à infância e ao seu desenvolvimento, maturidade dos mestres etc. Mesmo*

*tendo esse maniqueísmo, é possível resgatar aspectos humanos positivos como a resiliência. Outros dados positivos: os meninos, a mãe de Juan e Ignacio, o próprio Enrique (cineasta) etc.” – Hiran Pinel.*

*“(…) A estrutura de A Má Educação, complexa, subversiva e, sem dúvida, magistral, não nos convida, portanto à contemplação e participação emocional de um Fale com Ela, mas nos mantém distanciados e incômodos, razão talvez pela qual esta obra venha sendo recebida com controvérsia. O próprio diretor e roteirista faz de um “distanciamento” a tônica do filme. Sabemos que há nele elementos autobiográficos, e boa parte das declarações de Almodóvar buscam desfazer a idéia de se tratar de uma autobiografia, apesar de ele afirmar ter concebido algumas cenas a partir vivências de colegas a ele relatadas quando interno em um seminário. Foram necessários dez anos de trabalho intermitente sobre o roteiro para que ele tomasse distância em relação a suas próprias vivências e “tratasse a obra como se não pertencesse”, diz ele, “ao meu mundo, de forma que eu pudesse abordá-la integralmente como ficção”<sup>4</sup>. Mas ele nos desnorteia mais uma vez, ao citar o escritor espanhol Paco Umbral: “Tudo o que não é autobiografia é plágio” - Tania Rivera in “Cinema, fantasia e violência - ensaio sobre ‘A má educação’ de Almodóvar” (Estud. psicanal. n.29 Belo Horizonte set. 2006) – Sítio: <http://www.cbp.org.br/rev2939.htm>*

FONTE 1: [http://es.wikipedia.org/wiki/La\\_mala\\_educaci%C3%B3n#cite\\_note-Variety-1](http://es.wikipedia.org/wiki/La_mala_educaci%C3%B3n#cite_note-Variety-1)

FONTE 2: [http://es.wikipedia.org/wiki/La\\_mala\\_educaci%C3%B3n](http://es.wikipedia.org/wiki/La_mala_educaci%C3%B3n)

FONTE 3: [http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A1\\_Educa%C3%A7%C3%A3o](http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A1_Educa%C3%A7%C3%A3o)



**Anexo 2**

Foto do cineasta Pedro Almodóvar, diretor de “Má Educação”, dirigindo a cena da aula de Educação Física – plano geral.



FONTE: <http://www.rarefilmfinder.com/gallery.php?movie=808&page=1>

Fotografias do cineasta Pedro Almodóvar, diretor de “Má Educação”, dirigindo a cena do jogo de futebol dos dois meninos – Ignácio e Enrique (na foto com o cineasta).



Fotografias do cineasta Pedro Almodóvar, diretor de “Má Educação”, dirigindo a cena do jogo – Fonte: <http://www.rarefilmfinder.com/gallery.php?movie=808&page=1>

Foto do personagem Ignácio sendo obrigado a cantar no aniversário do padre Manolo – a canção italiana (em versão espanholada) “Torna Surriento”. Na imagem percebe que a mesa está arrumada e representada como a ceia de Cristo, sendo assim uma forma estética de denúncia ao abuso sexual. Na imagem, na ponta direita, o padre José, professor de Educação Física.



FONTE: <http://www.rarefilmfinder.com/gallery.php?movie=808&page=1>

## APÊNDICE A

### A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO/ OFÍCIO NA PRODUÇÃO DOS “MODOS DE SER SENDO JUNTO AO OUTRO NO MUNDO”

Marcio Colodete Sobroza

Há relação entre trabalho (exercer um ofício) e a constituição/ produção/ invenção dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”? “Sendo” o ser um ser no mundo, talvez esteja claro que a sua construção se dá nesse mesmo mundo, no qual o trabalho produz impacto.

O objetivo desse apêndice - sob forma de pesquisa bibliográfica fenomenológica – tem por objetivo recorrer à literatura científica, aquela que destaca a importância de um trabalho e seu trabalhador na produção, pelo seu impacto no existir, de “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”.

O conceito de trabalho, afirma Oliveira et al. (2011), ao longo do tempo (e do espaço) foi se transformando de acordo com o contexto sócio-histórico e já no final do século XX, com a hegemonia do pensamento econômico (leia-se: capitalismo), ampliou-se a influência das organizações na sociedade e na vida dos indivíduos (na sua interioridade assim denominada processo de subjetivação), fazendo com que os trabalhadores manifestassem diferentes concepções sobre o ofício ou fazer deles (o trabalho).

Na modernidade, calcada que é no capitalismo, encontramos uma interligação (e dependência) entre a sociedade e suas organizações – que se mostram impactando uma na outra, e isso se repete em relação ao trabalho também, onde, simultaneamente, influencia e é influenciada por essa sociedade – isso nos afirma Chinee (2000).

Mas há condições de um trabalho ideal?

Patto (1995) descreve o triunfo negativo da burguesia industrial e de como acontece (ou pode acontecer) o exercício profissional de artista, focando o pintor plástico Paul Cézanne.

O artista é então descrito e narrado (em um texto surpreendentemente literaturalizado e científico) como um “ser-aí” da resistência contra o conceito de trabalho que então emerge, qual seja, um labor que produzia alienação.

Mas Cézanne resistia a essas pressões capitalistas e o fazia com ética e compromisso seu trabalho artístico – além de ser livre no trabalho, o labor como libertação. Uma das coisas que se pode depreender desse provocador texto, é que é possível resistir ao capitalismo, sendo possível e potencial trabalhar em tempos/espacos onde o neoliberalismo predomina.

De origem burguesa, o artista plástico de renome opôs-se ao estabelecido, recusando suas regras e seus caprichos (bem como suas benesses). Mas nem todos são “cézannes”... diante da pressão advinda da produção capitalista numa sociedade de classe.

O que é o trabalho no capitalismo? Como ele pode ser minimamente saudável apesar dos pesares?

Nesse contexto o indivíduo se depara com uma sociedade dominada pelo capital, na qual reina o pensamento de curto prazo de consumismo/competição desenfreadas, além do narcisismo exagerado como ocorre na corporatária, por exemplo.

Corporatária é o culto exagerado do corpo: “há um século nos países ocidentais desenvolvidos, os gordos eram amados; hoje, nos mesmos países, amam-se os magros” (CASTRO, 2001; p. 97). Silva (1999, p.25) diz que o

[...] eixo civilizatório eleito no Ocidente gerou a construção de uma expectativa de corpo fundamentada no reforço de um sentimento contraditório que se vê explodir na atualidade: dominar o corpo e, ao mesmo tempo, libertá-lo; subjugar-lo e depender dele para sua ‘felicidade’; acreditar na superioridade e na independência da mente, mas se submeter aos rituais necessários ao corpo ‘em forma’.

Uma sociedade do consumismo exagerado como no neoliberalismo estimula aos trabalhadores a deixarem de

perceber o trabalho como uma parte integrante da vida, passando a conceituá-lo como uma forma de sobrevivência e acumulação de riquezas, destacando o desprezo em executá-lo (CHANLAT, 1994).

De um ponto de vista crítico, Sennett (1986) irá destacar a capacidade do trabalhador em adaptar-se às metamorfoses/transformações de um ofício/trabalho.

Morin, Tonelli e Pliopas (2003) pontuam que o trabalho continua a ser um elemento essencial na vida das pessoas/trabalhadores e que estas buscam, ao mesmo tempo, utilidade para suas atividades dentro das organizações e também para a sociedade.

O trabalho para Morin (2001) é conceituado como aquilo que é de acordo com cada indivíduo trabalhador. O trabalho assim pode ser agradável ou desagradável, estar ou não associados a trocas de natureza econômica, podendo ser ou não executado dentro de uma organização. Já quando se fala em emprego esse conceito se liga mais ao sentido do salário assim como indica a permissão para que outras pessoas determinem suas condições de trabalho.

E finalmente esse autor (MORIN, 2001) apresenta seis classificações de trabalho e seus sentidos:

#### **Quadro 1: Classificações dos trabalhos e seus sentidos**

|                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Padrão A: o trabalho é algo que acrescenta valor a qualquer coisa;                                                                                                |
|                                                                                                                                                                   |
| Padrão B: há um sentimento de vinculação (pertença) ao realizar o trabalho;                                                                                       |
|                                                                                                                                                                   |
| Padrão C: outros se beneficiam com este trabalho;                                                                                                                 |
|                                                                                                                                                                   |
| Padrão D: alguém determina o que fazer, não é agradável;                                                                                                          |
|                                                                                                                                                                   |
| Padrão E: o trabalho é mental e física/corporalmente exigente;                                                                                                    |
|                                                                                                                                                                   |
| Padrão F: o trabalho tem um horário determinado para sua realização; faz parte das tarefas do indivíduo; e, recebe-se alguma compensação financeira para fazê-lo. |

Ainda esses estudos (como em Hackman e Oldman, 1976; in MORIN, 2001) apresentam três características que contribuem para dar sentido ao trabalho:

#### **Quadro 2: Características que dão sentido ao trabalho**

|                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a) A variedade de tarefas - que possibilitaria a utilização de competências variadas;                                                                                                          |
|                                                                                                                                                                                                |
| b) A identidade do trabalho - um trabalho não alienante, no qual o trabalhador consiga identificar todo o processo desde sua concepção até sua finalização e tenha um resultado identificável; |
|                                                                                                                                                                                                |
| c) O significado do trabalho – a execução do trabalho ter um impacto positivo na vida de outras pessoas, seja no contexto empresarial ou na sociedade.                                         |

Prossegue Morin (1996) definindo o sentido do trabalho:

[...] como uma estrutura afetiva formada por três componentes: o significado, a orientação e a coerência. O significado do trabalho se relaciona às representações que o sujeito tem de sua atividade, assim como o valor que ele lhe atribui. A orientação é sua inclinação para o trabalho, o que ele busca e o que guia suas ações. A coerência é a harmonia ou o equilíbrio que ele espera de sua relação com o trabalho (in: OLIVEIRA et al., 2011; p. 5).

Nesses estudos (OLIVEIRA et al., 2011) encontramos ainda uma descrição do trabalho e seus sentidos relativos: ao indivíduo; à organização e o trabalho; à sociedade.

Numa dimensão individual, quando o trabalho é coerente, não produz alienação (o trabalhador sabe o que faz/produz), produz valorização, prazer e desenvolvimento, bem como sobrevivência e independência, isso significa que “trabalho faz sentido” – quando ocorre ao contrário (incoerente, alienado etc.) o “trabalho não faz sentido”. Em Demo (2006) “Alienação do trabalho coincidia com alienação da essência humana. O ser humano perde sua essência ao encontrar-se alienado” (p. 13) e o trabalho “expressa a capacidade humana de fazer coisas e de fazer-se sujeito, num processo de autovalorização” (p. 6).

Numa dimensão organizacional, quando o trabalho tem utilidade, é organizado (ou não), em meio a relações interpessoais de qualidade indica que o trabalho pode ter algum sentido (ou não).

Já o que conta como sentido do trabalho numa dimensão social é se o labor tem utilidade para sua sociedade (tem ou não).

E os teóricos da Psicologia Fenomenológica Existencial, como destacam o tema sentido do trabalho?

Teoricamente temos pensadores existenciais como Frankl (2001) que apregoa que a vida tem sentido no amor, no sofrimento inevitável e no trabalho. Para esse psicólogo e educador a busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, básica:

Esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprido somente por aquela determinada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará sua própria vontade de sentido (FRANKL, 2001; p. 33).

A vida apresenta então sentido: 1) no amor; 2) no sofrimento (inevitável); 3) no trabalho.

Até aqui mostramos que o sentido da vida sempre se modifica, mas jamais deixa de existir. De acordo com a Logoterapia<sup>79</sup>, podemos descobrir este sentido na vida de três diferentes formas: 1. Criando um trabalho ou praticando um ato; 2. Experimentando algo ou encontrando alguém; 3. Pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável. A primeira, o caminho da realização, é bastante óbvia. A segunda e a terceira necessitam de uma melhor elaboração. A segunda maneira de encontrar um significado na vida é experimentando algo - como a bondade, a verdade e a beleza, experimentando a natureza e a cultura ou, ainda, experimentando outro ser humano em sua originalidade própria - amando-o (FRANKL, 2011; p. 64).

O trabalho assim é alegria, prazer que ajuda ao sujeito responder à vida ter sentido.

O psicanalista (seu criador) Sigmund Freud descreve as duas principais funções da vida adulta: 1) o amor; 2) o trabalho (GARRITANO e SADALA, 2010). Pínel (2004) destacaria o projeto de vida do sujeito – os seus

---

<sup>79</sup> A Logoterapia é um sistema teórico e prático de Psicologia Clínica, criado pelo psiquiatra vienense Viktor Frankl. De acordo com Gordon Allport "trata-se do movimento psicológico mais importante de nossos dias" destacando ele, na introdução livro focal de Frankl, ser o autor existencialista – opinião dele. A Logoterapia é conhecida como a Terceira Escola Vienense da Psicologia Clínica, da Psiquiatria, da Psicopedagogia, da Orientação Educacional – dentre outros saberes-fazeres - sendo a Psicanálise Freudiana a Primeira e a Psicologia Individual de Adler a Segunda. O termo "logos" é uma palavra grega que significa "sentido" (ou significado). Ela se concentra no “sentido da existência humana”, bem como na busca da pessoa por este sentido – na sua (pró)cura. Na clínica trata-se da busca de sentido na vida da pessoa (paciente/cliente/orientando) sendo esse sentido a principal força motivadora e que movimenta o ser humano. É considerada e desenhada como “clínica centrada no sentido”. Apreende o homem/mulher como um ser orientado para o sentido – prenhe de vontade de sentido. O homem sempre procurou dar um sentido à sua vida e aprofundar-se em sua existência não conseguindo obtém frustração dessa necessidade – formando assim um dos sintomas mais presentes na contemporaneidade. O sofrimento e a falta de sentido configuram o “vazio existencial” (e o niilismo) que muitos experienciam.

“modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) dos sonhos, dos projetos sonhados para si (e para o outro); trata-se dos projetos de vida pessoal (privada) e social/ pública (projeto de vida profissional) e de outros que porventura apareçam para produzir sentido em um existir no mundo.

Mas o trabalho dito assim parecerá todo ele perfeito e lugar de sentido, espaço de sentido. Reconhecemos que o trabalho é lugar-tempo dos fascismos, ou mais especialmente microfascismos expressos em comportamentos fascistas, o comportamento típico das “Marias-Vai-Com-As-Outras”, submissas – que fazem opção pela “vida fácil e simples”, que odeia o diálogo e os conflitos das diferenças. Sujeitos que diante da complexidade do mundo e do viver, e de seu próprio inacabamento, optam pela limpeza, assepsia do simplório.

Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) se desvela no micro contexto em constante construção subjetiva, por isso é vital que se pontue o “mundo” como pano de fundo e impactante naquilo que focaremos como “os modos de ser sendo junto ao outro no mundo”.

“Eu sou eu” no mundo. Tenho meu mundinho, mas estou em um macro contexto estatal, numa sociedade contemporânea donde as diversas formas de mídias e propaganda, de escolaridades, de ofícios – etc. - interferem naquele mundinho, o mínimo eu (que é esse todo). Um modo de o Estado gerar políticas públicas interfere. Um filme ou outra obra de arte. Um livro que leio uma telenovela que assisto e me envolvo, um amor que me abandona ou aproxima. Há o indivíduo social indissociado ao todo. Então quando vamos descrever e produzir hermenêutica dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” é preciso mostrar em todo, esse Estado – o tudo possível que existe que pode iluminar aquele “modo de ser sendo”, pois afinal defendemos um ser humano inconcluso, incompleto – em estado devir – que existe para produzir e ou inventar projetos de ser (sendo junto ao outro no mundo) – PINEL (2004; p. 232).

Assim o professor de Educação Física que estudamos aqui, tanto o real como o ficcional, precisa ser compreendido no mundo de cada um – o Estado, o mundo do trabalho, os movimentos de oposição criativos ou não que marcam esses modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012).

## APÊNDICE B

### EDUCAÇÃO/PEDAGOGIA & PSICOPEDAGOGIA FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL

Marcio Colodete Sobroza

Vamos descrever nossas marcas fenomenológicas existenciais que ocorrerem (e ocorrem) a partir da Educação/Pedagogia e Psicopedagogia Fenomenológico-Existencial. Foram essas marcas que nos levaram à Filosofia. Eis mais um dos nossos limites.

