

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

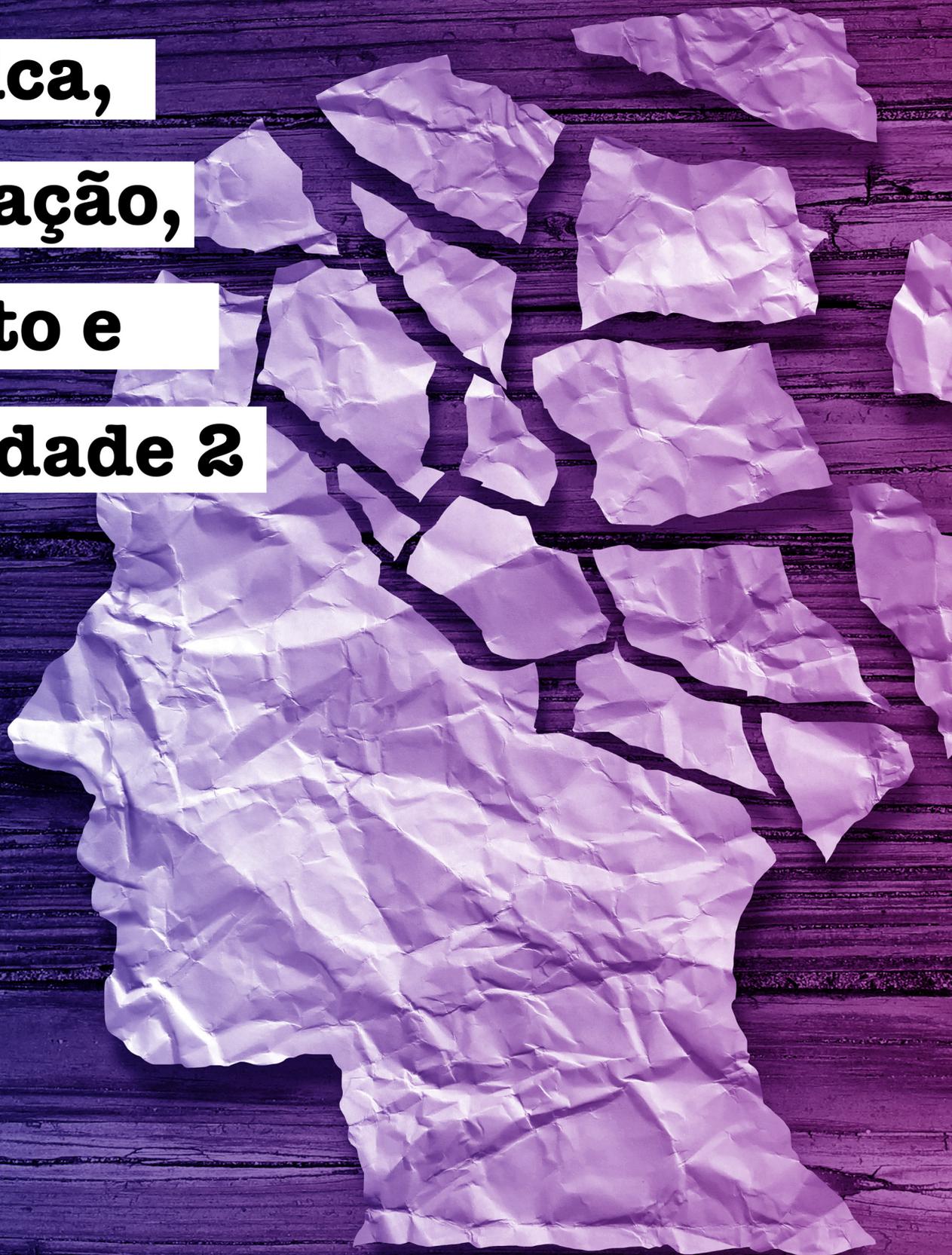
**Filosofia**

**Política,**

**Educação,**

**Direito e**

**Sociedade 2**



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e  
Sociedade 2

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Natália Sandrini

**Revisão:** Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-095-7

DOI 10.22533/at.ed.957190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.  
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

O objetivo do livro é o de aprofundar os estudos sobre FPEDE – Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade, uma vez que, o Brasil, historicamente, sempre se distinguiu por enormes desigualdades e pela exclusão social, econômica, étnico/racial, de gênero e cultural que, atualmente, vem crescendo em face de um modelo de Estado fundamentado na concepção neoliberal, no qual as políticas públicas priorizam os direitos políticos em detrimento dos direitos sociais. Existem declarações, documentos e leis que contemplam os direitos políticos, civis, econômicos, culturais, sociais e coletivos. Entretanto, a concretização desses direitos, na prática, não se realizam de imediato ou de modo natural. Nesse contexto nacional e também mundial, marcado pelo neoliberalismo econômico, é que se instala um verdadeiro abismo social, com um aumento cada vez maior de pessoas excluídas do processo de desenvolvimento econômico, destituídas das condições de dignidade humana. Em períodos de intensa globalização, o debate sobre a universalidade dos direitos humanos ganha novos contornos. Através especialmente da faceta econômica do processo globalizador, o mundo todo se encontra conectado, se inter-relaciona, e, com isso, a hegemonia do mercado capitalista mundial gera o temor da homogeneização. Por outro lado, as reações a esse processo trazem à tona as diferentes identidades e culturas, que mais e mais clamam ser respeitadas. A diversidade de culturas é uma riqueza, não há dúvida. Diferentes formas de ver o mundo, de viver o mundo; a variedade de tradições, de ritos e ritmos; as distintas comemorações e seus significados, os figurinos e seus coloridos. Como é encantador conhecer e aprender com o Outro! Contudo, o brilho da diversidade não deve cegar-nos a algumas práticas culturais que, embora pertencentes a culturas preciosas, acabam agredindo a Humanidade que há em todos nós. Sabe-se que os direitos humanos, após sua consolidação no século XVIII, passaram por transformações no sentido de que novas lutas foram agregando novos direitos ao conjunto. Se, a princípio, falar de direitos humanos significava tratar apenas de direitos civis e políticos, hoje tal denominação abarca também direitos sociais, direitos difusos – como o direito ao meio ambiente – e direitos coletivos – por exemplo, os direitos da mulher. Todavia, não obstante já terem passado mais de dois séculos do seu “nascimento” – cujo marco a história ocidental assenta na Revolução Francesa, de 1789 – sequer os direitos humanos ditos de primeira dimensão foram totalmente efetivados. Ainda que tais direitos sejam caracterizados como universais, isto é, pertencentes a todos os seres humanos, observa-se o desrespeito a direitos mais básicos – como o de não sofrer tratamento cruel ou degradante, para citar um – em várias partes do planeta. Algumas vezes esse desrespeito provém de afronta à própria lei que consagra os direitos. Outras vezes, eles acabam sendo violados por uma questão cultural, ou seja, por práticas culturais que, malgrado sejam exercidas há tempos e sejam aceitas por boa parte de seus praticantes, coíbem o desenvolvimento integral da pessoa, ferindo a dignidade humana e, por isso, constituindo uma ofensa