Pinel (2004; p. 99) “fala” algumas vezes de uma Pedagogia, Educação, Pedagogia Social, Psicologia e Psicopedagogia Fenomenológico-Existencial:

Trata-se, nesse caso, do pedagogo, educador, psicopedagogo, psicólogo, educador social recorrer intencionalmente a alguns (ou todos – quando isso for possível) princípios filosóficos da fenomenologia e do existencialismo, trazendo para a práxis educacional escolar e não escolar um espírito, um clima, um espírito que apreenda o que se compreenda por isso – o ser-no-mundo, e mundo sendo tudo que há e que nos impacta como ideologias (a dominante, por exemplo), economias, políticas, mídias, sociedade de classe, produção capitalista (neoliberalismo) etc. Nesse sentido, a ação do professor e de outros profissionais nessas esferas, geralmente dependerá dos autores lidos e que se tornam um Fundo [Fu.] para a Figura [Fi.] ser sendo educador de fenomenológico-existencial – como Paulo Freire, Janusz Korczak, Ludwig Binswanger, Vitor E Frankl, Martin Buber, Jean-Paul Sartre, Martin Heidegger, Franz Rüdó, Rollo May, A S Neill - dentre outros. Trata-se de atuar conscientemente educacionalmente movido por um pensador fenomenológico-existencial.

Há autores, que em bons textos didáticos, trabalham com muito sentido a Educação/Pedagogia Fenomenológica Existencial – com uma profundidade invocadora que nos estimula ir além.

Gadotti (1999) no clássico “História das Ideias Pedagógicas” descreve o capítulo denominado “Pensamento Pedagógico Fenomenológico-existentista” inserindo os autores Martin Buber (1978-1966), Janusz Korczak (1878-1942), Georges Gusdorf (1912-) e Claude Pantillon (1938-1980). Carl Ransom Rogers (1902-1987) que para muitos estaria inserido nessa seara é classificado por ele como pensador pedagógico anti-autoritário – que de fato o é também. Paulo Freire (1921-1990) também não está inserido nessa classificação, apesar dos marcos fenomenológicos existenciais (além dos marxianos) na obra desse grande pedagogo, marcos fundamentais, por sinal, muito evidentes.

A filosofia existencialista provocou um grande movimento de renovação da educação. A tarefa da educação, para a filosofia existencial, consiste em afirmar a existência concreta da criança, aqui e agora. A existência do ser humano não é igual à de outra coisa qualquer. Sua existência está sempre sendo, se formando, não é estática. O homem precisa decidir-se, comprometer-se, escolher; precisa encontrar com o outro (GADOTTI, 1999; p. 160).

Sobre Buber, diz Gadotti:

Sobre sua concepção pedagógica destacam-se três pontos principais. O ponto de partida representa a encontro direto entre os homens, o relacionamento entre eles, o diálogo entre ‘eu e tu’. Segundo ele, a educação é exclusivamente de Deus, apesar de seu discurso humanístico sobre o educador como ‘formador’ ou sobre a ‘forças criativas das crianças’. Finalmente, para o pensador, a liberdade, no sentido de independência, é sem dúvida um bem valioso. Mas não é o mais elevado. Quem a considera como valor supremo, sobretudo com objetivos educacionais, perverte-a e a transforma em droga que, com a ausência de compromisso, gera a solidão (p. 162/3).

Já Korczak (PINEL, 2010) sempre produziu pelo método fenomenológico: atendia aos pequenos do internato e à noite procurava descrever o vivido pontuando os significados de ser criança e ou jovem (ou ser professor) – uma



escrita simples, poética/ lírica e acima de tudo um texto sincero. Como ele era muito popular, pois afinal era dono de um programa de rádio onde fornecia conselhos aos pais daquele período sócio-histórico, seu texto é bastante datado.

Ele produzia muitas narrativas simples e sem pretensão científica, mas que pontuavam uma educação criativa, crítica, participativa, coletiva, cidadã donde ele ensinava por meio das vivências (oficinas pedagógicas) com tribunais onde as crianças representavam papéis de autoridade e questionavam a ideologia dominante. O Estado e suas instâncias institucionais eram levados para o internato/ orfanato, reproduzidos criticamente. Todo o cotidiano passava por discussões democráticas (por sinal um período de ausências democráticas no Estado), os julgamentos eram realizados, as punições eram oferecidas – e ele mesmo (KORCZAK) e professores passavam por esses processos, que aos sentidos dos adultos nem sempre eram dignos, vividos as vezes como ameaçadores do status e poder de ser mestre.

A Educação Física tinha um lugar especial (e datado) em Korczak seja pela higiene (advindo de sua formação médica e prescritiva), mas também pelos movimentos corporais via alegria do teatro, por exemplo. Diz Pinel (2004) que,

Poderíamos dizer que o velho doutor, Korczak, praticava uma Educação Física fenomenológica ou Educação Física em uma perspectiva Existencial (e sempre marxiana) – ele era crítico e propunha um corpo em oposição, mesmo que seu final e de suas 200 crianças tenha sido de morte por gaz venenoso a mando de Hitler e do nazismo, mas que pela imaginação podemos supor suas revoltas, suas oposições as mortes. Morte de corpos que no internato eram corpos vivos e em movimento; corpos movidos pelas alegrias; corpos que se na tristeza obtinham a escuta empática e ativa dos professores e dele próprio (autoescuta e escuta de Korczak) donde procurava pelo cuidado (sorge) resgatar a oxigenação que os movia (p. 94).

Baseados em Pinto (1990), Lima et al (2010) pontuaremos agora acerca da vitalidade que contém uma metodologia da compreensão existencial no contexto pedagógico reflexivo. Eles propõem aos profissionais da Educação parâmetros para o desenvolvimento de uma consciência situada, na qual a visão de totalidade indivisa se revela pelo permanente processo de integração das três instâncias que compõem o ecossistema mental: o 'conhecimento', a 'sensibilidade' e a 'ação'. Finalmente sugerem ao educador a construção de uma sólida base compreensiva existencial, que dará significação aos seus saberes e fazeres no cenário em que atua.

A Pedagogia da Compreensão Existencial, também chamada de metodologia CSA (conhecer-sentir-agir) é uma metodologia criada pelo psicólogo e educador português radicado no Brasil, Leonel Correia Pinto, cujas bases teóricas encontram-se no existencialismo, na gestalt e na fenomenologia.

Para Pinto o ser humano nasce com os três esquemas mentais **conhecer**, **sentir** e **agir** em perfeito equilíbrio, porém, o desenvolvimento individual, as interações com o outro e com o meio, vão desequilibrando e fazendo com que cada indivíduo tenha uma hierarquização dos três esquemas.

Desta forma, algumas pessoas tendem a ser mais propensas ao conhecimento, sendo consideradas mais racionais e menos emotivas. Enquanto outras são mais sentimentais, ou emotivas. Já outras têm como característica predominante a atividade. Cada indivíduo se caracteriza pelo esquema mais alto da sua hierarquia individual, em contraste com o esquema mais inferior.

Segundo a compreensão existencial, o indivíduo deve buscar retomar o equilíbrio, de maneira que os três esquemas atuando harmoniosamente, para desta forma, embora havendo a hierarquia, a diferença entre eles seja pouco significativa. Por outro lado, a metodologia sugere que o indivíduo busque o auto-conhecimento para compreender seu estado CSA e sobre ele atuar.

Dez psicomovimentos: EXP: Ativar a experiência prévia; DSC: Exercer o dar-se conta (conscientização); COI: Ir às coisas mesmas (à essência existencializada); VAR: Variar sistematicamente através da imaginação todos os aspectos da coisa mesma, até atingir seu significado originário – ou pelo menos tentar; RET: Retomar (e fazer retomar) as representações; CSA: Integrar o conhecimento, a sensibilidade e a ação; POS: Elaborar as situações difíceis para positivá-las – potencialização da vida; LIN: Manifestar publicamente as descobertas pessoais e realizar a análise da linguagem – pois foca o encontro no grupo; CPQ: Trabalhar em situação aqui-agora, consciente do como e do para quê; FRU: Deixar fruir a espontaneidade nas situações resolvidas (ou fechadas) – ou que assim tente ou acredita.



Silva Filho (2006) destacando a importância da Fenomenologia para a Educação, diz que o,

[...] “Ser-no-mundo”, o Dasein, não está sozinho. Ele exige necessariamente a presença de um outro Dasein para, em comunhão, manter a intersubjetividade, isto é, a relação com outrem, coexistindo o amor e a comunicação direta entre eles, por meio da temporalidade (ser temporal, finito, ‘ser-para-a-morte’) e da mundanidade (um mundo existencial). Todavia, se toda a existência humana é feita de encontros de subjetividades nas mais diversas situações históricas; então, uma dessas situações é a possibilidade de, também, encontrar-se com a educação [em relação à qual eu não deixo de me situar], “estar junto” dela, (pre)ocupar-se “com” ela (p. 5-6).

A Fenomenologia é assim destacada como aquela que traz a lume a Outridade (outro) no processo eu+ele+nós no tempo, espaço e mundanidade.

O sentido “com-o-outro” (“ser-com”) é possível encontrar até em uma proposta clássica existencial, muito ligada ao Aconselhamento Psicológico Existencial na escola (BOLLNOW, 1974). A existência é o mais íntimo e interno do ser humano; que processa sempre momento-instante e desaparece no fluir do outro instante. Não há como conservar, pois tudo se destrói, dilui, não há constância, não é possível manter-se além do presente (tempo), naquele lugar (espaço), assim como não há progresso contínuo. O que há é o ser, e o mundo indissociados – “ser-aí-cuidado-no-mundo”.

Essa Pedagogia Existencial (BOLLNOW, 1974) foca o encontro – “begegnung”. O encontro pertence à casualidade “na qual o encontro sobrevém ao homem, sem que ele possa prever ou preparar” (p. 146). É o “ser-junto” (zusammendrin) com “encontro” que acontece sob quatro aspectos: 1) “se-olharem-nos-olhos”; 2) “colóquio-mútuo”; “mútuo-adjutório”; 4) “gostar-de-fazer-essa-ação”. O encontro é coisa mesma do “ser-aí” (“ser-com”) [mit-sein] isto é da natureza comunitária do homem.

O encontro não é romântico e idealizado, é contra e a favor, produz embaraços, e sintonias. É preciso deparar com o outro. O encontro produz estranhamentos, “uma realidade que não cede, mas que sustenta o meu ataque” (p. 158). Então no encontro o homem é colocado a prova. Esse conceito de encontro não se planeja, executa e avalia. Não! Ele simplesmente existe:

Assim, embora o educador não possa dispor do encontro, deve, no entanto, saber que nele acontece e pode também, no seu agir, nortear-se por ele. O educador pode tentar, no seu ensino, conduzir os educandos para o encontro. (...) tentar criar pressuposições para um tal encontro... (...) Mas isso não é o encontro. É apenas preparar e facilitar o encontro, para que o aluno, se o evento lhe sobrevier, saiba o que está acontecendo, para que não recue diante do encontro e recaia na atitude sem compromisso. Portanto, o encontro, onde sucede, é objeto de cultivo e cuidado carinho (BOLLNOW, 1974; p. 196-197).

O encontro do aluno com o professor existe e esse será o leitmotiv de tudo que há (havendo) e imaginariamente o encontro eliminaria títulos como mestre e discente, simplesmente encontraríamos – como encontramos. O momento pedagógico seria transcendido:

Enquanto eu me relaciono pedagogicamente com um outro homem, o encontro [no sentido descrito por Bullnow], está essencialmente excluído. Essa separação não é nenhuma desvalorização do momento pedagógico, mas unicamente serve para proteger a relação educativa na sua peculiaridade e na sua responsabilidade específica contra uma falsa dramatização e existencialização (BOLLNOW, 1974; p. 204).

Ozmon e Craver (2004) em um texto didático fazem uma série de inferências de como seria a relação existencialismo, fenomenologia e educação, destaca os filósofos Kierkegaard, Buber, Sartre, Merleau-Ponty e Heidegger:

Heidegger não escreveu especificamente sobre educação, mas seu pensamento é muito promissor para ajudar o educador a entender melhor o intenso aspecto pessoal da existência. A questão “Quem sou eu?” é profunda e perturbadora, e todos nós a enfrentamos mais ou menos em um pânico cego durante a adolescência, nunca

sendo completamente respondida. Podemos dizer que essa condição está no centro da crise de identidade que cada pessoa experimenta em vários momentos da vida (p. 246).

Trabalha o existencialismo segundo temas vitais a esse processo que visa um sucesso do ensino-aprendizagem: 1) objetivos da educação; 2) métodos da educação; 3) currículo; 4) papel do professor.

Dentre os objetivos da educação está em “tentar entender as coisas por meio da crítica existencialista, da descrição fenomenológica e da interpretação hermenêutica <sup>80</sup>” (p. 258).

Já quanto aos métodos da educação, os autores destacam (dentre outros) e são os primeiros a criticarem a noção de normal ou de ajustamento defendem: que cada professor deveria ser estudante e que cada estudante deveria ser professor; um método que facilita a compreender a vida com suas alegrias e tristezas, sujeitos abertos e com projetos sempre a devir, ampliar o conhecimento dos próprios potenciais. O professor passa a “construir métodos educacionais que proporcionam uma abertura para o mundo, para si mesmo e para os estudantes” (p. 258-259) não sendo, entretanto *laissez-faire*, já que com maior vivência, o mestre deve trazer a lume o passado, o presente e o futuro promovendo a consciência das possibilidades sendo “ser-aí-cuidado-no-mundo”. O currículo deve ser trabalhado metodicamente (os existencialistas e fenomenologistas têm histórias pessoais de muito estudo e extremo rigor), apresentado os conteúdos (e disciplinas) “como oportunidade para ‘produção de sentido’” (p. 261) do “ser-aí-cuidado-no-mundo”. Como os jovens, algumas vezes, se mostram alienados e dominados, cabe ao professor trazer o currículo escolar tradicional transformando-o em coisa que gere sentido e significado ao viver de cada um discente (no grupo) e por isso ele quase sempre irá “levar ao estudante do domínio do conteúdo familiar para um mais distante” (p. 262). Finalmente o papel do professor se destaca: “Os existencialistas louvam a pessoa erudita que não é o filósofo ‘torre de marfim’. Eles certamente acreditam em conhecimento e sabedoria, mas julgam que essas ideias devem ser testadas no calderão da existência cotidiana” (p. 262). Ele presta atenção no crescimento acadêmico e pessoal (e social) do aluno, e o modo como os discentes agem.

Reportam (OZMON e CRAVER, 2004), de modo breve, a uma experiência escolar existencial de resistência ao estabelecido como verdade única e universal advinda do dominador, muito famosa e reconhecida: a de Alexander Sutherland Neill fundador da Escola de Summerhill:

Na educação democrática (...) as crianças são o centro de todo o processo, que visa torná-las, ao mesmo tempo, pessoas autodirecionadas e de comunidade. Esse era o principal objetivo de Neil e Mrs. Lins, quando decidiram fundar Summerhill (SINGER, 1997; p. 109).

---

<sup>80</sup> Hermenêutica significa interpretar. Trata-se de compreender escritas, falas, imagens etc. Trata-se de compreender (com+apreender) o sentido das palavras no todo do discurso, imagens etc. Gadamer nos dirá que a hermenêutica nos ensina que o ser *não* (grifo nosso) pode ser compreendido em sua totalidade, não podendo assim, haver uma pretensão de totalidade da interpretação (STEIN, 2002).

## APÊNDICE C

### SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA PADRE JOSÉ NA PELÍCULA “MÁ EDUCAÇÃO”: INTERNATOS, A OBRA DE ARTE “EM SI” & O SEU CRIADOR.

Marcio Colodete Sobroza

Quando nos propomos estudar os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” devemos reconhecer que para estudar “isso” (o fenômeno) é preciso envolver-se com a obra e o criador dela - no seu mundo. É isso que fazemos aqui-agora, ou tentamos. Colocamos como apêndice, mas poderia compor o capítulo da tese que objetiva responder ao objetivo de ser professor de Educação Física no cinema, mas achamos que estava amplo de mais, e que o texto do corpo estava respondendo com mais objetividade. Evitamos, pois um texto longo demais se comparado com as respostas do sentido de ser professor de Educação Física na realidade da Prefeitura Municipal da Serra, ES.

Os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) do professor padre José de Educação Física tenderam mais a uma configuração perverso-fascista, isso se levarmos em conta o todo da narrativa da película almodovariana “Má Educação”. Um clima fascista e perverso do professor nos anos 60 (talvez 1964) em uma Espanha cujo presidente (ditador) era o conhecido Generalíssimo Franco.



Cena do início do filme “Má Educação” de Pedro Almodóvar Sítio: [http://www.dvdbeaver.com/film2/DVDReviews27/viva\\_pedro\\_almodovar\\_classics.htm](http://www.dvdbeaver.com/film2/DVDReviews27/viva_pedro_almodovar_classics.htm) [Capturado em 15 de março de 2011]

#### “Má Educação”<sup>81</sup>: alguns temas do real no ficcional & o ficcional propriamente dito.

Não pretendo fazer aqui um resumo ou uma grande sinopse definitiva de “Má Educação” de Pedro Almodóvar. Nem sei se capturei a intenção do cineasta e nem se alterei algum dado, afinal eu assisti ao filme e o que eu me proponho é uma árdua e sutil tarefa pedagógica e psicopedagógica – mostrar o filme ao leitor para desse todo capturar a cena do professor de Educação Física padre José, que denominamos nessa pesquisa de a “mínima e significativa cena da Educação Física do professor padre José”.

Quando mostrarmos o que é “ser sendo junto ao mundo” da Educação Física do padre José estaremos nos referindo a um personagem (que pode e pôde ser real), dentro de um contexto social e histórico maior, marcado pelo regime fascista de Franco (na Espanha), pela religiosidade, pelas tramas do existir (do ser-no-mundo).

Esse filme aborda um filme (que está acontecendo na década de 80; do século XX) dentro de um filme (na década de 60 e 70, do mesmo século). Traz memórias de melancolia, dor e sofrimento devidos aos abusos de adultos contra os dois personagens centrais dessa película (possivelmente em 1964) com a participação que denigre o professor de Educação Física: autoritário, perverso-fascista, que mata um dos personagens do filme

<sup>81</sup> Em ANEXO 1 – ao final da tese – o leitor encontrará todos os dados possíveis que obtivemos da película como elenco e personagens (com pequenos comentários que fizemos), direção, música, equipe técnica, quem o diretor agradeceu para realizar a película, dados curiosos etc.

dentro do filme (Zahara), submisso ao diretor da escola e do internato, cego em defesa da Igreja Católica, sem ética e nem moral aprovadas socialmente hoje em dia etc.

É assim “Má Educação” uma obra de arte complexa que impõe um reconhecimento do sujeito (professor) e sua subjetivação em um mundo maior, total – com todos os engendramentos sociais, econômicos, políticos, midiáticos, escolares, familiares, institucionais etc. O padre José mesmo é complexo e unilateral – ele é mostrado como bandido, maléfico, perverso-fascista...<sup>82</sup>. Não desejamos vê-lo no filme de modo diferente.

Por sinal, um dos principais problemas que nos colocou nessa tese, acerca desse dado fílmico, foi o personagem professor de Educação Física ser mostrado, nas sua “mínima e significativa cena da Educação Física do professor padre José”. E mais, desvelado dessa forma: perverso-fascista; em tão pouco tempo (e espaço circunscrito); sem nenhuma característica positiva (de personalidade, de subjetivação). De fato, nenhum padre nesse filme, qual seja, “Má Educação” (ESPANHA; 2004; de Pedro Almodóvar), tem pontos positivos subjetivos a destacar; nenhum ponto valorizado contemporaneamente pela cultura – seja espanhola, seja brasileira. Os padres são mostrados totalitários imersos em um cotidiano perverso-fascista e pontuando suas relações com os alunos, especialmente os dois meninos (Ignácio e Enrique) impregnadas por esse mesmo fascismo – sentimos amarrados a uma metafórica “camisa de sete varas” na análise hermenêutica. Esse dado é vital quando na contemporaneidade tem se destacado pesquisas que resgatam o belo, o inventivo, o opositor (aos status quo estabelecido) e criativo no ofício professor, seja no geral, seja na Educação Física especificamente.

Mas assumimos assim mesmo essa empreitada em uma contemporaneidade que se clama por destacar aspectos que engrandecem a Educação e a Pedagogia em geral e a Educação Física especificamente. É preciso mostrar o maléfico, já que no real o inventivo e opositor ocorreram.

E mais, o filme nos indica também que se por um lado apenas o perverso-fascista é visto/sentido, no real há estudos comprovando que mesmo sob efeitos de governos fascistas, ditatoriais, repressivos, censuradores etc., ainda existem professores em geral e de Educação Física criando, inventando e produzindo intervenções na escola que se chega a ser oposição franca, ou aproximando a isso de sentido; também há esses mesmos professores (de Educação Física) que são resilientes, que procuram novos modos e alternativos de criar ações provocadoras e evocadoras de resistência. Trata-se de práticas escolares democráticas em “tempos sombrios”, recorrendo ao belo título de uma obra de Hanna Arendt<sup>83</sup>. Isso significa considerar que as Políticas autoritárias e os governos (e políticos) que as legitimam planejaram, aplicaram e avaliaram muitas e inúmeras estratégias de conformação/ submissão passiva social, entre elas se destacam no terreno da prática do ensino-e-aprendizagem da Educação Física, o uso disciplinado e medido do corpo visando a adaptação social, a sua conformidade. Corpos dóceis e submissos. Oliveira et al (1998) confirma que a Educação Física brasileira tinha no seu âmago essa proposta de neutralidade, senão vejamos:

O argumento de que a Educação Física colabora [na época: década de 70-71] na formação do “ser humano integral” cristalizou-se na forma de um axioma e esvaziou-se de sentido. A Educação Física passou a assumir um discurso neutro de que ela é sempre benéfica para o indivíduo, não importando por quê, como e em que direção se dá esse benefício. Esta suposta neutralidade acoberta o fato de que o processo educacional se dá numa situação concreta, dirige-se a indivíduos particulares, num determinado contexto histórico (1988; p. 31).

Entretanto, ocorreram ações contrárias e até provocativas do total, por mais que o processo de aderir ao militarismo tenha aparentemente predominado – havia uma forte propaganda, valorização da Seleção Brasileira,

<sup>82</sup> Na película “Fale com ela” (ESPANHA; 2002; de Pedro Almodóvar) há uma professora de Educação Física (que ensina dança clássica) e que é mostrada de modo positivo, como uma profissional que valoriza o diálogo, e que no final ela diz “para uma professora nada é simples”, indicando que conversar é seu caminho, seu método... Conversar e escutar – e expressar. Ou seja: é preciso falar com ela. Sem a linguagem não há saída, mas nossa meta nessa tese foi a de trabalhar com o filme “Má Educação” tendo em vista de explicitamente o padre José (personagem) ser professor de Educação Física de modo explicitado, bem como ao fato de que esse filme foi um dispositivo disparador proposto pelo meu orientador para alcançar o segundo objetivo criado e inventado por mim – um desejo meu dialogado com meu orientador: fale com ele, eis o recado que dou ao leitor... [risos]...

<sup>83</sup> ARENDT, Hanna. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia de bolso, 2008. A autora descreve a biografia de grandes homens, culturalmente reconhecidos como tais, que vivenciando repressão e ditadura (nazismo e fascismo) conseguiram sobreviver, viver, respirar e produzir oposição.

o canarinho. Mas quem nos dá esse alento de insubmissão (nos diversos, diferentes e alternativos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” – PINEL, 2004; 2005; 2012) é também outro pesquisador, de mesmo sobrenome - Oliveira.

Um dos pesquisadores que comprovou então que professores de Educação Física faziam e ou produziam resistências, apesar de vivenciarem a ditadura militar no Brasil (1968-1984) foi Oliveira (2001).

Ele (OLIVEIRA, 2001) detectou adesão – isso parece bastante comum, infelizmente. Mas também detectou e se centrou nas práticas democráticas de resistência – de oposição ao estabelecido. Para isso ele consultou revistas, especialmente as Revista Brasileira de Educação Física e Desportos produzida de 1968 a 1984. Também escutou a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba constando então (reafirmamos) produção de práticas que foram por ele situadas entre a adesão e a resistência.

Oliveira (2001) investigou as

[...] relações entre o aparato legal-institucional para a Educação Física brasileira de 1968 a 1984, e a apropriação dos professores escolares daquele aparato. Partindo da hipótese de que essas duas dimensões estavam imbricadas, informa a tese corrente na historiografia de que os professores teriam sido conformados de forma unilateral pelas políticas oficiais, consonantes com uma perspectiva de dependência cultural dos países capitalistas desenvolvidos, mais especificamente, dos Estados Unidos. Como fontes privilegiadas [trabalhou-se com] a *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, publicada pela Divisão de Educação Física do MEC, os Programas de Educação Física da Prefeitura Municipal de Curitiba de 1972 a 1983 e os depoimentos de professores atuantes na Rede Municipal de Ensino de Curitiba naqueles anos.

Ele constatou que haviam professores se opondo a essa visão de que o Estado repressor tudo determina, tudo dita e sempre há uma obediência cega sempre. O autor então (OLIVEIRA, 2001) conclui que,

[...] a tese corrente de transplante cultural desconsidera a experiência singular capaz de reapropriar os mais diversos códigos, ao manifestar uma tensão entre a tradição e a renovação da Educação Física escolar brasileira, e entre a história de vida e a história profissional dos professores. Apoiada a análise sobre o campo da história das disciplinas escolares e tendo como referência o pensamento de Edward Palmer Thompson, para quem o diálogo entre o ser e a consciência social são estruturadores da experiência, o trabalho reafirma a perspectiva corrente na historiografia, da redução da Educação Física escolar aos códigos da instituição esportiva, mas capta o consórcio ativo dos professores escolares de Educação Física para a consolidação daquele processo. Assim, mostra como se desenvolveu uma adaptação entre o que preconizavam as políticas governamentais e as necessidades dos profissionais da área. Nesse sentido, a experiência dos professores escolares apontou para as reformulações da Educação Física brasileira que teriam lugar ao longo das décadas de 1980 e 1990.

O professor José (padre José) personagem do filme “Má Educação” é um daqueles profissionais do magistério da Educação Física que, por diversos motivos, preferiu aderir ao fascismo de Estado, sendo fascista no cotidiano profissional. Mas pelos estudos de Oliveira (2001) é possível imaginar (e novamente retomamos esse tema) professores de Educação Física, que mesmo atuando em internatos totais religiosos como indica essa película, produzem oposição, enfrentamento, resistência contra o estabelecido como verdade única e universal com mando fascista.

Entretanto, por um lado mais intimista, pelo exercício fenomenológico existencial, conseguimos encontrar alguns viéses para pontuar aspectos positivos que deveriam permear o ofício professor de Educação Física, pois afinal existiam ao em redor dos professores pessoas positivas, com valores aprovados por nossa sociedade e cultura – aproximando-nos assim de Oliveira (2001). Eram pessoas enfrentativas, resistentes, resilientes – falamos das crianças Enrique e Ignácio - personagens.

O cineasta Almodóvar, pelo filme em questão, parece estar decididamente revoltado, e não sem razão, contra aquele internato, daquele tempo, daquele espaço de uma Espanha franquista desde 1939. Inclusive, chegou-se a

cogitar na época em que o filme foi lançado (e mesmo em sua construção) que era uma autobiografia de Almodóvar. Mas o realizador negou tal associação entre o filme e sua vida pessoal, apesar dele reconhecer alguns pontos entre suas vivências e a obra de arte “Má Educação”.

Pedro Almodóvar estudou em um internato católico (salesiano) na Galícia e sempre denunciou esse seu vivido entre os amigos e na TV; sempre que podia ele falava dos maus-tratos e abusos recebidos – coisa comum na época na maioria dos internatos católicos ou não católicos.

No Brasil na década de 60 tinham famosos internatos escolares, privados e burgueses (pois caros), no Brasil <sup>84</sup>. Depois esses internatos eram para meninos e meninas empobrecidos e atualmente eles são temas e ou objetos de várias críticas especialmente como instituição total e provocadora da diminuição da aprendizagem como em Erving Goffman no livro “Manicomios, Prisões, Conventos” (2001) e “Estigma” (1993).

Instituição total (IT) pode ser entendida e compreendida como aquela que atua controlando ou buscando controlar a vida dos indivíduos a ela submetidos de modo passivo substituindo todas as outras possibilidades de interação social por "alternativas" internas fascistas.

Os efeitos fascistas nefastos causados pelas IT nos educandos a ela rendidos chama-se “institucionalização”, e elas podem ser observadas, como:

- Conselhos de observadores e patronos, normalmente integrados por membros da classe média alta, os chamados "grandes e notáveis"; burgueses; moralistas de toda ordem e não raro perversos. Atuam de modo ditatorial, “se achando”.
- Cozinhas, refeitórios e dormitórios são coletivos, e francamente fazem ou praticam uma Psicologia de Massa repressora e que desfavorece a singularidade na pluralidade no/do mundo, junto ao outro; para ela só há o coletivo – nada mais e a ele deve-se submeter sempre, sempre negando quaisquer negociações.
- Desrespeito aos direitos humanos e à dignidade dos internos
- Envolvimento de internos em trabalhos não-remunerados ou mal remunerados em troca de pequenos privilégios; trabalhos repetidos alienadamente; discurso de que os ganhos com a venda são para eles – mas é mentira quase sempre; as crianças infradotadas intelectualmente são tratadas como idiotas e os trabalhos são feitos pelos professores (que apresentam uma estética vendável e oficial) e assim vendidas como se fossem produzidas pelos alunos e ou alunas.
- Frequência compulsória a cultos religiosos – quase sempre há um forte discurso religioso quase que fundamentalista; a religião como controle dos corpos e da sexualidade; surgem os abusos sexuais contra os mais frágeis.
- Localização rural e/ou isolada – fora do controle da comunidade mais sintonizada com novos sentidos culturais; fora dos olhares da contra-cultura.
- Regimes autoritários e opressivos – verdadeiros fascismos cotidiano.
- Regras e código de conduta severos, como verdades absolutas; cria-se o cinismo subjetivo. Por outro lado esse cinismo pode levar a uma oposição saudável, mas logo rechaçada pelo fascismo predominante que tem apoio dos “notáveis” da comunidade, os mais moralistas e fascistas modelares.
- Restrições à liberdade pessoal e contra à posse de objetos pessoais que traz um medo irascível contra o singular, sujeitos que exigem ter suas diferenças respeitadas e permitidas, opondo-se aos padrões impostos pelo coletivo fascista (o coletivo é positivo, mas é preciso negociar com as diferenças de ser sendo junto ao outro no mundo coletivo).
- Separação rígida dos sexos – medo irascível das atitudes e experiências gays; a homossexualidade é entendida como doença – homossexualismo; há abuso homossexual;
- A IT não se encontra habilitada a trabalhar psicopedagogicamente atendida com a contemporaneidade quando o tema é sexualidade e expressões sexuais. Esse tema ameaça, reprime e favorece psicopatologias como a pedofilia, por exemplo.

---

<sup>84</sup> Meu orientador, professor doutor Hiran Pinel, chegou a estudar em um, cuja mensalidade era altíssima: Colégio Evangélico de Alto Jequitibá, MG. Nada mais explicitou. O mesmo professor foi psicólogo do antigo Centro de Reeducação Masculino pertencente ao Instituto Espíritosantense do Bem Estar do Menor – IESBEM. O orientador participou ativamente da desinstitucionalização do IESBEM e promoveu a integração e ou inclusão dos educandos às suas famílias e comunidade – com muito ou pouco sucesso.