aos direitos humanos. Frente a esses eventos – globalização, temor de homogeneização, valorização da diversidade cultural –, como defender a existência de direitos humanos universais? De que forma sustentar que todos os seres humanos possuem direitos inalienáveis, independentemente das diferenças que há entre nós? Mais ainda: como demandar respeito a direitos básicos que todos temos ante práticas culturais que os violam, quando justamente a questão da cultura e de sua preservação levanta vozes em sua defesa? De que modo argumentar pelo apreço à dignidade humana, através do respeito aos direitos humanos, que, tal como se entende hoje, se consolidaram no Ocidente, sem que pareça que esta atitude seja um ato de imperialismo cultural? Eis alguns dos dilemas que os direitos humanos enfrentam nos dias atuais argumentos que se pode sustentar a erradicação de uma prática cultural que pareça violadora da dignidade humana, buscando-se um caminho o diálogo intercultural para que a defesa dos direitos humanos que são universais, ou seja, pertencem a todos independente de raça, religião, nacionalidade ou cultura em face de uma tradição não configure imperialismo cultural. A hipótese é a de que, tendo em vista que a cultura é uma categoria dinâmica, em constante processo de construção, e que as culturas se relacionam e se misturam, práticas culturais que aviltem o ser humano, mitigando o desenvolvimento de suas capacidades, merecem ser erradicadas – pelo diálogo intercultural, nunca por imposição em nome dos direitos humanos. É incontestável que não se deve impor ao Outro nosso olhar, nossa perspectiva, nossa maneira de ver. Isso não quer dizer, no entanto, que não se possa chegar a um consenso. Vislumbra-se um caminho: o diálogo intercultural. O interculturalismo entende a diversidade cultural como uma riqueza e tem a compreensão de que as culturas se relacionam, influenciando umas às outras, pois as culturas, sobretudo no mundo globalizado de hoje, aproximam-se, mesclam-se, tornam-se híbridas. A partir daí, e considerando que as culturas são dinâmicas, estando então num permanente processo de reconstrução, seja por circunstâncias internas ou externas (justamente no contato com outras culturas), parece possível que diferentes culturas aprendam umas com as outras na busca de valores comuns que levem ao respeito à dignidade humana sem que isso acarrete homogeneização. Por outro lado, já é hora de desvincular os direitos humanos de sua procedência histórica. Afinal, o fato de, no seu entendimento moderno, terem se consolidado no Ocidente não significa que devam ser mantidos necessariamente presos aos limites de sua origem. Quantos elementos de nossa própria cultura se originaram em outras? Ademais, os valores-base dos direitos humanos não pertencem exclusivamente a nenhum sistema cultural. E os direitos humanos têm se tornado mais e mais uma alternativa a possibilitar a coexistência humana pacífica e sempre mais enriquecedora entre diferentes no mesmo mundo. Como consequência disso, os direitos humanos são cotidianamente violados. Conforme dito anteriormente, esses direitos são assegurados em vários instrumentos jurídicos e conclamados em princípios universais tanto na ordem nacional como no ordenamento internacional. Contudo, o amplo respaldo documental não impede as constantes

violações dos direitos humanos em todo o mundo. Pensa-se, então, em formas de possibilitar o respeito e a eficácia desses direitos humanos que deveriam, na prática, ser consagrados. Nessa perspectiva, surge a educação em direitos humanos como um dos caminhos necessários para a efetivação dos direitos mais elementares e para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Como se lê em Horta (2000) a educação em direitos humanos situa-se em uma perspectiva crítica em relação ao modelo neoliberal vigente e impele o desvendar da sua racionalidade, suas implicações sociopolíticas e seus pressupostos éticos. A autora ressalta que promover processos educacionais sem questionar o paradigma hegemônico vigente significa esquivar-se da responsabilidade política da educação em relação ao presente e futuro. Com base nessa ótica de educação, deve-se propor uma ética que enfatize o público, a solidariedade e o bem comum. Compreender a educação como algo isento, à parte das relações sociais significa romantizar a educação. Se a política é algo inerente às relações sociais, não dá para compreender a educação fora do contexto social. Precisamos analisá-la como algo que é influenciado e que também influencia; como determinada e determinante social. Portanto, não basta o[a] professor[a] se preocupar em fazer bem o trabalho que faz, também é preciso que reflita sobre como o faz, sobre as implicações e consequências do que faz. (MATTOS, 2008. p. 8-9). A educação é um direito internacionalmente reconhecido, conforme se lê no art. 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966: Os Estados partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ALVES, 1997, p. 79, grifos nossos). Da citação acima se depreende a educação tanto como um direito em si mesma como também um meio indispensável para concretização de outros direitos. Segundo Zenaide e Tosi (2004), no Brasil, após a Constituição de 1988, o Estado Democrático de Direito admite os direitos humanos como parte integrante do arcabouço jurídico e institucional, das políticas sociais e da cultura democrática, o que torna a educação em direitos humanos tema central integrante da política de Estado. A discussão sobre a necessidade de uma educação em direitos humanos não é recente, nem está só no plano das ideias. O Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH II), lançado pelo governo federal em 2002 dedica uma parte à educação com propostas para curto, médio e longo prazo, dentre eles o item 470: “Criar e fortalecer programas para o respeito aos direitos humanos nas escolas de ensino fundamental e médio através do sistema de temas transversais, assim como de uma disciplina sobre direitos humanos.” (BRASIL, 2002). Em 2003, o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos lançou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH,

2003). Conforme se lê nesse documento tal educação está direcionada para o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais do ser humano, dentre outros aspectos. Tal direcionamento do PNEDH (2003) baseia-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966. A Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), reflete o propósito dos documentos acima mencionado ao dispor sobre os princípios e fins da educação nacional afirmando no artigo 2º, que a “[...] educação [...] inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A identidade da educação em direitos humanos é um processo ainda em construção, não havendo consenso entre autores e autoras sobre sua definição (SACAVINO, 2009). E, pelo fato do conteúdo dos direitos humanos não ser neutro deve-se atentar para a polissemia. Tratou-se de uma primeira versão por meio da Criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), por meio da portaria nº 98/1993 da SEDH/PR. Em 2006, foi concluído o Plano com sua versão final. 24 de expressões que são utilizadas de acordo com os interesses de determinados grupos sociais. Especialmente nas dimensões político-ideológica e pedagógica, convivem diferentes concepções, que vão do enfoque neoliberal, centralizado nos direitos individuais, civis e políticos até o enfoque histórico-crítico de caráter contra hegemônico, nos quais os direitos humanos são uma referência no processo de construção de uma sociedade diferente, justa, solidária e democrática, tendo como fundamento a indivisibilidade e interdependência das diferentes gerações de direitos (SACAVINO, 2009). Essas questões serão examinadas posteriormente. Assim, feita essas considerações, quais relações pode haver entre direitos humanos, democracia, cidadania e educação? A relação entre os direitos humanos e a democracia existe na medida em que esta é entendida como o regime político da soberania popular e do respeito aos direitos humanos, o que pressupõe seu reconhecimento, promoção e proteção. Tal democracia, ao englobar os direitos civis, a participação política direta, a garantia dos direitos sociais, econômicos e culturais sem privilégios para todos os membros da sociedade, cumpre as exigências da cidadania ativa. A educação escolar atua como um dos caminhos de conscientização dos direitos e deveres pelas pessoas que possivelmente terão maior oportunidade de atuar e interferir no contexto social colaborando na construção de outra sociedade em que vigore os direitos humanos. Conforme se lê em Ruiz (2008, p. 225): “Trata-se de entender a escola como um ambiente conflituoso, permeado constantemente por contradições no qual ocorrem, diuturnamente, ‘lutas pedagógicas’ que podem vir a somar-se com a luta sócio-política, em prol da transformação social”. Conforme pondera Konder (2004, p. 20) com base em Marx, “[...] a atividade do[a] educador[a] tem seus limites, porém é atividade humana, é práxis. É intervenção subjetiva na dinâmica pela qual a sociedade existe se transformando. Contribui, portanto, em certa medida, para o fazer-se história”. Com a

democratização de acesso à educação escolar, as crianças passam longos anos de suas vidas dentro de escolas e, durante esse período, pode-se promover processos que favoreçam o desenvolvimento crítico da realidade social, adoção das sementes da real noção de cidadania, de respeito ao outro e do espírito coletivo como também pode ocorrer a introjeção de valores de conformismo e aceitação do status quo do modelo neoliberal de sociedade vigente. O Brasil está no terceiro Plano Nacional de Direitos Humanos (2009) — PNDH III. Nas últimas três décadas sob o ponto de vista da legislação muito se tem anunciado os direitos humanos como requisito indispensável à concretização da democracia no país. O Estado também tem colocado ênfase na educação formal como um dos meios de construção de uma cultura de direitos humanos por meio da ratificação de vários pactos internacionais e elaboração de vários planos nacionais visando dar subsídios aos governos estaduais e municipais na elaboração e na execução de seus próprios programas de direitos humanos.