- Há um pavor constante contra quaisquer expressões sexuais, por isso e quase sempre o professor de Educação Física comparece para anular essa sexualidade como se isso fosse possível – produzir sublimação (como se isso fosse feito)...
- Sistema administrativos hierárquicos e impregnados de burocracia.
- Uso excessivo de restrições físicas e medicamentosas – sem uma discussão franca com o discente; usa-se os psicofármacos para controlar comportamentos e subjetividades, corações e mentes.
- Uso obrigatório de uniformes para coletivizar pelo que há de pior (afinal há possibilidades de usar outras roupas); desejo da mesmice, com um coletivo com um único rosto da obediência etc.
- Cria forte dependencia do aluno e ou da aluna com a instituição; dificuldade em abandonar a instituição e ir “viver o mundo lá fora” (na comunidade); passa-se a se comportar diferentemente da conduta socializada pela cultura.
- A “ideologia institucional” que a equipe pode discordar, ela não encontra saída senão em defendê-la. Defende-a mesmo não a aceitando.
- O esforço alheio é incorporado por meio de “coerção particular” (o coagido obedece involuntariamente), de “intercâmbio econômico” (o outro contribui pela venda ou barganha dos seus esforços e serviços), e de “intercâmbio social” (o outro contribui em troca de coisas afetuosamente desejadas ou de um gesto cerimonial através de relações particulares extra-oficiais, relações pessoais estabelecidas ou relações de proteção oficiais).
- O que muitas vezes pra uma sociedade é apenas um mau comportamento do internado, para a equipe da instituição é uma psicopatologia. Essa equipe passa a usar rótulos que propagam preconceitos e não raro irá procurar as denominações na Psicologia Clínica, na Psicanálise e na Psiquiatria usando-as sem adequidade, sem respeito nem mesmo pelo crescimento da ciência. Procuram termos em outras formas de psicoterapias, nem sempre científicas. A equipe acha que é preciso produzir uma avaliação diagnóstica descrita nos mínimos detalhes desprezando o educando (e o expondo a julgamento social) ou o caracterizando em um único termo rotular como “psicopata”, “delinquente”, “sociopata”, “menino de rua”, “portador de sinais abêndonicos”, “autista”, “neurótico” etc. Discursos midiáticos de auto-ajuda preconceituosa é abraçada sem nenhuma criticidade.
- Usam a religião como forma de tratamento – mesmo sem essa intencionalidade.
- A prática dos ajustamentos secundários ocorre com determinações múltiplas seja por desprezo e malícia, ou porque é proibida, porque é fonte de prazer, ou, por adesão contra o poder da instituição, e significam para o praticante que ele tem individualidade e autonomia pessoal que não estão ao alcance da organização, o que permite a preservação do seu eu.
- Ações de preservação do “eu” por parte dos educandos pode ser traduzido pela equipe de pedagogos e professores como um desvio que precisa de um corretivo.
- Cria-se estigmas, preconceitos e discriminações contra negros, gays, deficientes, gordos, machos, putas, loiras, outras religiões (que não aquela que se afilia o internato) etc.
- A sociedade limita e delimita a capacidade de ação de um sujeito estigmatizado; desacredita nele e diz o qual mau ele é e será; enfia no sujeito esse estigma a ponto dele encontrar sérias dificuldades em desconstruir isso, essa imagem advinda de um padrão social que ele não encaixou.
- Pelo estigma, a escola produz exclusão escolar inventando entraves no desenvolvimento e na aprendizagem, ou exagerando nessas descrições e diagnóstico que funcionam mais como uma defesa das dificuldades do professor em ensinar e produzir aprendizagens significativas.
- Dados científicos têm indicado que os sujeitos submetidos podem se rebelar e reinventar “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) da justiça; não são tolos e tolas, mas cidadãos.

Certo está, entretanto que existiram e existem instituições toais (IT) que, por diversos motivos, criaram dentro delas práticas pedagógicas inventivas o bastante que acabaram por evitar e ou minimizar danos ao desenvolvimento e aprendizagem dos internados (discentes). Mais: talvez tenham existido práticas de Educação Física promotoras disso, desse desenvolver e aprender positivos. Adequado essa observação frente a nossa defesa de que os fenômenos do mundo não são sólidos e nem estáticos sempre, havendo outros movimentos de contradição, de afirmação e negação, de crença do fim e da alguma certeza do processo vivido.

Então estamos descrevendo um professor de Educação Física - personagem do filme “Má Educação” - que é padre e trabalha em um internato – ou cumpre ali dentro uma missão que inventou para si (junto ao outro no mundo). Ele também sufocado por essa institucionalização dentro de um Estado repressor – um período repressor na Europa e algumas partes do mundo, como o Brasil. Apesar do diferencial – ele é adulto e profissional – ele encontra-se amarrado às teias do institucionalismo. Entretanto, pela sua adultice parece-nos que seria mais fácil que ele conseguisse ver-avaliar-agir a situação vivida ali dentro produzindo reflexões críticas – é possível

criar oposição, enfrentamento (resistência) contra o estabelecido, contra o fascismo, nem que seja naquele cotidiano.

Já começando a fazer hermenêutica de personagens do filme “Má Educação” – como estamos fazer até agora nesse subcapítulo – passaremos agora a contar (narrar) todo o filme – afinal para saber de um detalhe processos singulares de subjetivação na pluralidade dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) é preciso entender e compreender esse todo, esse total que indissocia ao pequeno, ao singular, ao subjetivo.

Entretanto, aqueles que desejarem assistir a essa película peço que soltem esse subcapítulo... Depois retornem à tese, ou então vão direto ao subcapítulo próximo quando analiso fenomenológica e existencialmente, através da hermenêutica, os “modos de ser (sendo) junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) do professor de Educação Física presente na película, o padre José. Mas de qualquer modo, após assistir ao filme, acredito que valha a pena ler essa minha narrativa aqui-agora, sempre algo pessoal e de minha memória – e com traços singulares (na pluralidade). O fiz pelo recordar da obra de arte em mim e procurei não ficar recomprovando assistindo sempre a película – apesar de tê-lo feito duas vezes.

Resumir essa obra de arte é pretensão demais, devido sua complexidade e beleza, por isso tomo a liberdade e paciência do leitor em contar o filme, narrar ao meu modo de sendo junto ao outro do mundo da ficção. Meu objetivo é que o leitor entre no filme sem precisar assisti-lo – que é uma pena, pois uma belíssima obra de arte, sedutora, convincente...

Esse filme traz pessoas (personagens) que mudam de nomes, gente que gosta de ser um outro que não si-mesmo (mas sempre junto ao outro no mundo). Eles fazem dessa experiência (de ser um outro) o leitmotiv de viver a vida íntima (pessoal; privada) e pública (ser ator, por exemplo). O fato sentido é que parece que eles se confundem nessas vidas, tal qual em uma sociedade neoliberal do espetáculo que sentimos na pele, carne e alma – “ser não é o tom, o tom perverso e fascista é sempre ter, ter e ter” (PINEL, 2004; p. 98).

Vamos lá?



## APÊNDICE D

### *MÁ EDUCAÇÃO DE ALMODÓVAR: CONTANDO A HISTÓRIA DE UM FILME, DENTRO DE UM FILME OU, SEMPRE O VIVIDO PROSSEGUINDO A INVENTAR HERMENÊUTICA.*

Marcio Colodete Sobroza

Prosseguimos aqui à cata do sentido de ser professor de Educação Física no filme “Má Educação” – como o apêndice 3, é um texto que serve como pano de fundo aos resultados descritos no corpo do texto.

O filme - como dissemos – acontece na década de 80. Godet recebe o roteiro de “A Visita” e começa a rodá-lo. O filme é rodado em 80 e tem como tema as décadas de 70 e 60.

Trata-se didaticamente assim de “Má Educação”, tratando-se de um filme dentro do filme.

O filme se chama “Má Educação” (ESPANHA; 2004; de Pedro Almodóvar) e o roteiro desse filme leva ao espectador assistir a um diretor de cinema planejar e executar outro filme denominado “A Visita”. Assim: um filme “La Mala Educación” (título original) tem como enredo mostrar ao espectador um cineasta fazendo outro filme, a partir de outro roteiro, chamado “A Visita”. Mas “Má Educação” tem um roteiro diferenciado, envolvendo os personagens na “real”.

Explicado – ou quase.

Cena inicial.

Década de 80.

Atualmente os personagens transitam em outra Espanha, sem o fascismo oficial e o autoritarismo explícito do Generalíssimo Francisco Franco <sup>85</sup> - esse fascismo se explicitará na década de 60 e 70. Franco morre em 1975, e na década de 80 esse fascismo ainda se presentifica no cotidiano, que circula entre gentes comuns, mas começa a ser enfrentado por diversos modos de resistência.

Então não podemos falar que no presente dessa obra de arte, década de 80, não há fascismo. Não há explicitamente um fascismo de governo, tem eleições democráticas (plebiscito) e outros eventos que configura um afastar do fascismo. Mas há um fascismo entranhado no cotidiano – entre nós há esse maltido ditador arrogante, dono de verdades únicas e universais, esse gente asquerosa e arrogante determinando tudo e todos, com racionalidades contra minorias, um populismo presente nos programas populares de TV, um apoiar cotidiano a pena de morte e das guerras – o homem como simples máquina de matar, um modo totalitário de ser sendo (seguindo o Estado Totalitário, agora em subjetivação) etc.

O franquismo durou entre 1939 e 1976 – um começo com maior repressão fascista (que reproduzia e legitimava a perversão) e ao final com menor, mas não menos preocupante fascismo cotidiano.

Em "O fascismo cotidiano" de Nelson Werneck Sodré encontramos um sujeito que durante o regime militar do Brasil foi proibido de lecionar, proibido pessoas de prefaciarem seus livros e até dedicatórias, mesquinhas, tristezas etc.

No documentário cinematográfico do diretor Mikhail Romm (discípulo de Eisenstein) “El Fascismo Cotidiano” (RUSSIA; 1965) é outro dispositivo sobre o tema fascismo cotidiano. Tem também em Foucault (1997) o mesmo tema em prefácio famoso. Como estamos a dizer,

“Má educação” é o filme menos engraçado, mais adulto e mais intimista do diretor espanhol. Ele toca em questões que vão muito além da crítica à hipocrisia da Igreja

---

<sup>85</sup> Francisco Paulino Hermenegildo Teófilo Franco y Bahamonde nasceu em Ferrol, no dia 04 de dezembro de 1892; faleceu em Madrid no dia 20 de novembro de 1975. Foi um militar, chefe-de-estado, ditador espanhol, Regente do Reino de Espanha desde outubro de 1939 até sua morte, em 1975.

na Espanha franquista – que ajudou a moldar a identidade dos protagonistas, “mal” educados porque, adultos, encontraram um mundo com valores bem diferentes daqueles que lhes ensinaram no colégio católico – valores associados ao medo e à culpa. Não se trata, contudo, de uma crítica óbvia e barata a padres pervertidos e repressores, nem tampouco de um elogio festivo à sexualidade clandestina, mas sim de um questionamento sobre os laços que prendem os homens ao seu passado. Almodóvar faz o espectador refletir sobre o modo como os nossos desejos e os papéis sociais que assumimos são determinados (ou não) por imperativos afetivos e psicológicos ligados experiências de formação. (Aliás, o próprio diretor negou ter feito um filme anticlerical: sua atração quase fetichista por elementos da liturgia católica é evidente: imagens de santos e virgens povoam quase todos os seus filmes) – (TRIGO, 2001; p. 153).

Em termos de ideologia que produz impacto como “mundo” indissociado ao ser-aí nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) fascista assim era o franquismo:

[...] baseado no fascismo, adaptado para a Espanha pelo movimento falangista. As bases do regime franquista foram definidas pela unidade nacional espanhola (nacionalismo de estado), pelo catolicismo e pelo anti-comunismo. Apesar de o regime ter-se autodefinido como democracia orgânica com fins propagandísticos, não pode ser considerado de forma alguma como democrático, em comparação às democracias parlamentaristas contemporâneas. É mais adequado defini-lo como ditadura ou regime totalitário (CIÊNCIASHUMANS, s/d; p. 1).

Estamos em uma monarquia, também em uma democracia. Mas hoje, 2013, a Espanha está com forte desemprego <sup>86</sup>, notícias da polícia reprimindo passeatas. Na década de 60 e 70 o desemprego não era tão acentuado assim.

O presente (atual e contemporâneo) do filme acontece na década de 80, e é nessa data que ele começa, vai para as décadas de 70 e 60 (dialogando entre si) e retorna ao presente (80) transcorrendo em indas e vindas que se complexificam e dão intensidade, densidade e tensidade ao filme, assim como muito hibridismo.

Temos assim três momentos sócio-históricos (econômicos, políticos, midiáticos etc.) de impacto também (não só) nas produções subjetivas em ação (sempre se compondo, recompondo, retornando, atualizando, persistindo...) na obra em discussão: hoje-80 e o passado 60-70.

São três contextos diferenciados, mas repetimos: sempre com a presença do fascismo cotidiano. Nazi-fascismo diz-nos Melo (2006; p. 94) referindo-se a esta película:

[...] fenômenos claros na experiência nazi-fascista (...) e que tem na obra de arte filmica “Mala Educación” um exemplo explícito e tocante, cheio de sentido acerca do fascismo e seu impacto nos personagens, que pela identificação, se refere acerca nossas vidas, sendo então preciso, dentre outras coisas, que liberemos da ação política toda forma de paranóia unitária e totalizante (...).

Trata-se de algo que vai perdurando, mesmo com políticas diferenciadas de Governo, e aqui talvez pudéssmos falar acerca de um fascismo cotidiano como em Foucault – pessoas e grupos com preconceitos crônicos (patológicos) ou não, da hiperdireita política (ou não) etc., se mostrando fascistas pelas relações interpessoais imediatas.

Então, o filme, no início (80), nos mostra um cineasta frustrado, pois vive uma crise, a da criação artística: Que tema eu devo escolher e dirigir? O que eu devo inventar e levar às telas? O que é fazer sucesso depois de um sucesso?

Este ser em crise é Enrique Godet – um cineasta adulto bem sucedido no seu ofício. Já havia - como dissemos - experienciado um sucesso.

<sup>86</sup> Veja em “El Mundo”, “España sufrirá en 2013 lo peor de la crisis con el paro al borde del 27%”: <http://www.elmundo.es/elmundo/2012/11/27/economia/1354011249.html>

Na sua crise, o escutam os recortar notícias de jornais populares, lendo-os para ver se ele fica tocado por um tema. Essa é a estratégia dele de aprendizagem.

Ele corta e cola notícias para lembrar... Ou seja: se é preciso colar é porque talvez ainda nada o tocou (sensibilizou) suficientemente bem para fixar-se na memória, para move-lo a produzir um filme. Nós o vemos nesse modo de ser (sendo) a procura de algo, de um sentido... Algo que dê sentido à sua vida profissional (e pessoal). Ele se apresenta nesse “modo de ser sendo si mesmo junto ao outro no mundo” (PINEL) favorável (pró) aos cuidados (cura) de si, do outro e das coisas do mundo.

Inicialmente ele fica impressionado com a notícia da onda de frio que assola Castilla-La Mancha <sup>87</sup> e nessa “onda” de tendência geográfica aparece a presença misteriosa de um jovem motociclista. O motoqueiro se dirige guiando-se sobre forte frio e dois policiais montados em motos acompanhando o viajante, desejando que ele pare de fazer aquela loucura – um frio intenso. Depois os dois policiais percebem-no morto – já falecido ele digire por 90 quilômetros assim, sem a vida no corpo. Apenas o vento, que é um outro é+vento. O que esse morto fazia quando vivo? Qual sua intenção enquanto ser vivo prestes a morrer? Que herói cotidiano é esse? Qual sua motivação? Qual o seu modo de ser do desejo? Qual? O cineasta romanticamente dá um palpite que pode apoderar-se de um roteiro filmico: “Ele corria assim, pois alguém o esperava de manhã”. Taí uma boa ideia de um roteiro de um filme.

Tempos depois escutaremos outra notícia recortada que o motiva a pensar em criar.

Ele lê uma notícia sobre uma mulher que em um jardim zoológico se joga contra os jacarés famintos <sup>88</sup>, colocando-se em cena, criando, vamos dizer assim, um palco impulsivo da vida e da morte na arena animal. Ela se joga sem esboçar gritos de dor e nem de angústia – ela se entrega à dor que pode lhe oferecer algum sentido aos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL) repetitivo, sempre a mesma - cansada, desamparada, desamada e na busca frenética de algo que a toque fundo. Ela está angustiada demais, aprendeu a ser triste, e não suporta o viver. Para morrer, se é isso seu desejo, que “eu morra em contato; no toque agreste, abocanhada, engolida e produtora de saimentos de si; da pele fragmentada; do sangue jorrando”. Melodramática – uma dor que se expressa em forma teatral.

A partir daí talvez comece o filme já nos introduzindo à sua temática: temos uma intencionalidade em tudo que fazemos, temos essa consciência e nos entregamos à experiência e vivência de sentido, corpo e alma – não importa o motivo, algo a entregar (o motoqueiro), algo a decidir (a mulher e os jacarés famintos). Temos que escolher na nossa liberdade de “ser-aí” e então o fazemos – pra melhor, para pior.

Ambas as notícias se referem a duas visitas inusitadas e o quanto somos capazes, nessas visitas, de fazemos quaisquer tipos de coisas pra alcançar nosso objetivo de hóspede. Já quanto o outro (o hostess ou host <sup>89</sup>) exigimos dele ter capacidade de suportar “nosso ser sendo visitante cruel”, “visitante interesseiro”, mas seguro de seu sentido de vida, capaz de dar o que o outro precisa, apenas para desvelar seu próprio bel prazer (e o outro sentir isso de perto também).