No artigo **O IMAGINÁRIO DE MILTON HATOUM: CAMPO DE POSSIBILIDADE PARA O SABER HISTÓRICO E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**, o autor Arcângelo da Silva Ferreira nesse trabalho procura verificar e analisar a ideia de história no pensamento do escritor amazonense Milton Hatoum. Paralelo a isso, as possibilidades de sua narrativa para o ensino de História da Amazônia. o corpus de análise para esta investigação é a novela *Órfãos do Eldorado*. No artigo **O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS PUBLICADAS NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES**, os autores Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva com o objetivo de identificar as produções científicas que discutem essa política de educação profissional pesquisas promovidas acerca do Programa Brasil Profissionalizado. O artigo **O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO DO INSTITUTO UNIBANCO EM ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE BELÉM DO PARÁ**, dos autores Jhanielly Gonçalves Barbosa, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos, procura analisar o Programa Ensino Médio Inovador/Jovem de Futuro (ProEMI/JF) em escolas públicas do ensino médio de Belém, em especial, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Presidente Costa e Silva, cujo objetivo é analisar como se configura o Programa Ensino Médio Inovador na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Presidente Costa e Silva. O artigo **O QUE SE TRABALHA SOBRE SI QUANDO SE ESTÁ A FILOSOFAR NO ENSINO, PROFESSOR?** o autor José Carlos Mendonça, busca mostrar como a atividade filosófica, como prática educativa, deve se caracterizar para que o sentido do ensino não se restrinja ao trabalho que visa mover o ‘sujeito’ ao redor do discursivo estritamente conceitual; mas, ao contrário, atrelado ao viver, ou a constituição de um “discurso interno” do sujeito sobre si, sobre sua situação, com o objetivo da modificação de si. No artigo **O TEMPO DA DÁDIVA: A ABERTURA DA RAZÃO ÉTICO-ESPIRITUAL NA INTERFACE DÁDIVA E EDUCAÇÃO**, os autores Ana Gregória de Lira, Rodrigo Nicéas Carneiro Leão, Tatiana Cristina dos Santos Araújo, Alexandre Simão de Freitas, objetivou caracterizar o fenômeno da dádiva, suas contribuições

para o campo educacional e elucidar o debate acerca das sutilezas que permeiam a ação educacional. também interligar a dívida à Educação e refletir sobre a ética que permeia a ação pedagógica movida pela dívida. **No artigo O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO E O ESTÁGIO REMUNERADO**, as autoras Maria Cristina Leandro de Paiva, Thayane Lopes Miranda, Viviane Marina Andrade Silva, buscou –se discutir a organização e o atendimento às crianças na educação infantil, destacando as particulares subjacentes a esse atendimento, na Rede Municipal de Ensino de Natal/RN. O artigo **O TRABALHO E A CONSTRUÇÃO DA CULTURA DOCENTE**, a autora Roberta Ravaglio Gagno, procura refletir sobre a construção da cultura profissional do pedagogo, em especial no que tange aos processos de trabalho, sua interferência nessa construção, as condições e políticas educacionais no Paraná .No artigo, **O TRABALHO EM EQUIPE E A EXPLORAÇÃO CAPITALISTA: REFLEXÕES SOBRE AS INFLUÊNCIAS DO TOYOTISMO NA EDUCAÇÃO**, os autores Valmir Pereira, José Cândido Rodrigues Neto, Maria Aparecida da Silva Bezerra, buscou investigar as repercussões e influências na educação, especialmente sobre a formação da mão de obra, as práticas escolares e educacionais e o antagonismo de classes. No artigo **AS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E HISTÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA E A TEORIA DO SER SOCIAL: UMA COMPARAÇÃO COM A CONCEPÇÃO MARXIANA** os autores: Eldernan dos Santos Dias, Roberto Lister Gomes Maia, apresentam um estudo sobre mediações entre a formação humana e suas possibilidades como pressuposto teórico e filosófico para o campo de conhecimento da Educação Física. No artigo **A INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR**, os autores Solange Aparecida de Souza Monteiro, Gabriella Rossetti Ferreira, Paulo Rennes de Marçal Ribeiro discutir sobre os direitos das crianças e adolescentes com deficiência no âmbito escolar, trazendo a luz, a partir de uma revisão bibliográfica. No artigo **AS CONTRIBUIÇÕES DAS AULAS EXPERIMENTAIS NA CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, os autores Gisele Carvalho Lomeu, Fátima Aparecida da Silva locca, discorrem sobre as contribuições das aulas experimentais para o processo de ensino e aprendizagem de conceitos científicos básicos abordados no ensino de Ciências na Educação Infantil, de uma escola do campo no Município de Terra Nova do Norte/MT. No artigo **AS ESCOLAS AMBULANTES NO TERRITÓRIO DO ACRE (1906-1930)**, os autores Mark Clark A Carvalho, Luciana Ferreira de Lira, Mizraiam Lima Chaves, objetivo realizar um resgate histórico acerca do processo de implantação e funcionamento das chamadas “escolas ambulantes” no antigo Território Federal do Acre na perspectiva de procurar evidenciar qual o papel desempenhado por esse tipo de organização escolar para as ações pioneiras de escolarização da população do antigo território. No artigo **AS NARRATIVAS ORAIS E PRÁTICAS CULTURAIS EM NARRADORES DE JAVÉ**, a autora Léa Evangelista Persicano proporcionar uma reflexão acerca de narrativas orais enquanto uma prática cultural que propicia uma ressignificação do passado, com projeções no