Um namorado na sua moto que de modo quase persecutório procura um outro, um amante talvez – e o faz na certeza de que está sendo a favor do cuidar de si (e por consequência do outro) no mundo. Ele vai desesperado correndo e ao seu lado os policiais que não conseguem pará-lo de imediato e quando param está morto – talvez uma metáfora de morto de amor; de saudade. Enriquez faz uma elocubração: talvez alguém o esperasse; talvez fosse fazer uma surpresa. Ficou por fazer pela explicitação.

---

<sup>87</sup> Em português Castela-Mancha é uma comunidade autônoma da Espanha, cuja capital é Toledo, que é ainda uma grande produtora de produtos de aço especialmente espadas (antigamente) e hoje facas. Isso pode indicar cenas de crime por amor. Há mesmo uma lenda de um Arlequim de Toledo, que no Brasil pode ser uma espécie de do bobo-da-corte, um malandro aparentemente engraçado cujas peripécias e aventuras sempre acabam prejudicando as pessoas que se relacionam com ele; adentra às festas e as destroem. Um visitante que traz notícias inoportunas.

<sup>88</sup> Notícia original: Em um zoológico de Taiwan, na hora de maior afluência dos freqüentadores, uma mulher se lança a um tanque cheio de crocodilos. Os crocodilos a devoram, e a mulher se abraça a um deles sem emitir um único gemido.

<sup>89</sup> Hostess = o recebdor do visitante; refere-se ao sexo feminino. Já host se refere ao sexo masculino; aquele que recebe bem o outro como parte de si. O host e o visitante nesse sentido se igualam.

A outra notícia é de uma suicida que se atira sem aviso nem nada aos passantes do zoológico a um bando de crocodilos e o faz de modo quase elegante em um estado profundo de ansiedade e ao mesmo tempo desamparo (talvez aquirido) – desvelando carências.

Um motociclista que vai, faça frio ou sol, à cata de alguém que o espera e na falta de dar-se vivo, entrega seu corpo sem vida. Um suicida que rasga seu corpo e alma para que os transeuntes do zoológico capturem outros animais, os humanos.

Para Sartre Para Sartre o homem é aquilo que faz de si próprio (no mundo), e de certo modo essas subjetivações – a do motoqueiro e a da suicida - se transforma em Ética e Estética (quão belo é estranhamente cuidar-me), na medida em que o construir-se constitui o espaço da dignidade – dignidade mesmo na morte.

São visitas intencionais feitas pelo e para o outro (alteridade), donde mudar as máscaras é o melhor dessa travessia de si para um outro-Outro – o motociclista e a suicida.

Os recebedores, entretanto, os recebem de abraços abertos <sup>90</sup> aos desejos “recônditos escondidos” <sup>91</sup>: de modo claro (os crocodilos) e implícitos (alguém que talvez por tê-lo desamado, prefere vê-lo morto).

Nesse sentido o professor de Educação Física é um visita (dor)?

Talvez José seja um pernóstico visitador de Ignácio levando-o ao Lobo Mau, Padre Manolo. Mas é sem dúvida de uma Ética suspeitíssima, a Estética do descuidado.

Mas todos esses visitantes trazem desejos recônditos escondidos... O cineasta Enrique imagina, mas o fato não aparece e é-nos impedido pela morte dos protagonistas desses dois melodramas.



Na Imagem o visitante que traz desejos ocultos, mas que os vemos e os sentimos, pois estamos no sentindo aptos a receber o sujeito desses sonhos e pesadelos <sup>92</sup>.

E mais, tais intencionalidades nos levam à morte concreta e ou simbólica, mas ainda assim insistimos em viver, como se a morte não fosse tão próxima e ou próxima demais que ela o é nos instigando a buscá-la. E faremos quaisquer coisas pra alcançar nossos desejos.

O filme fala dos desejos humanos: nosso desejo de visitar e de recebermos visitas inusitadas, advindas de gentes que irá provocar mudanças em nós [subjetivas e comportamentais] – nós esperamos como se fôssemos seus hosts

<sup>90</sup> No caso do motociclista poderia haver o desejo de ser recebido sem vida, pelo outro ser amado ou amada com o finco de dar mais vida a quem vive.

<sup>91</sup> O recôndito já é o oculto, o escondido. Utilizamos esses dois termos para reforças aquilo ou aquele que se oculta, que esconde de modo a aparecer mais e mais nos seus desejos. Um falso escondedor, pois ao esconder a sua dor aparece precisando do outro, de um alguém – vivo ou morto. Um carenciado assumindo, logo intencional.

<sup>92</sup> Imagem retirada do sítio: <http://www.pixton.com/comic/h5le7lxp> [Capturada 24/02/2013].

Desejar levar talvez uma carta à amada – eis o motoqueiro. Desejar solucionar uma vida sem o outro. Desejar ser ator famoso de cinema. Desejar ser um cineasta de sucesso. Desejar ser travesti. Desejar solucionar o passado. Desejar mostrar de modo histérico uma dor do abandono. Desejar ser cover... Desejar educar pelo deseducar. Desejar ser religioso, e desejar corromper. Desejar amar o ídolo do cinema...

Então Enrique, que está ao lado de seu assistente (e amante). Está absorto recortando notícias.

Eis o retorno e uma lembrança para uma visita.

Trata-se da visita de um ator ainda um amador, desempregado – que precisa aprender mais, e por isso carece do ensinante. Ele é puro aprendente.

Ele se apresenta e diz chamar-se Ignacio Rodríguez, ex-paixão de Enrique. Eram amantes quando ambos estudaram em um colégio interno católico. Eles jogavam futebol junto com os outros colegas e os padres que os escolhiam os jovens para formar o time. Cantavam em um coral da escola – apenas cantochões. Iam os dois ao cinema assistirem aos ídolos da época especialmente a atriz e cantora Sara Montiel<sup>93</sup>.

Ignácio e Enrique masturbam entre si durante o filme.

Compactuam do companheirismo, escapavam das repressões (do internato, do Estado, da escola, das relações professor-aluno) – dentre outros. O cinema poderia ser um disparador de descanso da loucura e reinventar potencia/ força para resistir a toda essa pressão e repressão micro fascista em um Estado idem. O filme como potencializa (dor).

Ignácio era exímio cantor, um menino fetiche como eram na época os cantores-mirins e atores Marisol<sup>94</sup> (depois Pepa Flores), Joselito<sup>95</sup> e o ator Pablito Calvo<sup>96</sup>. Era fetiche de padre Manolo.

Ignácio - sob pressão e sedução perversa – é levado (retirado da mesa em que comia) pelo professor de Educação Física para cantar “Torna Sorriento”<sup>97</sup> (de Ernesto de Curtis e Giambattista; de 1902; versão espanhola). É “aniversário” de padre Manolo, cegamente apaixonado pelo menino – uma dimensão perversa de ser sendo professor de Literatura e agora recém-eleito diretor da escola.

Antes dessa experiência de cantoria, em um acampamento Ignácio cantou “Moon River” (de Johnny Mercer e Henry Mancini; de 1961; versão espanhola) acompanhado ao violão por Manolo. O professor abusa do menino durante o canto. Descreve Pinel (2013; p. 1) sobre esse momento:

Nessa cena vemos o menino-Ignácio – o protegido do padre Manolo. Manolo está tocando no violão uma música chamada “Mon River”<sup>98</sup>, versão espanhola. Quando

<sup>93</sup> Sara Montiel nasceu em Campo de Criptana, província de Montiel, Ciudad Real, Espanha no dia 10 de março de 1928.

<sup>94</sup> Marisol (hoje exige ser chamada de Pepa Flores) nasceu em Málaga, Andaluzia no dia 04 de fevereiro de 1948.

<sup>95</sup> José Jiménez Fernández ou simplesmente Joselito, nasceu em Beas de Segura, Jaén no dia 11 de Fevereiro de 1943.

<sup>96</sup> Pablito Calvo nasceu em Madrid no dia 16 de março de 1948 e faleceu em Alicante no dia 01 de fevereiro de 2000.

<sup>97</sup> Trata-se de uma canção napolitana de Curtis e Giambattista em 1902, sendo registrada oficialmente em 1905. Sorrento é uma pequena cidade de Campania, Italia A canção espanholada cantada por Ignácio com letra do próprio padre Manolo, ajudado pelo padre José (o professor de Educação Física) narra um jardineiro que cultiva suas flores (alunos) e com seus anseios (desejos recôndidos) pelo embalo de Deus, o Nosso Senhor. Pra quem tem consciência do que acontece (o espectador) a letra é pura hipocrisia, cinismo – mas se por um lado Manolo é um perverso apaixonado, o padre José é perverso enquanto um sujeito mal, que articula pequenos favores – uma pessoa suspeita sempre, perigosa sempre.

<sup>98</sup> "Moon River" é uma música composta por Mercer e Mancini em 1961. A canção foi interpretada no filme "Breakfast at Tiffany's" por Audrey Hepburn, a protagonista – no papel de uma prostituta refinada urbana. "Moon River" é introduzida por Hepburn durante a seqüência onde o personagem do ator George Peppard – o prostituto Paul 'Fred' Varjak - encontra Holly Golightly (Hepburn) cantando (com seu violão) na janela do seu apartamento. A letra original (semelhante ao espanhol cantado em “Má Educação”) descreve dois namorados seguindo o curso de tal Rio da Lua (ou talvez em busca de um metafórico “banho de lua” ou de “banho de luar”;

a letra “fala” da vida em escuridão [nesse instante], percebemos que o menino corre do abuso que está sofrendo do padre e cai. Ao levantar o rosto (cuja cabeça bateu numa pedra) cai um fio significativo de sangue bem no meio da testa cobrindo lentamente o rosto, como se dividisse a face. E então percebemos o sentido que deseja dar o diretor a ela, a cena: o rosto (que aí significa identidade) está definitivamente cindido. Almodóvar dá sua análise ao abuso, o poder negativo dessa experiência. Nessa cena ele deixa claro que tais experiências de abuso têm forte impacto na personalidade do abusado-vítima, tornando-o esquizofrenizado. Após essa belíssima representação de personalidade cindida, Ignácio então reflete oralmente para o espectador: “Caí. Saiu sangue de minha cabeça. O sangue escorreu e dividiu minha face em duas partes. Engraçado é que senti que a mesma coisa iria acontecer com toda a minha vida. E mais, tive o pressentimento de que essa mesma vida, a minha, sempre seria dividida. Com o tempo eu percebi finalmente que eu nada poderia fazer para evitar isso, essa cisão, essa bipartização”.

Ignácio (60) abusado pelo padre Manolo. Síntese psicótica.

Na década de 80: Ignácio aparece visitando Enrique.

As boas novas: ele escreveu um roteiro de um filme chamado “A Visita” e entrega ao antigo amor.

Ignácio deseja fazer o papel protagônico do roteiro (que ele mesmo escreveu), que é um personagem chamado Zahara um travesti que imita a atriz e cantora Sara Montiel.

Mas, diz Enrique, nada mais sem charme e sensualidade do que um ator desempregado.

Ignácio diz que não deseja mais chamar-se Ignácio. Ele escolheu outra nomeação para si: Angel Andrade. Ele inventou esse pseudônimo como ator famoso que vislumbra será um dia. Ignácio diz: “Um ator não pode chamar-se Ignácio... Angel sim...”. Mas Enrique deseja Ignácio, e não Angel.

Enrique diz que não reconheceu Ignácio, que ele está diferente demais. Indo ao caso concretamente, fazendo visitas à mãe de Ignácio, Enrique descobre que o jovem que se diz Ignácio é de fato Juan. Juan é irmão do verdadeiro Ignácio que morreu de overdose de drogas. Descobrirá ao final que quem matou Ignácio é Juan e Senhor Beringuer – ex-padre Manolo que estava sendo chantageado por ele (Ignácio, antes uma vítima).

Quem escreveu “A Visita” é Ignácio seu primeiro amor e não Juan – é o que inferimos.

O cineasta começa a relembrar do passado dos dois, quando ambos estudavam, namoravam, cantavam no coral, jogavam futebol, iam a cinema assistir Sara Montiel, a estrela do momento – eram abusados. Tudo isso tendo por base o roteiro.

Essas memórias trazem a lume o dia em que Enrique foi expulso da escola. Ele vem ser pego por sua mãe, e está chorando muito. No momento está acontecendo uma aula de Educação Física naquilo que chamamos de “mínima e significativa cena da Educação Física do professor padre José” de *44 segundos* (analisada aqui no todo do filme).

dos seus raios); estão na procura do arco-íris, da transformação – do outro lado tem algo inesperado e melhor; “ser-com” no mundo, por isso vão juntos. A letra destaca: “... Buscamos el mismo fin del arcoiris/ Que espera al cruzar la esquina/ Mi amigo Huckleberry, Río Luna y yo”. Huckleberry [sobrenome: Finn] é o personagem central do livro “As Aventuras de Huckleberry Finn” de Mark Twain. Huckleberry Finn é o melhor amigo de Tom Sawyer – logo a letra de Mercer e Mancine faz paralelismo, uma interligação – amizade com o fim do arco-íris, que representa uma experiência que evoca mudanças positivas. No filme isso não ocorre, pois durante a cena o menino é tacado, melhor violentado pelo padre Manolo (que toca o violão para Ignácio cantar) – sem amizade sincera, Ignácio naquela instante torna-se amargo e sem limites – uma pessoa sem medo é capaz de tudo: Mas, por detrás “[...] del hombre verídico está el falsario [...]” (Deleuze, 1996; p. 196), ou seja, Ignácio terá sempre medo, medo de tudo, sem tempo de libertar-se. São sérios os impactos dos abusos contra um humano, e no caso, de um adulto contra um pré-adolescente.

Todos estão no pátio fazendo os exercícios clássicos (volver a direita, à esquerda, um-dois-três, descansar etc.) exigidos pelo professor. Uma rigidez que não consegue acompanhar o emocional – o professor definitivamente não pretende isso. Abordar a afetação.

Apenas Ignácio muda de posição (contrapondo as ordens) e se direciona para ver o amante indo embora e com todas as experiências sentidas e que poderiam vir serem introjetadas.

A partir dali nasce um Ignácio vingativo nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012) da vingança com V maiúsculo e ao mesmo tempo abandonado, rejeitado, ludibriado.

Enrique fica encantado com o texto de “A Visita” e começa lê-lo – trata-se de uma narrativa que acontece na década de 70, e esse será o filme dentro do filme.

Ao começar a fazê-lo, somos transportados para esse outro filme – parece-nos uma visita que os personagens fazem mediados pela má educação escolar recebida e uma educação não escolar provocativa (cinema, por exemplo) e escolas bastante híbridas entre alegrias e tristezas - os dois meninos cantam em um coral; Ignácio é coroinha, que depois se desverá uma péssima experiência etc.

Os dois agora se chamam Zahara <sup>99</sup> (de Sara, a Montiel, sua ídola) e Paca <sup>100</sup> (ou Paquito <sup>101</sup>) ambos gays e travestis.

Zahara com vestido e seios.

Paca não: apenas os traços femininos exagerados, o excelente (bom) humor – é o humor possível nesse melodrama, o único.

Ambas fazem covers de artistas em um teatro onde levam o espetáculo chamado “La Bomba”.

Paca é mais histriônica, como uma Carmen Miranda e se mostra dançando uma música do Oriente com essas danças do ventre, com muito batuque e uma voz trêmula do cantor. Um humor que produz equilíbrio ao drama – sendo aí o humor como forma de resistência. E ao mesmo tempo o humor como estrutura (efêmera) para a consolidação (existencial) da resiliência. Pinel (1998) estudou as principais características de 11 jovens que atendia clinicamente descritas como vulneráveis demais (uso de drogas; envolvimento com crime; abandono da escola – uma instituição valorizada por sua cultura; prostituição masculina etc.), Eram jovens resilientes – que experienciavam seus dramas, mas “que ao caírem, reconheciam de algum modo a queda, levantavam, sacodiam a poeira e davam a volta por cima”. Dentre essas características do processo de subjetividade delas, estava o uso do bom humor, por exemplo. A capacidade de rir de si mesmo e das experiências dolorosas.

Zahara se leva a sério acreditando-se poderosa, infalível, uma estrela. Ela parece perceber-se com uma vida imensa pela frente, uma artista sólida e imortal.

---

<sup>99</sup> Para Juan ou Angel Andrade fazer esse papel (em “A Visita”), ele emagrecerá, manterá relações sexuais [forçadas?] com Enrique Godet e procurará aprender em um bom laboratório de ator: as boates gays donde conhecerá uma cover de Sara Montiel, atriz. Ele imita os gestos, os detalhes dessa artista... Angel chega ao travesti e diz que deseja observá-la, pois irá fazer o papel de um travesti que imita La Montiel. O travesti (e cover) devolve: “- Esta que você descreve sou eu... E por que não me dão este papel pra mim?” Ele responde: “- Ora, você não é um ator, é apenas um viado”. Ela o ensina: “- Então terá de ter bons modos, já que não estás sendo educado comigo; afinal não é assim que se trata uma mulher!”. Primeira aprendizagem.

<sup>100</sup> Na gíria brasileira, o nome “paca” pode significar gay. Paca é uma espécie de roedor da família Cuniculidae. Provavelmente paca transformou-se em uma das nomeações ao gay, pois esse roedor é noturno (notívago trabalhador; prostituto) exigindo dele (gay) uma atenção redobrada pelos perigos da noite; noite é o símbolo daquele que produz o ignorar, a ignorância (o não saber; o negrume impede o dia, o ver – apesar de ensinar pelo sentir). Isso é possível inferir frente à etimológica do termo “paca” que vem do tupi “paka” que também significa “vigilante, desperto, sempre atento”. Paca um gay noturno que precisa atentar-se para os perigos da ignorância, do não saber. Na gíria gay: é uma paca; pacona; pacoza; paconilda.

<sup>101</sup> Em espanhol, Paquito o diminutivo de Paco = Francisco. Paquito pode ser na gíria brasileira: nerd, bonito, garanhão etc.

Paca assim apresenta a amiga Zahara – a estrela (PINEL, 2008; p. 1):

“Ela define a si mesma como uma mescla [mistura] de deserto, casualidade e cafeteria! É uma grande artista, e uma grande amiga minha! Com todos vocês (diz para a platéia apática) a continuação, o mistério e a fascinação da autêntica, a inimitável Zahara”. O jogo de papeis e novas possibilidades de ser (de Zahara) se dão nesse mistério: ela é autêntica (real, concreta) e ao mesmo tempo imita seu ídolo Sara (Montiel), cantando inclusive dúvidas em “Quizáz... Quizás... Quizás” (de 1947; compositor cubano: Osvaldo Farrés). .Agora Zahara não mais canta, mas faz cover. Enquanto Ignácio cantava de fato sem arremdo, Zahara é puro arremedo de si (não apenas pela dublagem, é claro!). Ela faz como algumas dessas hiperestrelas de cinema, ela superrepresenta a mulher com uma vagina explicitada – uma piada que faz de si mesma junto ao outro no mundo das fantasias e dos espetáculos... Por outro lado, o artista cover faz uma arte tipicamente popular no Brasil das transformistas como Léo Aquila, por exemplo – mas não só Léo. Zahara cantando ela quiça seja certeza e não talvez – mas na esfera dos amores, nesse filme é quase tudo “quizáz... quizás... quizás”.

No palco Zahara imita Sara Montiel cantando “Quiças, Quiças, Quiças”.



Talvez... Zahara canta e encanta – seduz como foi seduzida no internato, recorrendo as suas lembranças no cinema de Sara Montiel; Zahara nos embra Sara. Imagem retirada do filme.

Há assim em Zahara um sinal para o espectador: tudo não é sólido, só há talvez. Quem sabe? Quem sabe? Há uma confusão e profusão de ideias, raciocínios, sentimentos, emoções e desejos e... Esse climão se oporá a uma Educação Física rígida, do levanta e do abaixa... Finalmente Zahara está sobrepondo.

Mas Zahara canta e parece desejar levar essa experiencia às últimas consequencias. Sendo tudo talvez, irá arriscar. São riscos. A flor vermelha da paixão pode induzir que teremos sangue na arena.

A Sarita Montiel de Zahara (a do palco; a falsa e ao mesmo tempo a verdadeira e inimitável) se envolve com um jovem, gostamos de repetir para produzir ansiedade do leitor. Lá está Serrano – outra nomeação para Enrique. Afinal, o roteiro de “A Visita” é uma mistura do real (dos dois: Ignácio e Enrique) e mais um monte de fantasias.

Zahara no palco e um jovem na plateia – repetimos de modo obsessivo compulsivo.

Ambos os personagens parecem se conhecer - ela no palco e ele a escutando em uma mesinha daquela espelunca no “Cult” ‘La Bomba’. Puro delírio e alucinação, pois pela via da sedução – dois ingredientes sentidos e conhecidos no passado de Zahara. Ela lhe joga uma flor e ele a pega, cheira – indica ao espectador que algo acontecerá – e acontece.

Ele a espera de fora do teatro – Serrano é por demais sedutor e bêbado.



Ela o seduz procurando a chave da moto (sim Serrano é motoqueiro, só que está vivo).

Vão transar.

Zahara pensa em roubar a moto dele – ele está fora de si, está entregue ao desavario sexual proposto por Zahara.

Paca é companheira e fica responsável por roubar a moto – espera do lado de fora a chave que ela irá roubar do rapaz – “dar a Elza” (gíria para roubo e furto).

Entretanto, Zahara – cheia de más intenções (no seu modo de sobreviver e viver) - revista os bolsos do rapaz. A cédula de identidade dele desvela-lhe seu desejo recôndido escondido: o efebo é Serrano, hoje casado com uma mulher.

Trata-se então de sua antiga e profunda paixão. Ela suspende o furto da moto deixando Paca irritada e que confessa que sempre ela (Paca) tem um papel secundário quando juntas estão e que o melhor (prazer sexual) fica com Zahara, com a outra, o não de si (junto ao outro no mundo do desprazer, da otária).

Desejando recuperar o abandono de anos a fio (década de 60), Zahara faz sexo com um semimorto alcoolizado, mas que consegue satisfazê-la – um sujeito que poderia estar morto com dois patrulheiros ao lado, ou uma suicida nos braços de crocodilos. Enrique-morto é então o outro desvalido que sem sentir por completo, ainda assim, como homem, satisfaz Zahara.

Algo é compensado.

Ela lhe deixa uma carta colocada ao lado do rosto do rapaz contando sua história e algum dinheiro – afinal ela acostumou a receber e a pagar, sendo uma “bien pagá”. O dinheiro como modo de ter, que substitui o ser – ou que pode substituí-lo.

Zahara e Paca vão furtar joias da igreja do antigo internato onde estudaram.

Zahara agora não tem mais medo. Ela está descrente da culpa, e se arrisca – viver é ser sendo na aventura. Ter medo pode ser viver pela metade, mas sua ausência indica um perigo psicossocial. Ela usa o discuso da moralidade judaico-cristã (culpa) contra o padre que a abusou, Manolo.

Zahara é pega por Manolo, e levada à sua sala, provavelmente na sacristia.

Ela quer dinheiro, precisa dele e dele (Manolo).

As coisas do coração ainda não foram resolvidas, e coisas materiais podem compensar.

Ela fala raivosamente para Manolo que hoje (década de 70) está se vivendo uma outra Espanha, e que se ela o denunciar a coisa será pior para ele, para a Igreja. O poder da Igreja Católica estava diminuindo naquele país católico – diminuindo em toda a Europa, hoje. Padre José (na “mínima e significativa cena da Educação Física do professor padre José”) aparece para ajudar Manolo. José torce o pescoço de Zahara e a mata.

A cena da morte de Zahara (década de 70) faz Juan (pseudo-Ignácio; hoje o ator Angel Andrade) sofrer e chorar – na década de 80 – o ator começa a ser sendo ator.

Ou seja: finalmente Enrique encontrou o tema que necessitava: pessoas audaciosas, deslavadas, descaradas, corajosas, imponentes, estudiosas, resistentes, passivas, resilientes e vários “modos de ser sendo junto aoutro no mundo” (PINEL), que fazem de tudo – algumas vezes com arrivismo – para alcançar tudo o que se esboça pela consciência intencional, as coisas são inconclusas sempre, mas pouco se sente isso.

Para ser (sendo) é preciso esboçar modos de ser (sendo) que vão se solidificando e ao mesmo tempo se desmanchando, se refazendo – desconstruindo e construindo si-mesmo junto ao outro no mundo.

Prestem atenção: Ignácio inventa uma visita a Enrique, recorda-lhe o passado e entrega-lhe um texto sobre esse tema – ele visita com “A Visita” como um “coelho na manga” (algo que os religará<sup>102</sup>). Trata-se de um enredo

---

<sup>102</sup> Uma religião que religa; religare.

prenhe de fatos (verdades vividas pelos dois) e ficção - fantasias, que podem ser entendidas como projeção: algo de mim é jogado no texto, mas o leitor precisará de refinamento para detectar esse outro experienciado.

Mas quem é aquele Ignácio, que de fato é Juan e que deseja chamar-se Angel Andrade?

Como dissemos é o irmão de Ignácio (em 80, um travesti com seios sedutores – ela se define; o real; não é personagem de “A Visita”). Ela chantageia até hoje o ex-padre Manolo, que civilmente se chama senhor Beringuer, abandonou igreja, casado e com filhos. Juan vai a Madrid morar com a irmã (travesti que hoje é Ignácio) para protegê-la do uso de drogas e ao mesmo tempo estudar para ser ator (ele sim sempre deseja ser um outro, tal qual sua irmã). Travestis por escolhas diferenciadas.

Bem, descuidando da irmã, Juan conhece senhor Beringuer e se apaixonam sexualmente, gravam as cenas em que estão transando – é preciso filmar para memorizar; o ato em si não se consegue reter. Há sempre um desejo que ser outro: aquele da tela difere de quem é filmado; somos aqueles da tela – aqui somos outros.

Ele (e Beringuer) planeja a morte da irmã que é pra eles um incômodo – por ser travesti (Juan tem vergonha dela por isso) e por drogar-se. O fato dela ser uma heroínômana – isso dá-lhe uma ideia fascista.

E tem mais: e se a irmã descobrir o sexo entre eles? E se a irmã continuar a chantagear o ex-padre Manolo, hoje Manuel Berenguer? Ambos têm todas as justificativas para perversar de matar a outra.

A irmã exige droga cara (heroína), e eles a compra pura justo para provocar (ou dar-lhe) uma sobredose. Ela injeta na veia e morre. Na morte sabemos que ela escreveu algo, uma promessa<sup>103</sup>, uma afirmação do talvez – uma resistência. Juan entrega tal texto de sentido à Enrique, afinal tal produção discursiva endereçada a ele,

– Querido Enrique, acho que consegui...<sup>104</sup>

Esse era o texto datilografado, na hora de sua morte – nada conseguiu que pode ver; mas viu Enrique de um estranho modo, como o motoqueiro e a suicida. Mas...

O filme “A visita” faz muito sucesso – e por outra estranha via Ignácio consegue o sucesso.

Angel se transforma em astro de sucesso no cinema e na TV por 10 anos seguidos. Ele se casa com uma ex-assistente de “A Visita”. Entretanto, o feitiço virou contra o feiticeiro, e Manolo (apaixonadíssimo) agora é quem o chantageia.

Um dia notifica no jornal a morte de Berenguer em um atropelamento. Quem dirigia o carro era Angel, um atropelador – atropela a própria dor.

Foi pura coincidência daquele faminto que se entregou aos crocodilos, daquele sujeito ansioso em encontrar o verdadeiro amor, mas que nunca conseguiu morto que foi pela “frieza da recepção”! O gélido de quem, dentre essa complexa ecologia (do seu caso, Ignácio), encontrou uma perversão fascista no meio do caminho de sua visita à escolaridade, representado por nosso interesse aqui-agora, pelo ensino (e aprendizagem) da Educação Física.

<sup>103</sup> Enquanto que no final de “Brokeback Mountain” (ESTADOS UNIDOS; 2005; de Ang Lee) o personagem Ennis Del Mar (agora viúvo) faz uma promessa (- Eu juro! Algumas legendas dão como “eu prometo”. Original: - I swear); já em “Má Educação” Ignácio diz que “eu consegui” pelo texto da década de 70 que parecia em “A Visita”; trazido o bilhete aqui para década de 80 como um fato – contradições provocadoras de uma obra de arte, talvez intencionais. Mas o texto o faz antecedido por um “acho”, um “talvez” como na canção dublada por Zahara. São personagens nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” dos inseguros, Ennis e Enrique. CURIOSIDADE: Ambas as películas tem em sua trilha sonora a canção “Quizás, quizás, quizás”.

<sup>104</sup> Original traz o verbo crer (antes de saber, eu acreditei): “- Querido Enrique: Creo que lo conseguí”. Conseguiu finalmente dialogar, falar com ela mesma, com Manolo, com Juan (agora Angel Andrade) e Enrique. Para todos deixa evidente sua vitória que pede confirmação (crença) a Enrique. Ignácio parece, ao escrever, que procurava uma recordação puríssima, de um passado quando amou Enrique, mas que por sofrer abusos, fixou-se no ideal do abusador. Mas quem encontrou alguma verdade foi Enrique através dos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” curioso por sua vida, pela vida do outro... É preciso encontrar um caminho, fazendo pela dor da criação.

Tratou-se de um saberfazer naquele contexto micro e macro dos “modos de ser sendo junto ao outro” professor de Educação Física.

E repetimos a questão: Será o professor de Educação Física um visitador? <sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> São mais questões no sentido da produção textual que objetiva provocar ao leitor, não sendo nosso interesse responder. Ele que responda. Já a interrogação da pesquisa nós estamos respondendo.

## APÊNDICE E

**FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: MINHA EXPERIÊNCIA NUMA  
CONCEITUAÇÃO FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL**

Marcio Colodete Sobroza

A produção teórica para criar um clima/ estilo/ espírito fenomenológico existencial para a Formação de Professores de Educação Física partiu de uma invenção discursiva que caracteriza uma doutrina e ou ideário teórico o mais impregnado possível de um desejo democrático [e antifascista] construído cotidianamente pelo diálogo e escuta. Os temas abordados são: mundano; encarnado; inconcluso & incompleto; irrepitível; autônomo; livre; escolhe; responsável; reflexivo; aprendente e ensinante; que captura cuidados, mas também descuidados; inventor de ações de cuidado; cuidados do/no/com o corpo & provocador das provocações dos disparadores, como é um filme.

*(Pró) curando uma compreensão do total.*

A vida mesma é inconclusa, mas é clássico nas pesquisas científicas apresentar uma conclusão. É um hábito forte, mas que apresenta uma tentativa do autor descrever o que obteve em “resultados e discussão”, o que encontrou ao responder aos objetivos. Nesse sentido, o mais formal, foi um excelente exercício acadêmico. Sim, há por ora uma conclusão inconclusa.

Vamos então ao texto final – afinal chegamos a algum final, um final possível...

Os modos de ser (sendo) junto ao outro no mundo do professor de Educação Física, se desvelam diferentes quando analisados os dados produzidos no real e no ficcional, e ao mesmo tempo eles se imbricam e complexificam.

No filme, os modos de ser do professor são rígidos e pautados pela perversão fascista.

Já o real dos professores de Educação Física nos fornece a humanidade dos professores e professoras sem pontuar a perversão fascista, mas uma alegria e uma tristeza vividas com toda a intensidade quando atuam nas escolas públicas da Prefeitura Municipal da Serra, ES – e sempre em uma atitude de profissionalismo que exige (e a sociedade impõe) de um ofício digno e respeitado como é o de professor, e no caso de Educação Física.

Também no real a perversão fascista não foi detectada por não ser esse o nosso objetivo, e o tempo da narrativa ter sido o imediato, o aqui-agora e ademais não procuramos focar uma longa narrativa de formação, de diversas experiências, correlacionando história de vida focal (ser professor de Educação Física) e história de vida (a vida privada desses professores). Poderíamos até apreender alguma perversão fascista se trabalhássemos talvez com a Psicanálise – mas esse não foi nosso caminho, que é o fenomenológico existencial e o marxiano. Marxiano aí é por considerar o ser-no-mundo e mundo acompanhamos ideia de Chauí: capitalismo, sociedade de classes, política, mídias etc., e seu impacto (não apenas ele) na produção de subjetividades.

O filme, pela tendenciosidade da obra de arte, e por não se dedicar apenas ao professor de Educação Física (mostrado em uma pequena cena), desvelou o perverso-fascista, que está em todo humano. Mas o humano não é perverso o tempo todo – pelo menos como definimos perversão fascista.