presente e no futuro. **No artigo AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE – MS, a autora NOVAIS, Pabliane Lemes Macena, com o objetivo, descobrir qual o papel da formação de professores na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, se tem havido continuidade nas políticas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação e, ainda, se as ações desenvolvidas nos dois cenários aqui abordados (Educação Infantil e Classes de Alfabetização do Ensino Fundamental).** No artigo **AUTOESTIMA E APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA,** as autoras Carolina Barreiros de Lima, Janaína Moreira Pacheco de Souza discute a importância do planejamento pedagógico voltado para questões relacionadas à autoestima e ao fracasso escolar. No artigo a **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO, TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES,** a autora COSTA, Simone Freitas Pereira, realizou um balanço de produções sobre o tema supracitado sobre o tema avaliação da aprendizagem, consultando teses, dissertações e artigos publicados em periódicos científicos no Brasil, contemplando o período de 1999 a 2008. **No artigo AVALIAÇÕES EM MATEMÁTICA: O ERRO ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM,** André Ricardo Lucas Vieira, o artigo analisa a concepção de erro em avaliações de matemática da Educação Básica, partindo das contribuições da pedagogia construtivista na perspectiva de se considerar o erro como uma estratégia pedagógica de promoção da aprendizagem. No artigo **BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DESAFIOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO PLENA,** a autora Fabiana Aparecida Menegazzo Cordeiro, procurou demonstrar que apesar do principal objetivo do movimento de criação de uma Base Nacional Comum Curricular ser a consolidação da educação promotora da formação integral da pessoa e, apesar do vasto conteúdo legislativo, de fato, não se vê, na prática, sintonia e esforços para a reestruturação necessária para a efetividade do ensino transformador. No artigo **CAMINHOS E DESCAMINHOS NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: Um estudo sobre a formação pelo PARFOR,** os autores, Marnilde Silva de Farias, Lana Cristina Barbosa de Melo, Joelma Carvalho Sales, Marcondes Baptista do Rêgo, Maristela Bortolon de Matos, Busca por meio da abordagem a formação e o processo de profissionalização docente em Educação Física, a partir das implicações decorrentes do PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores), como um programa de formação emergencial e necessário para consolidação das metas preconizadas pelo Plano Nacional de Educação e ainda em cumprimento as exigências de formação previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. No artigo, **CAMINHOS TRILHADOS: PESQUISAS SOBRE A DOCÊNCIA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA,** Josélia Maria Costa Hernandez, Este artigo refere-se à descrição da terceira etapa de pesquisas sobre o processo de profissionalização do professor da Academia

da Força Aérea (AFA) produzidas pelo grupo de estudos Processos Educacionais – Propostas de Estudo (PEPE), vinculado à linha de pesquisa formação e profissionalização docente no ensino superior militar do Grupo de Estudos e Pesquisas em Assuntos de Defesa (GEPAD) da AFA.. No artigo **CÍCERO ARPINO CALDEIRA BRANT: PRIMEIRO DIRETOR DO GRUPO ESCOLAR DE DIAMANTINA (1907-1909)**, os autores, Luan Manoel Thomé e Flávio César Freitas Vieira, pesquisou sobre o primeiro diretor do Grupo Escolar de Diamantina (GED) Cícero Arpino Caldeira Brant . No artigo **Cidadania e Território: Os Desafios Contemporâneos da Crise Ambiental no Espaço da Cidadania**, o autor, Bruno Rego, Pensada sempre nos limites territoriais de um espaço nacional, a noção clássica de Estado-nação tornou-se um conceito cuja operacionalidade foi fracturada em face das grandes tendências e desafios com o que o século XXI se confronta, desafios esses cuja resolução tem de ser enfocada primordialmente num plano global. No artigo **CINEMA, DIVERSIDADE E EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE: DIÁLOGO POSSÍVEL**, os autores **Maristela Rosso Walker, Ademarcia Lopes de Oliveira Costa, Cassia Peres Martins, Giovanna Marques Moreira Bertim, Guilherme Aparecido de Carvalho, Maria Fatima Menegazzo Nicodem** O trabalho buscou desenvolver o projeto de extensão “É papo de cinema! UTFPR – cinediversidade, educação e diversão”, na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Santa Helena. Objetivou favorecer o acesso a acadêmicos, servidores da Universidade e comunidade circunvizinha à produção cinematográfica de diferentes categorias e gêneros, que remetam à temática da DIVERSIDADE social, racial, étnica, sexual, cultural, educacional, a cultura africana, afrodescendente e indígena. No artigo **Coeducação uma proposta para aulas de educação física no ensino fundamental** as autoras, Raymara Fonseca dos Santos, Patrícia dos Santos Trindade, Dainessa de Souza Carneiro, Lucas Diógenes Leão, Gerleison Ribeiro Barros, o objetivo é investigar se os professores de Educação Física adotam práticas pedagógicas pertinentes às questões de gênero, por meio de aulas coeducativas. No artigo **COMPLEXUS DA MARÉ: O PROCESSO DE HOMOGENEIZAÇÃO DA SOCIEDADE E DA EDUCAÇÃO** a autora Aline de Carvalho Moura, o objetivo deste trabalho é fazer alguns apontamentos sobre a relação entre a sociedade contemporânea e a educação, a partir de uma análise sobre os CIEPs do Complexo da Maré.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
O IMAGINÁRIO DE MILTON HATOUM: CAMPO DE POSSIBILIDADE PARA O SABER HISTÓRICO E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.	
Arcângelo da Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.9571904021	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS PUBLICADAS NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9571904022	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
O PROGRAMA JOVEM DE FUTURO DO INSTITUTO UNIBANCO EM ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE BELÉM DO PARÁ.	
Jhanielly Gonçalves Barbosa Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9571904023	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>31</b>
O QUE SE TRABALHA SOBRE SI QUANDO SE ESTÁ A FILOSOFAR NO ENSINO, PROFESSOR?	
José Carlos Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.9571904024	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>55</b>
O TEMPO DA DÁDIVA: A ABERTURA DA RAZÃO ÉTICO-ESPIRITUAL NA INTERFACE DÁDIVA E EDUCAÇÃO	
Ana Gregória de Lira Rodrigo Nicéas Carneiro Leão Tatiana Cristina dos Santos Araújo Alexandre Simão de Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.9571904025	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>70</b>
O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ORGANIZAÇÃO DO ATENDIMENTO E O ESTÁGIO REMUNERADO	
Maria Cristina Leandro de Paiva Thayane Lopes Miranda Viviane Marina Andrade Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9571904026	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>80</b>
O TRABALHO E A CONSTRUÇÃO DA CULTURA DOCENTE	
Roberta Ravaglio Gagno	
DOI 10.22533/at.ed.9571904027	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>91</b>
O TRABALHO EM EQUIPE E A EXPLORAÇÃO CAPITALISTA: REFLEXÕES SOBRE AS INFLUÊNCIAS DO TOYOTISMO NA EDUCAÇÃO	
Valmir Pereira José Cândido Rodrigues Neto Maria Aparecida da Silva Bezerra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9571904028</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>99</b>
AS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E HISTÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA E A TEORIA DO SER SOCIAL: UMA COMPARAÇÃO COM A CONCEPÇÃO MARXIANA.	
Eldernan dos Santos Dias Roberto Lister Gomes Maia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9571904029</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>112</b>
A INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Gabriella Rossetti Ferreira Paulo Rennes de Marçal Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.95719040210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>121</b>
AS CONTRIBUIÇÕES DAS AULAS EXPERIMENTAIS NA CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gisele Carvalho Lomeu Fátima Aparecida da Silva Iocca	
<b>DOI 10.22533/at.ed.95719040211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>126</b>
AS ESCOLAS AMBULANTES NO TERRITÓRIO DO ACRE (1906-1930)	
Mark Clark A. Carvalho Luciana Ferreira de Lira Mizraiam Lima Chaves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.95719040212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>139</b>
AS NARRATIVAS ORAIS E PRÁTICAS CULTURAIS EM <i>NARRADORES DE JAVÉ</i>	
Léa Evangelista Persicano	
<b>DOI 10.22533/at.ed.95719040213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>146</b>
AUTOESTIMA E APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	
Carolina Barreiros de Lima Janaína Moreira Pacheco de Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.95719040214</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>156</b>
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO, TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Simone Freitas Pereira Costa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.95719040215</b>	