A *perversão fascista* [que se mostra do perverso-fascista] pertence ao humano, uma “flor que também não se cheira”. Há uma perversão do pervertido, e há uma submissão e um acompanhar a ideologia dominante. Uma dificuldade em ter ideias próprias, mas apaixonado pelo dominador, pelo poder que ele simbolicamente exala. Ele perverte a si e ao outro no mundo, apoiado pelo dominador, uma ideia para ele sólida o bastante que o legitima a não sentir culpa após cada delito. É uma “Maria Vai Com As Outras” do fascista, mas com uma vertente mais forte que perturba o outro, o prejudica, cria um climão de perversidade – ele tem a arte de tornar-se perverso-fascista e ao mesmo tempo de corromper, desmoralizar, depravar, alterar contra conceitos humanistas de democracia, respeito, dignidade, solidariedade. Mesmo sob o fascismo espanhol, o padre José como padre (cristão) sentia (ou deveria fazê-lo) conceitos como perdão, amor ao próximo... Ele pervertia ou mascarava esses valores e o fazia ao modo fascista, ditatorial, malvado mas sem deixar isso a lume.

O cinema pode configurar perfeitamente o bandido (Padre José) e o mocinho (Enrique e Ignácio pequenos), pode mesclar (Zahara e Paca/Paquito)... Entretanto, no real isso se mistura sempre, se mescla, se hibridiza. Ao mesmo tempo é fácil imaginar que nem todo professor de Educação Física é igual ao do cinema (ficção) que, no caso, não conseguiu ir além do clichê – o professor José é um clichê, não sendo assim tão humano e real. Mais fácil ainda é apreender que sim, havia outros processos de subjetivação permeando o clima fascista alastrado nas relações interpessoais, bastando observar que os personagens pré-adolescentes são resistentes e resilientes, pois criam modos de vida que a fazem obra de arte. Assim, mesmo em um regime fascista há saudáveis oposições a ele – seja de modo implícito, sutil, explícito.

Na década de 60 há os modos dos dois meninos se relacionarem pela via do amor e do prazer, a paixão pelo cinema e pela estrela Sara Montiel, o envolvimento nos esportes - há uma cena em que ambos jogam futebol, mesmo que o clima de perversão dos adultos prepondere. São modos de ser (sendo) que pode estar a indicar essa vida que insiste em viver, em respirar.

Já na década de 70 apreendemos os meninos, já jovens, vingando os efeitos perversos-fascistas sofridos – fazendo-os pelo extremo (querem furtar, matar), e ainda assim podendo ser apreendido como modos de ser (sendo) enfrentativos na angústia de estar ali naquele mundo atual, que os marcou no passado – uma experiência que os tornou pessoas sem medo, e essas gentes são perigosas. No filme diz um decepcionado e amargurado coroinha Ignácio quando é molestado sexualmente pelo padre Manolo, ainda dentro da sacristia (década de 60):

Acho que perdi minha fé naquele momento. Desde então não acredito mais em Deus ou no inferno. E como não creio no inferno, e não tenho medo, posso afirmar que sem medo eu sou capaz de qualquer coisa.

Um mundo mudado.

Na década de 80, isso ganha mais sentido, um deles é um escritor de talento (autor de “A Visita”) e o outro cineasta renomado. Ambos sobreviveram aquele caos dramático – visto assim por um lado.

Na real os modos de ser (sendo) junto ao outro no mundo vão se modificando, mudando de posição e de espaço (em tempos variados, confusos, cronometrados, vívidos), de tensão (força), de intensidade (marcante), de densidade (algo que se sente a espessura ao pegar e sentir) etc. Os aspectos sociais e históricos (e econômicos, políticos, midiáticos etc.) vão também provocando essas subjetividades em constante e permanente ação, nunca completada.

Caso fosse um professor real, o Padre José poderia ser muito além da perversão fascista por ser um ser-no-mundo – mas, ao mesmo tempo, ele poderia existir numa psicopatologia do descuidado com seu ofício (desprezando e humilhando o outro; manipulando crianças etc.).

Nossa tese não deseja apagar os malefícios humanos e de suas psicopatologias, mas reconhecemos que na ficção isso se comprova pela composição maléfica do personagem (um clichê – assim achamos) e o pouco tempo de sua permanência explícita na tela, dando poucas alternativas de ir na sua humanidade completa. Permanece o clima perverso-fascista alastrado por todos na instituição (internato) – e sentimos que no real existe oposição, confrontação, xingamentos, zangas, fugas, aprontações como sinal de vida contra a morte que o fascismo representa.

Talvez pudéssemos dizer que faltam alegrias e tristezas ao professor José. Há nele uma intencionalidades sádica.

Essa perversão fascista, algo humana, não foi detectada nos relatos vivenciais reais.

Assim pudemos descrever modos de ser (sendo) junto ao outro no mundo do professor de Educação Física como pautada, ora pelo protesto, ora pelo sucesso,, ora pelo protesto, ora pelo sucesso, pelo hibridismo entre alegria e tristeza, insatisfação e prazer – muito parecido com outros professores, mas cima de tudo compatível com os professores de Educação Física pelas características dos queixumes advindas do saber-fazer ofício. No personagem fílmico detectamos a perversão fascista, a rigidez, a manutenção do fascismo de Estado para um cotidiano.

O professor de Educação Física é um ser-no-mundo, aberto a esse mesmo mundo, e na intersubjetividade ele se constrói e se constitui – tanto o real quanto o ficcional. Ele é o homem/mulher que é o ser-aí, ser-aí-no-mundo, o dasein – o que cuida de si, do outro e do mundo.

O ser humano é um "ente" especial, e confirmamos que ele é capaz de questionar o ser e compreendê-lo – um ser-aí, o homem enquanto um ente que existe imediatamente no mundo. O ente se refere ao ôntico (ao homem concreto), e o ser ao ontológico. Nossa intenção é pelo ente (ôntico), naquilo que é possível descrever, desvelando.

O que é e como é ser (sendo) professor de Educação Física junto ao outro no mundo?

Não se encontrou uma resposta única e definitiva para essa complexa e híbrida interrogação, tanto no real, quanto no ficcional.

Mas e como será o educar do professor de Educação Física real nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2012)?

Pelo cuidar.

Por que perguntar sobre o sentido de educar? Ora, essa indagação só é possível porque de alguma maneira o sentido de educar pode nos escapar, se perder, se esvaziar. E esse sentido só pode nos escapar, se esconder, se encobrir porque ele não é algo pronto e muito menos definitivo – (SODELLI, 2008; p. 204).

\*

Sintetizando um esboço teórico discursivo até então, podemos imaginar os conceitos de mundo, pessoa, problema e soluções pela via da Educação Física, tendo como parâmetro os relatos vivenciais dos trabalhadores reais da Educação Física e o ficcional na obra de arte fílmica “Má Educação” do cineasta espanhol Pedro Almodóvar.

Mundo: Ele hospeda, mas é inóspito também – fascista. Ele existe, pois existe o “ser-aí” que o nomeia, mas que existe quando ele (“ser-aí”) ao ser içado nele (no mundo). Ele o é diante do outro. As coisas são deslalgadas e pegadas novamente. O mundo tem coisas e ele precisa dos movimentos cuidadores (“Sorge”) advindos dos corpos (do “ser-aí”), no mundo. Mas há movimentos descuidadores no vigiar sistemático desses mesmos corpos, punindo-os inclusive. Em um sentido do todo (holismo) são os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (des) cuidadores. O mundo pode ser democrático, mas sim, vivemos em tempos sombrios. Fascista o mundo não produz subjetividades democráticas. Democrática ele pontua a intervenção e a interferência; a certeza que sempre haverá conflitos implicando abertura do diálogo e argumentação com outra arte (e ciência).

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Pessoa:</b> É um projeto aberto; projeto aberto de vida; projeto devir; cuida e descuida; preocupa-se e ocupa-se em cuidar. Ele cuida e descuida, pois é “modo de ser sendo junto ao outro no mundo”. Ele descuida caindo no tipo perverso-fascista, e por outro lado, ele é mais provocador, inventivo e que lida saudavelmente com os conflitos, pontuando algo aí da democracia fazendo e inventando diálogos e argumentos.</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Problemática:</b> O mundo como vimos é hospedeiro e também inóspito – pertencem a esse mesmo mundo. Instituições escolares que descuidam, e professores idem - “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” fascista que demanda ações antifascistas e com isso resgatar valores humanísticos. Uma tendência em tornar o</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

cotidiano escolar como do “a gente” – algo diluído na massa; algo que se coisifica não pensando, não inventando criativamente. Trata-se de uma existência imprópria. Uma desavença que se posiciona na impessoalidade (não aparecendo a singularidade da pessoa, sempre no mundo), e que por isso já indica a “intervenção-de-cuidado-Educação Física” que carece. O “modo de ser sendo junto ao outro no mundo” fascista evoca ao professor de Educação Física utilizar seu *saberfazer* e criar algo de sentido do humano; que traga à lume seus valores (produzidos na sociedade e história – além da cultura). Valores prezados pela energia que emitem, produzem mudança na subjetivação e comportamento.

**Intervenção pela Educação Física:** que singulariza, pessoaliza – mas que reconhece que essa singularidade de ser acontece interligada na pluralidade. Uma proposta que cuida dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” pela Educação Física e pelos professores, como um todo, da escola. Que é uma ação de sentido, por isso provocadora de mais sentidos. Algo que inventa oposição ao estabelecido. Algo que inventa um corpo que sangra e encontra seu lugar-tempo prazeroso. Um corpo que sonha de tudo que pode – e enfrenta a dor, não a negando. Um corpo que vai ao microcotidiano contra os controles dos corpos, das almas, das imaginações, dos pensamentos, dos raciocínios etc. São em fim olhares condenatórios que são críticos, mas sem fundamentos e por isso desmascarados, devassados.

### *A Formação Continuada de Professores de Educação Física*

O cinema como o de Pedro Almodóvar e outros cineastas, tem sido um provocante disparador de sentir, pensar e agir o magistério, nossa função de professor, pedagogo, educador social, psicopedagogo, psicólogo escolar etc. Uma obra de arte é provocadora (SOBROZA).

É bom recordar ao leitor, que parte da produção de dados para esta pesquisa foi realizada durante um dos encontros de formação continuada destes profissionais, levada à cabo por essa perspectiva, a fenomenológica existencial marxiana e que essa tese contribuiu muito, donde inventamos um discurso daqui, pra lá.

Aqui-agora tentaremos tratar da vitalidade da produção teórica fenomenológica existencial dessa tese e o ato de provocar ações levando para a práxis da Formação Continuada dos Professores de Educação Física, pela criação de um clima/ estilo/ espírito por parte do coordenador, na experiência de cuidado em (co) mover o evento formação pelos sinais concretos de supervisionar, ou seja, ter uma visão de sentido diferenciada da positivista, qual seja, um movimento contra o significado de existir uma única verdade sólida, de que é “bobagem considerar e gastar energia com a subjetivação”, que há neutralidade, que somos sólidos e projeto pronto, que o melhor é a racionalidade que sobrepõe ao afetar etc.

Fomos à tese e além dela.

A primeira reflexão é sobre o método de pesquisa fenomenológico existencial (de tendência marxiano) que tem também a potência de servir de intervenção e interferência em Educação Física.

Isso traz um outro modo de pensar-sentir-agir a Educação Física na perspectiva fenomenológica existencial, isso no que se refere à Formação Continuada.

É bom recordar ao leitor, que a pesquisa [produção de dados] foi realizada durante um dos encontros de formação desses profissionais levadas à cabo por essa perspectiva. E a análise mesma se juntou a essa prática, mesmo que não tenhamos por objetivo destacá-la.

O campo da formação docente em Educação Física, com relação às práticas de formação continuada, freqüentemente vem se assentando em cursos de pequena duração, atualizações e atividades de repasse de conhecimentos. No entanto, a formação do professor para espaços tão complexos, como são as escolas, precisa ampliar tais perspectivas (ARAÚJO; CABRAL, 2013; p. 3).

As Psicologias Fenomenológicas Existenciais (ou Psicologias Compreensivas) fazem parte da chamada Psicologia Humanista que nasce em oposição à orientação mecanicista e reducionista da Psicologia tradicional (positivista; experimental; psicofisiologista laboratorial etc.), tendo sido denominada de “Terceira Força” em

Psicologia – a primeira seria a Psicanálise freudiana e a segunda o Behaviorismo ou a Abordagem Comportamental, leia-se principalmente Skinner.

O cinema como obra de arte é interligado ao modo fenomenológico de pesquisas. O cineasta desvela um tema, faz um roteiro (ou alguém o faz). Ele mergulha na história se envolvendo existencialmente com a narrativa; e nos distanciamentos reflexivos (indissociados aos movimentos de envolvimentos existenciais) ele captura os significados sentidos, e vai trabalhando a fotografia, a música, o som, a moda e o estilismo etc. Os romancistas e poetas, os artistas em geral, procedem assim. O método artístico se presta bem à Psicologia e Educação Fenomenológica Existencial.

A concepção de homem nessa vertente traz a idéia de um ser humano como sujeito (junto ao outro no mundo). Pensa-se um sujeito que é mundano, encarnado, inconcluso & incompleto, irrepetível, autônomo, que é livre, escolhe, cria e inventa projetos de vida, responsável e é capaz de refletir acerca de si, do outro, do mundo de forma afetiva e crítica, percebendo o vivido, avaliando-o e agindo para produzir mudanças – então capaz de capaz de aprender e de ensinar, de capturar cuidados e descuidados, inventar ações de cuidado, mesmo sendo ele mesmo *descuidador* (PINEL, 2013; p. 23).

**Quadro 7:** Características do ser (sendo) humano, nos modos primeiros dos “*modos de ser sendo junto ao outro no mundo*” descritos e analisados nas obras de Hiran Pinel.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b><u>Mundano</u></b> : compreende e procura decifrar o homem fazendo-se na relação que estabelece com o mundo e com os outros homens, resgatando a sua historicidade no social e cultural. O mundo é tudo isso: social, histórico, cultural, econômico, mundo das instituições, político etc.                                                                                                                                                                                      |
| <b><u>Encarnado</u></b> – ele é carne no corpo e na alma, nos raciocínios; ele sangra; tem sentido; tem cor da carne – ele age, fervilha, resiste, enfrenta/ revolta, acalma e novamente se abre ao frenesí; ele encarna a si mesmo no mundo pelos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo”; ele encarna o outro, o grupo, a comunidade, a nação. Como sujeito encarnado ele é elemento único onde estão envolvidos corpo e espírito, sinal e significado, como um modo de ser. |
| <b><u>Inconcluso &amp; incompleto</u></b> – sempre por se fazer, devir. Quando se pensa pronto, mas incompleto está. Quando se imagina infinito, mas a morte aparece pontuando a finitude, mesmo que ele recuse a pensar e refletir sobre isso, algo que ele precisa fazê-lo de modo a viver melhor a vida, tornando-a mais alegre.                                                                                                                                                 |
| <b><u>Irrepetível</u></b> – ele não se repete; cada um dele é único e singular, e clama por ser escutado nessa singularidade, e de uma singularidade original pois ele o é na pluralidade do mundo. Ele por si só já é um projeto que se efetivará em concretos projetos de vida pessoal, escolar, educacional (não escolar), profissional etc.                                                                                                                                     |
| <b><u>Autônomo</u></b> : ele compo construtor e feitor de sua própria existência, capaz de exercer em plenitude suas potencialidades.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b><u>Livre</u></b> – o homem é fundamentalmente livre e essa é sua condenação; mas essa liberdade implica o outro no mundo, logo se liga à responsabilidade, pelo cunho social, histórico e cultural que ela contém.                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b><u>Escolhe</u></b> – então o homem escolhe; ele sofre náusea ao escolher, pois ao escolher algo/ alguém e ou alguma coisa, ele deixa de escolher outras e outros.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b><u>Cria projetos de vida</u></b> – ele existe quando projeta ser; essa escolha que a pessoa faz de si.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b><u>Responsável</u></b> : o homem é aquilo que faz e encontra-se de certa forma contingenciado por sua situação existencial. O outro pontua também seu existir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b><u>Reflexivo</u></b> – afetivo e ou crítico no sentido de ver, avaliar/ julgar e agir uma situação apreendida como inadequada e injusta (pra si e pro outros e outros) para mudar a si mesmo, ao outro – aos outros. Capaz de refletir coletivamente; tomar decisões grupais e coletivas, mesmo que a priori seu íntimo subjetivo parece lhe dizer “não faça”, mas refletindo ele vai se reconhecendo no outro.                                                                  |
| <b><u>Apredente &amp; ensinante</u></b> – eis sua força, sua potencialidade. Traz uma vontade de encontrar sentido no seu existir profissional, pessoal etc.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |



**Captura cuidados e descuidados** – eis seu drama de descobrir-se um ser falível, perverso, inconveniente e ao mesmo tempo capturar cuidados. Ele é capaz de serenamente descrever os descuidados, evitando classificá-los, mas o fazendo para compreender e junto propor mudanças inclusive mudança cultural no respeito e permissão de muitos descuidados, e que olhando bem atentamente são modos alternativos de auto-cuidado e de cuidar.

**Inventar ações de cuidado** – diante do vivido toma decisões de vir por dentro inventando intervenções, mesmo que tenha que ir caminhando ferindo e produzindo sangue pelo viés da interferência. Cuida e descuida – de si, do outro, das coisas do mundo.

**Cuidar do corpo, da carne, da alma, da mente** - sendo humano o descuido, por isso demandando atenção de cuidado focando as singularidades. O corpo como desejante no todo das paisagens. Quando se deseja o corpo, se deseja tudo que vem com ele, nas margens das cidades e dos campos; na escola; junto ao outro; no mundo.

**Provoca as provocações dos disparadores, como um filme** – e dentre essas ferramentas que provocam o ser sendo junto ao outro no mundo da Formação Continuada está o cinema, que nesse caso se transforma em disparador; ele não é um simples apetrecho (uma coisa), mas por ser uma obra de arte, faz uma passagem para o campo dos disparadores de algo de sentido no desenvolvimento e aprendizagem do professor de Educação Física.

FONTE: PINEL.

Assim, as Psicologia Fenomenológicas Existenciais apresenta uma visão do homem não como um ser sólido e fixado; algo universal, indistinto; mas se desvela como um ser particular, concreto, com vontade e liberdade pessoais, consciente e responsável.

Assim, o homem é o único ser que pode interrogar-se acerca de si mesmo, sair de si para projetar a si mesmo. Pode, ele, fazer um projeto de si próprio, realizando-se. Ele não é, mas está sendo na relação com o Outro, amando-se, antes de qualquer outro, o homem aprende que seu amor por si mesmo se transforma na sua própria medida de amar os outros; mas também é capaz de odiar. Capaz de cuidar, e descuidar.

Uma proposta de formação continuada de professores de Educação Física dentro dessa proposta, a fenomenológica existencial (marxiana) consiste em considerar esses trabalhadores da educação ser-no-mundo e de quem eles falam, pensam, sentem e agem são ser-no-mundo – e o mundo também o constitui. Um homem capaz de reflexões:

[...] qualquer pessoa pode seguir os caminhos da reflexão à sua maneira e dentro dos seus limites. Por quê? Porque o homem é o ser (Wesen) que pensa, ou seja, que medita (sinnende). Não precisamos, portanto, de modo algum, de nos elevarmos às ‘regiões superiores’ quando refletimos. Basta demorarmos-nos (verweilen) junto do que está perto e meditarmos sobre o que está mais próximo: aquilo que diz respeito a cada um de nós, aqui e agora... (HEIDEGGER, 2000; p. 14).

Uma proposta de escuta pedagógica (empática), donde a fala aparece de sentido, parece ser uma outra perspectiva de se imaginar (e concretamente fazer existir) uma formação que produza potencialidades na aprendizagem indissociada com o desenvolvimento humano e profissional desvelando os “modos de ser sendo junto ao outro” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) professor de Educação Física.

O que uma Formação Continuada em Educação Física propõe sob essa perspectiva é uma provocação à experiência das práticas para aquém das representações correntes que delas fazemos enquanto métodos ou técnicas – ser sendo da Educação Física é algo muito além das técnicas, sem desprezá-las, mas colocando-as no lugar-tempo dela. Sob essa perspectiva, a Educação Física não se reduz ao tipo de conhecimento que pode ser sistematizado em algum método e repetido na forma de uma técnica, embora procedimentos técnicos possam e devam ser utilizados em sua prática.

As perguntas e as respostas concernentes às questões da vida vivida que implica a intensidade corporal nem sempre estão formuladas a priori, pois, ainda que se repitam, somente fazem sentido a partir do contexto existencial concreto em que surgem, como se fossem feitas sempre pela primeira vez – o corpo se mostra sempre como se fosse a primeira vez nos gestos mais inusitados. Como ensinar corpo e suas expressões, melhores delas, elas se mostram no diferenciado, e assim formar “... é deixar o outro aprender, integrando no que ele é, os limites do que ele não é”. (CARNEIRO, 1992, p. 49)

Essa perspectiva de formação propõe trabalhar os conteúdos da Educação Física centrando-se na temática “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” da cultura, dos jogos, das brincadeiras, do lazer, do lúdico, do

encarnado, nos esportes, danças, ginásticas, jogo simbólico, nas soluções dos problemas, consciência corporal, transcendência de limites, o outro, valores, jogos cooperativos, estilos de vida e do viver, estilos de aprender (e de ensinar), lutas, ritmos, expressões etc. De todas as expressões corporais no mundo.

Quando fazíamos e coordenávamos a Formação Continuada, discutíamos textos, trazíamos convidados e procuramos associar os discursos teóricos com nossas práticas. Numa espécie de (super) visão (outro olhar mais denso, tenso e intenso acerca do ofício professor de Educação Física) “praticar” com criticidade, transformando a coisa fenomênica em prática – o fenômeno.

Passávamos filmes e produzíamos reflexões acerca do ofício, criávamos projetos reais e concretos a partir de termos tocado nossa sensibilidade com uma obra fílmica. Daí nós acompanhávamos o trabalho em uma espécie de educação em serviço e super (visão) – sem uma obrigação, mas quando nos aceitavam. Fizemos isso duas vezes quando exibimos uma película<sup>106</sup>, e dela dois profissionais se produziram produzir intervenção via futebol em duas escolas onde havia em cada escola, um discente com “problemas emocionais e mentais”, ou o que essa classificação vem informar.

E como fazíamos isso?

Primeiramente todos conheciam essa perspectiva por estudos.

A partir disso nosso desempenho nesse papel era muito pautado pela escuta empática, pelo pensar, avaliar e agir criticamente, procurando cuidadosamente corresponder esse discurso sonhado, torná-lo efetivamente vivido e ou experienciado - Sartre dizia que o existencialismo era uma doutrina, o marxismo um fato.

Isso é que PINEL (2004) faz na Formação Continuada de educadores especiais (na perspectiva inclusiva) que trabalham nos Atendimentos Educacionais Especializados (AEE):

O professor que trabalha com Educação Especial numa perspectiva inclusiva foi colocado, no grupo, e diante de suas escolhas e no seu projeto de vida profissional, “aí-nesse-lugar-tempo” de muitas sensibilidades que (co) moverão os conteúdos que precisam ser aprendidos em toda sua praticidade crítica. Há em todo o instante uma *densidade de ações*; uma *tensão* constante diante do esforço de praticar as adaptações curriculares na sala de aula regular e nos AEE, que é “um difente, mas igual”. Há ainda uma *intensidade* advinda do vivido, do experienciado – um algo que toca profundamente o processo de subjetivação nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” de ser entregue à Educação Especial numa vertente da inclusão. A inclusão mesma é algo *denso, tenso e intenso*, pois se for levada à cabo na escola, acaba por ser levada à cabo no existir de quem a prática, a vive, a critica, coloca-a em ação de sentido (PINEL, 2004; p. 64).

O que caracteriza (ou caracterizou) essa Formação Continuada, sob supervisão desse orientador dessa tese, foi novas concepções que reconhece que no transcurso do seu feitor, supervisor e educandos (professores de Educação Física da rede pública da Prefeitura Municipal de Vitória, ES) há um ser jogado no mundo, fazendo dentro da liberdade suas escolhas e assim constituindo seus projetos de ser professor, tornando-o responsável por isso como ser no mundo, nos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012).

No setting da formação continuada, um set denso-tenso-intenso é que se localiza um (super) visor educacional na formação que propõe ensinagens com novos e alternativos olhagens, havendo indissociado as aprendizagens que por sua vez serão presentivados no cotidiano escolar do professor da Educação Especial nessa visão inclusiva. Esse tipo de formação continuada é algo do inusitado, pois contrapõe ao formador falador, aquele que fala muito, de modo ansioso e sem se preocupar em ensinar, mas achando que o faz. Um falador, que fala de sua própria dor em não se dispor em aprender (PINEL, 2004; p. 61).

Essas atitudes, vamos dizer fenomenológicas existenciais marxianas, eram movidas em todas as situações como a escolha coletiva dos textos, as mensagens em e-mails, nos diálogos através do *MSN* e facebook etc. Mas foi preciso Sorge, e Heidegger sempre nos ensinou algo do complexo e do híbrido nessa tarefa:

<sup>106</sup> O popular filme, e melodramático “Meu Nome é Rádio” (ESTADOS UNIDOS; 2003; Título original: Rádio; direção de Michael Tollin).

Encontrar a forma conveniente para que a educação do pensamento não seja confundida com erudição, nem com pesquisa científica, é a grande dificuldade. O perigo permanece patente, pois o pensamento deve sempre encontrar primeiro seu próprio lugar. Pensar bem em meio às ciências significa: tomar distância delas, sem as menosprezar (1962; p. 256).

## APÊNDICE F

IMPLICAÇÕES DE UMA TESE SOBRE...<sup>107</sup>

Marcio Colodete Sobroza

Quais as implicações de uma pesquisa qualitativa eminentemente discursiva? Aqui-agora nosso foco é as implicações da tese de Sobroza (2013)?<sup>108</sup>

Esse estudo/ tese pode servir as mais diversas finalidades referentes à Educação Física como *saberfazer* de um professor dessa esfera.

Pode provocar ações do professor de Educação Física que objetive vitalizar e potencializar, na escola e nas suas aulas, os valores humanísticos de sua sociedade e cultura, opondo-se assim ao fascismo, usando seu maior inimigo, a democracia pelo diálogo e argumentação e não apenas plebiscitária.

A intenção em nossa pesquisa (tese) foi a de ter uma compreensão científica um pouco mais completa sobre as experiências humanas no ofício do magistério da Educação Física – desvelada na vida real e na vida ficcional (do cinema). Não foi, entretanto objetivo nosso considerar uma experiência maior sobre as outras, mas especificar aquilo que pode ser considerado singular no sentido de ser professor nessa esfera.

Estudamos muito o homem e a mulher, mas ainda assim, pouco nós sabemos deles e delas. Esse estudo pode vir contribuir com os conhecimentos de sentido acerca de um tipo de humano, aqueles que se denominam professores de Educação Física, graduados em faculdades com tal objetivo, representados na realidade (real) e na ficção (obra de arte cinematográfica).

Estudos contemporâneos têm dado destaque na compreensão das forças e virtudes humanas e nesse sentido nossa tese apresenta esse bem estar subjetivo. O bem estar subjetivo que envolve a alegria, satisfação (no trabalho), a felicidade elucida a vida profissional e as “tantas emoções” donde se predomina a alegria, há que se considerar por outro lado as tristezas, as perversões (como o modo de ser sendo padre José no filme).

Na nossa investigação acerca dos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) acaba destacando ao leitor sensível a condição humana frente às vicissitudes também.

O leitor interessado em estudar o potencial humano pode interessar-se pelos aspectos positivos e negativos indissociado, parecendo assim configurar o que chamamos homem e mulher – ser sendo sempre inconcluso, efêmero, em fim inacabado, mas consciente dessa incompletude e ainda assim ser da esperança:

Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança (FREIRE, 2005; p. 1).

Nosso estudo poderá facilitar mais estudos como a relação entre discursos interiorizados (subjetivos) que aqui descrevemos e as ações concretas do professor de Educação Física. Mesmo que aqui consideramos a subjetividade indissociada do comportamento, outro leitor poderá pensar diferente e investigar o que se denomina comportamentos.

Pode servir para a Formação Inicial e Formação Continuada simplesmente através da leitura da pesquisa, seu estudo, discussões e reflexões.

Também poderá ser útil na compreensão das expressões subjetivas dos profissionais do ensino-aprendizagem da Educação Física, assim a Formação Inicial e Formação Continuada poderá melhor deslanchar à medida que

<sup>107</sup> Implicações advindas da tese de Marcio Colodete Sobroza cujo título é: “O sentido de ser professor de educação física pelos “*modos de ser sendo junto ao outro no mundo*” perverso-fascista e democrático: a vivência real & no filme “*má educação*” (SOBROZA, 2103).

<sup>108</sup> SOBROZA, Marcio Colodete. **O sentido de ser professor de Educação Física pelos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” perverso-fascista e democrático**; a vivência real & no filme “*Má Educação*”. Vitória: UFES/CE/PPGE, 2013.

compreendamos nós mesmos nos nossos “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012).

O bem estar subjetivo (alegria) e o mal estar subjetivo (na cultura) são importantes componentes da Psicologia e Pedagogia Fenomenológica Existencial (de tendência marxiana), pois eles podem favorecer a maneira como vemos a nós mesmos e as outras pessoas (no mundo), o que pode resultar em maior prazer (ou não) em vivenciar as situações cotidianas do exercício de nossa profissão e o relacionamento com nossos pares no trabalho de ensino-aprendizagem escolar. Torna-se importante, cada vez mais, conhecer os aspectos relacionados ao tema em geral (o sentido de ser professor) e em específico (sentido de ser professor de Educação Física).

A tese poderá ser explorada em uma formação após, por exemplo, assistir à película de Pedro Almodóvar abordada na pesquisa. Assim o filme e o texto da pesquisa, poderão servir de um bom leitmotiv para maiores aprofundamentos acerca da práxis do magistério da Educação Física.

É um estudo, que de certo modo, pode orientar ao pesquisador interessado em pesquisar identidade profissional do professor de Educação Física – como se forma, como se estabelece em um mundo nem sempre hospedeiro.

Interessante que a pesquisa poderá contribuir para estudar a representação do professor de Educação Física em obras de arte especialmente no cinema.

Poderá o leitor motivado comparar o professor de Educação Física aqui abordado a partir do filme “Má Educação” com outras representações em outros filmes, especialmente os brasileiros.

Pode servir para profissionais de seleção de professores, pois a tese pode provocar ao profissional de Recursos Humanos a sensibilizar-se com os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” professor de Educação Física, e o professor representado no filme também pode subsidiar nessa área da gestão escolar. O filme pode estimular ao profissional de RH em inventar e produzir (criar) entrevistas mais sensíveis, e menos mecanizadas.

O texto estimulará aos profissionais que trabalham com diversas modalidades de internatos inclusive fora do padrão do que se denomina de Instituição Total (IT) – internatos fechados.

É bom destacar a vitalidade da presença do professor de Educação Física em um trabalho positivo (e provocativo) em instituições que se aproximam ao internato como as casas lares, abrigos etc., e essa pesquisa pode a isso servir.

A força e o valor dos modos de ser satisfeito e prazeroso em um ofício como a Educação Física pode gerar aprofundamentos acerca dessa positividade e seu funcionamento na previsão de boas práticas que provocam o processo ensino-aprendizagem.

Temos recorrido as nossas formações iniciais e continuadas de licenciados em Pedagogia ao disparador Cinema quase sempre evocando aspectos provocativos quando nessa tese fizemos com a película “Má Educação” – a arte estimulando a vida do professor de Educação Física como obra de arte.

É também prudente aqui destacar que a fenomenologia não é apenas um método de pesquisa, mas também de intervenção e de interferência. O método mesmo, de pesquisa, quando aplicado, produz essa ação de intervir (caminhar por dentro) e interferir (caminhar ferindo por dentro) – gera mudanças sendo uma das possibilidades de subjetivação. Logo pode ser útil na Formação Inicial e Continuada de professores de Educação Física.

Os resultados dessa pesquisa apontam para a importância de compreender a aprendizagem como uma experiência significativa dos professores de Educação Física numa dimensão subjetiva. Essa dimensão é que produz subjetivação que logo se amplia numa dimensão do mundo. O mundo também envolve uma dimensão social e afetiva-cognitiva, desvelando assim os “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” do sujeito da aprendizagem que subjetiviza sua condição humana, Nessa vivência o sujeito pode vir a reconhecer os principais sentidos subjetivos que ele produz relacionados ao seu modo de aprender. A escola então poderá ser também compreendida como um espaço social que influencia a constituição de sentidos subjetivos, no sujeito mesmo, nos seus “modos de ser sendo junto ao outro no mundo” (PINEL, 2004; 2005; 2006; 2012) do processo ensino-aprendizagem da Educação Física.