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>166</b>
AVALIAÇÕES EM MATEMÁTICA: O ERRO ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
André Ricardo Lucas Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.95719040216	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>179</b>
BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS DESAFIOS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO PLENA.	
Fabiana Aparecida Menegazzo Cordeiro.	
DOI 10.22533/at.ed.95719040217	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>189</b>
CAMINHOS E DESCAMINHOS NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PELO PARFOR	
Marnilde Silva de Farias	
Lana Cristina Barbosa de Melo	
Joelma Carvalho Sales	
Marcondes Baptista do Rêgo	
Maristela Bortolon de Matos	
DOI 10.22533/at.ed.95719040218	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>200</b>
CAMINHOS TRILHADOS: PESQUISAS SOBRE A DOCÊNCIA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA	
Josélia Maria Costa Hernandez	
DOI 10.22533/at.ed.95719040219	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>210</b>
CÍCERO ARPINO CALDEIRA BRANT: PRIMEIRO DIRETOR DO GRUPO ESCOLAR DE DIAMANTINA (1907-1909)	
Luan Manoel Thomé	
Flávio César Freitas Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.95719040220	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>222</b>
CIDADANIA E TERRITÓRIO: OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA CRISE AMBIENTAL NO ESPAÇO DA CIDADANIA	
Bruno Rego	
DOI 10.22533/at.ed.95719040221	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>231</b>
CINEMA, DIVERSIDADE E EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE: DIÁLOGO POSSÍVEL.	
Maristela Rosso Walker	
Ademarcia Lopes de Oliveira Costa	
Cassia Peres Martins	
Giovanna Marques Moreira Bertim	
Guilherme Aparecido de Carvalho	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem	
DOI 10.22533/at.ed.95719040222	

**CAPÍTULO 23 ..... 242**

COEDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Raymara Fonseca dos Santos

Patrícia dos Santos Trindade

Dainessa de Souza Carneiro

Lucas Diógenes Leão

Gerleison Ribeiro Barros

**DOI 10.22533/at.ed.95719040223**

**CAPÍTULO 24 ..... 252**

COMPLEXUS DA MARÉ: O PROCESSO DE HOMOGENEIZAÇÃO DA SOCIEDADE E DA EDUCAÇÃO

Aline de Carvalho Moura

**DOI 10.22533/at.ed.95719040225**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 265**

## AS CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E HISTÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA E A TEORIA DO SER SOCIAL: UMA COMPARAÇÃO COM A CONCEPÇÃO MARXIANA.

**Eldernan dos Santos Dias**  
**Roberto Lister Gomes Maia**

**RESUMO:** Este estudo apresenta mediações entre a formação humana e suas possibilidades como pressuposto teórico e filosófico para o campo de conhecimento da Educação Física. Como elementos teórico-conceituais, foi utilizada a teoria do ser social, com um delineamento qualitativo, fundamentado no materialismo histórico-dialético. Após percorrer as bases filosóficas da formação humana, especialmente pensamentos de Karl Marx sobre o modo de produção material da vida social, pode-se concluir que há uma íntima relação entre a evolução de cada indivíduo enquanto ser pertencente ao gênero humano e a prosperidade do desenvolvimento social. Quanto mais enriquecido de humanidade o ser individual, maiores são as possibilidades de evolução coletiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Formação humana; Ontologia; Marxismo

**RESUMEN:** Este estudio presenta las mediaciones entre el desarrollo humano y sus posibilidades como una presuposición teórica y filosófica para el campo de la educación física. Como elementos teórico-conceptuales, se utilizó la teoría del ser social con un la investigación

cuantitativa, basado en el materialismo histórico y dialéctico. Después de caminar la base filosófica del desarrollo humano y los pensamientos de Karl Marx sobre el modo de producción material de la vida social, se puede concluir que existe una estrecha relación entre la evolución individual al tiempo que pertenece a la humanidad y la prosperidad del desarrollo social. El más enriquecido de la humanidad el individuo, mayores son las posibilidades de evolución colectiva.

**PALABRAS-CLAVE:** Educación; Desarrollo humano; Ontología; Marxismo

**ABSTRACT:** This study presents mediations between human development and its possibilities as a theoretical and philosophical presupposition for the Physical Education field. As a theoretical - conceptual elements, it was used the social being theory with a qualitative design, based on historical and dialectical materialism. After studying the philosophical basis of human development, especially Karl Marx's thoughts on the mode of material production of social life, it can be concluded that there is a close relationship between the evolution of each individual while being belonging to the human genre and the prosperity of the development social. The more enriched of humanity being individual, the greater the possibilities of collective evolution.

## INTRODUÇÃO

Várias foram as explicações sobre o que os seres são, mas em um determinado momento eles começaram a perceber que poderia haver equívocos nessas interpretações. E de que tipo seriam esses equívocos? Parmênides (530 a.C. - 460 a.C.) talvez seja o mais bem-sucedido filósofo grego em sua forma de pensar, pois julgava que os seres são uma essência imutável. O indivíduo olha para o mundo e tem uma falsa impressão do mundo: vê todas as mudanças e pode ter a falsa percepção de que as coisas estão em movimento, mas, de acordo com Parmênides, o ser humano é essencialmente imutável. As mudanças das estações podem dar uma falsa impressão ao indivíduo, mas as coisas continuam sendo como são. O mundo continua sendo como é. E o ser humano continua sendo como é.

Essa compreensão de ser de Parmênides deixou um legado na História: ao se tentar entender a essência de determinada coisa, é necessário colocar as categorias em um pedestal de imutabilidade. No mundo atual, a noção de ciência e de verdade ainda é muito marcada por essa compreensão de ser. E esse entendimento é marcado por um princípio racional: o da identidade. Uma coisa é igual a ela própria. E, por consequência, essa definição exclui o princípio da contradição. Uma coisa não pode ser diferente dela própria. As buscas, mesmo nos dias de hoje, da verdade e de respostas sobre o que os seres são estão muito marcadas por esse sentimento de argumentação confortável, de uma explicação, palpável e imutável, sobre determinadas coisas.

Os indivíduos, pelo menos em sua grande maioria, vivem do trabalho assalariado. Para o homem médio é impossível imaginar uma sociedade que não seja essa, pois é naturalizada uma condição histórica como se fosse da própria natureza humana. O homem médio contemporâneo não se questiona sobre a essência da propriedade privada. De onde veio esse tipo de propriedade. O indivíduo internaliza essa convicção. Esse tipo de organização interfere, de maneira decisiva, na maneira de ser dos homens. A linguagem, as maneiras de pensar, de amar, os gostos, as vontades, os sentimentos humanos estão diretamente relacionados a essa relação social que é histórica – a relação dos homens, no mundo dos homens, com a propriedade privada.

Muito ainda fruto do movimento operário, os trabalhadores conseguiram a duras custas um tempo livre, que é um tempo residual do trabalho que eles administram conforme sua vontade, o lazer. De certa maneira, deformado pelo modo de produção e acumulação capitalista, observa-se que esse “tempo livre” não pode ser considerado plenamente livre, uma vez que é capturado pelas necessidades de reprodução do capital. A título de exemplo, verifica-se que, atualmente, é um verdadeiro ato de felicidade dedicar parcela desse “tempo livre” a passeios pelos shopping centers, local no qual encontra-se um conjunto cada vez mais amplo e variado de mercadorias.

Embora, muitas vezes, o indivíduo não tenha uma necessidade real a ser atendida, a ação de comprar e a atitude de posse dos bens parecem dar a ele, na formação social vigente, uma sensação de poder e de pertencimento à sociedade de consumo. A repetição constante desse modo de agir gera pseudonecessidades e uma consciência deformada, que ofuscam a essência do fenômeno e naturalizam sua manifestação aparente. Em verdade trata-se de um modo de ser construído socialmente, pois os indivíduos adaptaram-se à maneira burguesa de pensamento, já que desde sempre conviveram sob a propriedade privada, submetidos a essas relações sociais de produção.

As reflexões acima conduzem a um problema de pesquisa, qual seja: Como se dá o processo de formação humana a partir das concepções de vários filósofos e sob uma visão diacrônica? As respostas a esta pergunta visam chegar à concepção marxiana para fins de comparação e, sobretudo, para fins de avançar em uma hipótese acerca da funcionalidade do pensamento de Karl Marx no enfrentamento à realidade sociocultural criada pelo capitalismo intimamente conectada à forma de ser dos homens na contemporaneidade.

Por ser um tema ainda pouco discutido no âmbito da educação física, o presente artigo se justifica porque versa sobre pressupostos teóricos e filosóficos indispensáveis à formação humana sob o prisma da ontologia do ser social em área cujas preocupações são outras e diferentes: a educação física.

Essa temática ainda possui pouca reverberação entre os estudiosos da área. Em busca no banco de dados da Capes, com o cruzamento das palavras chaves Educação Física, Ontologia e Formação apenas 12 trabalhos foram encontrados, dos quais 7 tiveram relevância com a pesquisa; dos 7, levando em consideração teses e artigos, nenhum versou a respeito de como são formados os seres humanos no contexto da ontologia do ser social, o que mostra o enorme terreno a se pesquisar e avançar nessa temática.

Compreender os nexos entre o ser singular, da pessoa humana, e a organização do mundo dos homens na atualidade é desvelar a situação e o sistema nos quais a humanidade está e quais circunstâncias sociais impedem os homens de serem tudo aquilo que poderiam ser.

Para discutir o processo de formação e possíveis percalços deformantes, foi indispensável falar sobre a troca fundamental entre os seres singulares com o ser genérico (definido como o acúmulo histórico, cultural e social – ou *patrimônio cultural* – de toda a humanidade). Assim, o objetivo desse artigo é dissertar, a partir das concepções de vários filósofos e diacronicamente, de que maneira se constitui o ser humano a fim de abordar a concepção marxiana em comparação às outras.

## METODOLOGIA

O artigo é um trabalho teórico fundamentado no materialismo histórico-dialético com um delineamento de pesquisa qualitativa e técnica de pesquisa bibliográfica.

Neste artigo, o caminho metodológico segue a dinâmica investigativa do objeto em seu nível mais aparente, buscando caminhar a níveis mais próximos à essência desse mesmo objeto por meio da saturação de suas determinações e apreensão de algumas categorias. Dialeticamente, o caminho metodológico segue a disposição de como se dá a formação humana na história, pretendendo desenvolver as formulações marxianas e, em seu fundamento de análise, acompanhar o pressuposto de que os fenômenos investigados devem seguir do mais complexo ao mais simples.

O método de pesquisa utilizado no artigo é ancorado nas teorias de estudo de Marx e Engels. Esses autores não se debruçaram sobre uma epistemologia, uma teoria de como conhecer, e sim (mesmo que esse não fosse o foco de sua pesquisa) em uma ontologia: o que são os seres humanos no modo burguês de organização social. Marx e Engels não se detiveram sobre um método de pesquisa, mas percorreram um caminho buscando conhecer um objeto: a ordem burguesa (HÚNGARO, 2008).

Na busca por conhecer esse modo de produção humana, deixaram pressupostos teórico-metodológicos e apontamentos na busca pela verdade. Afirmaram que para se conhecer um objeto é necessário um movimento de idas e vindas, em que se parte da aparência do objeto, superficial e imprecisa, seguindo para uma compreensão mais madura, buscando assim a saturação de determinações, que representa um acúmulo de conhecimento sobre o objeto, o contexto em que está inserido e seu tempo histórico.

Segundo a concepção de Lukács (2007), à luz dos textos de Marx, a sociedade é um todo articulado, onde cada objeto é rico em determinações interligadas, articuladas e em movimento, formando um complexo. E a sociedade é formada por “complexo composto de complexos” (LESSA, 2012, p. 85). Cabe assim ao pesquisador apreender os determinantes fundamentais do complexo em foco, que apenas poderão ser entendidos na sua conexão com outros complexos, tendo em mente que todos eles estão em processo e são movidos por uma definição exata e fundamental dessa totalidade: a categoria da contradição (HÚNGARO, 2010).

Portanto, neste estudo, será tratada a formação humana como o ente complexo que compõe o ser da sociedade no qual adquire real significado como objeto de reflexão ontológica. Por prolongamento e força de tração, tal concepção é refletida nos demais complexos, articulados com os objetos de estudo, como a educação, a educação física, a escola, a formação, a deformação humana, etc.

É importante ressaltar que a estratégia metodológica se delineará conforme o processo de idas e vindas e as sucessivas aproximações (HÚNGARO, 2008). Assim, será realizado o curso cognitivo complexo – determinações mais simples às mais complexas. Investigar é buscar determinações do objeto, que também podem ser denominadas de categorias. E, seguindo a tradição marxiana, as categorias não

devem ser postas de forma *a priori*.

Em consonância com esse suposto, fez-se necessária uma busca orientada e detalhada em revistas científicas, sítios de grupos de pesquisa, seleção e leitura de livros e de autores clássicos originados na tradição do pensamento clássico, além de revisão bibliográfica norteada por análise de fontes documentais. Nesse sentido, Netto (2011, p. 25) apresenta os seguintes esclarecimentos:

Esses instrumentos e técnicas são meios de que se vale o pesquisador para “apoderar-se da matéria”, mas não devem ser identificados com o método.

Num primeiro momento, em consonância com o método, foi realizada uma revisão sistemática na literatura marxista, marxiana e no campo da educação física, a fim de buscar as primeiras aproximações ao objeto, discordâncias e possíveis consensos já produzidos na área de conhecimento. Buscou apreender a gênese do objeto pesquisado com o intuito de delimitar o movimento histórico da formação humana e as suas possíveis mediações internas e externas, construindo, assim, no plano das ideias, após a experiência com a materialidade, o que o objeto foi, o que é e o que pode vir a ser.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Heráclito (1978) diz, quanto à essência do ser, que na essência da razão o princípio da identidade é falso. Uma coisa nunca é igual a ela própria, porque em um momento seguinte o ser humano já não é mais o mesmo: as estações do ano mudam, o mundo gira, se transforma e o ser humano é diferente do que era antes. Supostamente, se o homem pensa, reflete, aprende, entende, experimenta, a ideia é que o homem já não é mais o mesmo de antes.

Ainda para Heráclito (1978), o princípio do ser é que ser é vir a ser; é constante vir a ser; é processo. Tanto que não é possível dizer o que os seres são, mas sim o que eles foram e o que estão sendo. Analisando o presente e o passado dos seres torna-se possível vislumbrar as suas possibilidades e especular o que podem vir a ser. Ou até, alicerçado na ética, dizer o que os seres deveriam vir a ser, levando em conta os interesses mais universais da humanidade. Essa processualidade do ser é o princípio da contradição, a essência da dialética.

Platão (427 a.C. – 347 a.C.) propõe que o mundo vivido pelos homens é o mundo das sombras, o mundo da caverna. O homem tem vida nesse mundo porque tem um corpo. E esse corpo é o cárcere da alma. Os homens estão nesse mundo, mundo da aparência, mundo da escuridão, porque estão marcados pelo pecado original, pecado da ignorância (PLATÃO, 2000).

A passagem no mundo das sombras, por um espaço de tempo, é necessária à libertação da alma do corpo para que ela chegue ao mundo das luzes. No mundo das sombras não está disponível aos homens o conhecimento das essências. O mundo

das sombras é sempre o mundo das aparências – e, nessa condição, ao homem é possível, apenas, o acesso à aparência (CHAUÍ, 2000).

Para Platão (2000), o homem vai acumulando conhecimentos suficientes para se separar do corpo e ascender ao mundo das luzes, onde se revelará a essência das coisas. Nesse sentido, a natureza humana é imperfeita porque ela não capta – no mundo vivido e material – a essência das coisas: os seres humanos são imperfeitos, marcados pelo pecado original (a ignorância). A alegoria na qual Platão explica essa relação do homem com o mundo é o mito da caverna (PLATÃO, 2000).

A interpretação dessa teoria pelo pensamento religioso, notadamente o Novo Testamento, sugeriu que no plano material o homem veio para expiação dos pecados. Essa interpretação forneceu, pelo viés do Cristianismo, o arcabouço ideológico da Idade Média. Essa visão não é humanista. Não coloca o homem em primeiro lugar, mas coloca os seres ruins por natureza.

A aspiração de uma existência que seja plena de sentido volta a surgir no mundo com o Renascimento, junto com o Iluminismo, momento em que a visão de mundo dicotômica de Platão entra em decadência. Nesse emaranhado cultural ocorrem mudanças radicais envolvendo a organização social e o modo de produção humana, o que levou ao fortalecimento de novas compreensões de homem e de mundo, questionando assim os grilhões das estruturas ideológicas que foram o alicerce da sociedade feudal.

Em razão das significativas mudanças trazidas pelo mercantilismo, não havia mais como sustentar a ideia de que os homens eram “ruins por natureza”, em decorrência do “pecado original”, tampouco que os homens estavam destinados à miséria, como forma de se livrarem desse pecado original (PATRIARCA, 2012, pág. 16).

Esse período da história humana é considerado a passagem do “teocentrismo” para o “antropocentrismo”. A fé começa a perder espaço para a razão, pois aquela se funda na crença e a ciência, por sua vez, na dúvida. A verdade deixa de ser, portanto, uma revelação e passa a ser compreendida como uma “descoberta”, resultado do exercício racional da dúvida. Os homens, aos poucos, vão se percebendo como seres racionais e, portanto, como aqueles a quem é possível a “descoberta da verdade”. Essa é a essência do Racionalismo: é a razão humana e não a fé que distingue o verdadeiro do falso.

O período renascentista (entre o século XIV e início do século XVII) foi marcado por significativas mudanças no modo de ser e de pensar dos homens: mudanças na cultura, sociedade, economia, política e religião e pela transição do modo de produção feudal ao modo de produção capitalista, o que significou uma ruptura com a organização social anterior e trouxe profundos efeitos nas artes, na filosofia e nas ciências. Foi uma época de redescoberta do mundo e do homem (BUCKHARDT, 2009).

Como dizer que esse é um ser imperfeito? Que não é capaz de desvelar os fenômenos em sua essência? A esse conceito de homem e de mundo é dado o nome de visão romântica e um de seus principais pensadores é Rousseau (1712-1778), um

dos principais filósofos do Iluminismo. Para ele, os homens são bons por natureza, o problema é o mundo. Sabe-se que esse ideal alimentou movimentos revolucionários (LÖWY, 1995).

O conceito de homem e de mundo advindo do pressuposto filosófico romântico, dentre outros elementos da época, mobilizou várias pessoas a questionar o pensamento sustentado pelo clero: de que governantes eram enviados dos céus à Terra. O povo, nessa época, arcava com todas as despesas do clero e da nobreza, respectivamente 1º e 2º estados. Com o passar do tempo e influenciado pelos ideais do Iluminismo, o povo (3º estado) começou a se revoltar e a lutar pela igualdade de todos perante a lei. Pretendia, assim, combater, dentre outras coisas, o absolutismo monárquico e os privilégios da nobreza e do clero. De tal maneira, as formulações desse pensamento romântico impulsionaram a ação revolucionária, pois transformar a sociedade se mostrou fundamental. Esses pressupostos foram alicerces ideológicos da Revolução Francesa.

Um período histórico revolucionário é resultado de um fluxo desencadeado por diversas ações humanas. Alguns determinantes desses momentos da história são fruto do acaso, entretanto, sempre se encontram articulados e consequentes de objetivos diversos, como a mobilização e a tomada de consciência do real. A Revolução Francesa é um exemplo clássico dessa afirmação: foi muito mais do que a simples ocorrência do dia 14 de julho; mais do que um movimento linear, estanque e desarticulado. A Revolução Francesa foi um período de intensa agitação com causas remotas e imediatas: sociais, econômicas e políticas.

Os movimentos sociopolíticos ocorridos entre 1640 e 1850 ficaram marcados como as Revoluções Burguesas. O perfil aristocrata marcado por uma monarquia absolutista e/ou por terrenos fundiários de propriedade da nobreza deu vez a uma sociedade capitalista submetida ao modo de produção mercantil liberalista. Exemplos clássicos de revoluções burguesas são a Revolução Inglesa (1640/88) e a Revolução Francesa (1789) nas quais:

Os mecanismos políticos, jurídicos e ideológicos de ambas garantiam à burguesia o desenvolvimento das relações capitalistas de produção e o exercício da dominação social da hegemonia política sobre os demais segmentos da sociedade contemporânea (SANDRONI, 1989, p. 275).

Uma vez estabelecidas as chamadas revoluções burguesas, a sociedade começa a perceber que, embora as palavras de ordem fossem igualdade, liberdade e fraternidade, elas não foram cumpridas. A igualdade restringiu-se ao campo jurídico. A liberdade é a liberdade de ser proprietário, o que passou a ser um direito de todo homem. A fraternidade, no modelo social instaurado, se deu tão somente por meio de práticas assistencialistas, mantendo as pessoas menos favorecidas, ainda, subservientes.

No entanto, sendo a propriedade privada direito de todo homem, porque ainda subsistem tantos desvalidos e desapropriados? Assim, o povo começa a perceber que essa classe social que ascendeu, protagonista do movimento revolucionário, não

cumpriu o que prometeu. É nesse momento que a classe ascendente traz à tona a construção de outra concepção de homem e de mundo, com o ser humano sendo ruim por natureza.

Como o que sustenta o existente é a definição das diferenças inatas, é possível notar, agora, outro discurso da classe burguesa no poder: o problema não se encontra no mundo, não está na sociedade – o problema são as pessoas, desiguais por natureza. Em outras palavras, um determinado indivíduo já nasce com a capacidade de pensar, refletir, apto a trabalhos mais nobres na sociedade. Nessa nova ontologia as aptidões naturais devem ser respeitadas. O problema não está na organização burguesa.

Por que existe desigualdade? O problema das desigualdades sociais passa aqui a não ser mais dos indivíduos que compõem a sociedade, mas sim de uma ordem natural ou metafísica dos seres: as pessoas já nascem predestinadas ao sucesso ou ao fracasso. Essa concepção possui sua sustentação de ordem filosófica, além de aliviar a própria culpa dos homens, assim como o faz a religião.

Cada um dos pressupostos filosóficos é uma forma de compreender o que são os homens e o mundo. Essas compreensões do que são os seres dizem respeito a eles e seu modo de relacionamento em sociedade. O posicionamento deste trabalho, no entanto, é um juízo particular vinculado a uma escola de pensamento marxista, pois essa tradição possui resposta para essa pergunta sobre o ser.

Percebe-se, com aquelas concepções de homem e mundo, que a burguesia na sua fase conservadora vai justificar o seu domínio e justificar a forma de ser dessa sociedade. Para entender essa nova concepção de homem, é importante então conhecer Marx (1974; 1985), que objetivava interpretar essa sociedade a fim de entender o poder nele estabelecido. Esse é um princípio iluminista: só se transforma aquilo que se conhece. Assim, o conhecimento teórico é uma arma revolucionária. O suposto desse autor é que toda e qualquer forma de dominação sobre o outro precisa operar necessariamente com alguma forma de consentimento, de forma a convencer de que aquele domínio é legítimo. Marx (1974; 1985) propõe as mesmas questões que vinham desde a Grécia Antiga: o que importa é responder o que os seres são. *O capital*, segundo uma leitura de Lukács (1977), é uma nova explicação sobre o ser, o que os seres são, e por que eles são da maneira que são.

Aristóteles (1966) afirma que o homem é um animal político e social. Marx (2010) e Lukács (1977) estão de acordo com essa afirmação: cada um é uma construção social, histórica e cultural. Assim, o homem é um ser social, mas possui uma dimensão universal. Somos seres sociais e seres singulares, porém a nossa singularidade advém do *viver em sociedade* – é fruto do meio, de condições históricas, culturais, políticas e econômicas.

Sendo assim, o homem transforma a sociedade e é por ela transformado. Há, então, condicionantes sociais e históricos que agem sobre os homens, mas não os imobiliza, pois os seres são agentes da sua própria história e do seu próprio destino. E precisam de atitude e estratégia para interferir na maneira de pensar dos seus

semelhantes – por meio da ação individual é possível criar os mecanismos necessários para a ação e organização coletivas capazes de uma reorganização social mais humanizada frente aos desafios e dificuldades. As transformações sociais dependem das ações humanas, concretas e coletivas, emaranhadas num tecido social complexo e articulado.

O ser, assim, faz escolhas sob as circunstâncias do mundo: escolhe entre alternativas e constrói a sua maneira de pensar, que é um resultado da sua história, da sua cultura. Então, aqui, discute-se a essência do ser. Como o ser é ser social, a sua essência não é imutável – ser é vir a ser. Esse é um princípio fundamental para se pensar revolucionariamente, pois o homem (um ser social) está em constante transformação, porque ele muda o mundo e muda a si próprio. Dessa forma, nós nos distinguimos dos outros seres da natureza de que maneira? Pela nossa capacidade interventiva no mundo: o homem é o único ser que trabalha.

Marx e Engels (1997) se vinculam a uma compreensão humana que envolve a práxis. O que é práxis? É a ação intencional que o homem produz, executa, consigna. A mais importante delas, segundo Marx (idem), é o trabalho. Nós, seres naturais, nos distinguimos da natureza porque transformamos a natureza intencionalmente, de forma consciente, um ato que se divide em três momentos fundamentais: o primeiro, o momento do projeto; o segundo, o momento da execução; o terceiro, a concretização daquilo que mobilizou suas forças, o produto.

Para Marx,

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural (MARX, 1985, p.297).

O homem, por meio do trabalho, é o único ser que transforma intencionalmente a natureza (e é por ela transformado); essa transformação intencional é teleologicamente posta, porque o homem, antes de transformar *na realidade*, ele transforma *na sua cabeça* – ele projeta; é um ser de teleologia (*tele*, distância; *logia*, pensamento). Ele pensa à distância. “No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente” (MARX, 1985, p. 298). Em Marx, o homem existe e por isso ele pensa. Assim, o materialismo na filosofia é sempre considerar o existir anterior ao pensar.

Ser é vir a ser. É constante transformação. Aqui é possível perceber essa noção de dialética que o ser é vir a ser. Marx (1974; 1985; 1997; 2010) se apropriou de Heráclito e Hegel e compreendeu que o ser é vir a ser, ou seja, a própria essência do homem está consignada em sua capacidade de transformar intencionalmente a natureza. Somos seres incompletos, inacabados. Sendo assim, o que diferencia o homem dos animais não é só a consciência, mas também *a ação*.

É sabido que os filósofos se ocuparam de interpretar o mundo de diversas formas. Para alguns, o que nos distingue é que nós somos seres de práxis (ação concreta). Pelo

trabalho o ser se concretiza no mundo, se objetiva, se torna pensamento concretizado. Mas, ao mesmo tempo em que ele executa, ele interfere e possibilita uma subjetivação do objeto: o mundo *entra* nele. Ele se apropria da realidade e *parte do mundo entra na sua cabeça*.

As artes, por sua vez, são sistematizações humanas e não poderiam existir se não fosse essa nossa capacidade de transformar *intencionalmente* a natureza. Segundo Marx, é a atividade vital consciente que diferencia o homem imediatamente da atividade vital animal (MARX, 2004), pois “o homem vive da natureza significa” que “a natureza é o seu corpo, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer”, de modo que a vida física e mental do homem estar interconectada com a natureza não possui outro sentido senão que a natureza está interconectada consigo mesma (MARX, 2004, p. 84).

Se não fosse essa capacidade de transformar intencionalmente a natureza, não manteríamos essa possibilidade de representar metaforicamente as coisas. E ninguém entende as artes se não entende a metáfora, que é o resultado da criação da mente humana. Todo nosso acúmulo histórico universal, fruto do trabalho que está em forma potencial no gênero humano, é a arte, os livros, as técnicas – tudo aquilo que a raça humana desenvolveu, chamado de desenvolvimento genérico ou do gênero. Mas eis que surge a questão: como os seres individuais se apropriam do *gênero humano*?

Os seres humanos se apropriam do gênero quando, em seu cotidiano, procuram se enriquecer com essas determinações genéricas. Concretamente, quando assistem a um bom filme, ouvem uma boa música, leem bons livros, têm acesso a obras de arte. Obras enriquecidas esteticamente. Acúmulo de determinações que propiciem patamares cada vez maiores de civilidade pela aproximação dos seres singulares ao ser genérico universal.

O homem se humaniza de diversas maneiras e em diversos espaços, mas algo é fundamental a essa prática: a aquisição e internalização daquilo que há de mais sofisticado na cultura. Esse movimento se dá de maneira processual, articulada e não linear. Sucessivas aproximações à cultura são fundamentais.

Quando se assiste a um filme ou lê-se um livro, a sensação é de catarse. Mas se o ser não se objetivar, não se concretizar, a objetivação dele será empobrecida. E a possibilidade de catarse diminui. Catarse é, assim, a libertação do que é estranho à essência de uma coisa e, por isso, a perturba ou corrompe. É purgação. É uma revolta externalizada pelo ser através da revolta de um personagem de teatro ou livro.

A arte poética, para Aristóteles (*apud* Bosi, 1985), pode ser trágica, lírica, cômica ou épica. Poesia, para o filósofo, é toda arte que imite (emule ou simule) paixões e ações. A poesia volta-se para o universal, pois procura trabalhar não com os sentimentos individuais, mas com os sentimentos de todos; nesse sentido, por sua universalidade se aproxima da filosofia. Segundo Aristóteles, a tragédia é capaz de promover a catarse – uma função ético-pedagógica que incide sobre o expectador, fazendo-o sentir os sentimentos narrados e vivenciá-los interiormente, libertando-se

em um segundo momento.

Alguém que assiste a um filme que lhe coloque em contato com a condição humana e chora, o faz pois vivencia intensamente a problemática do filme e de sua própria vida, assim se purifica, se reconhece e se humaniza – isso é catarse. Por isso, ela é uma espécie de medicina da alma, pois explora as paixões humanas e coloca o homem em contato com sua própria humanidade por meio da arte (BOSI, 1985).

Quando se lê *Romeu e Julieta*, há que se emocionar. Há que sentir orgulho da raça humana. Cervantes, por seu turno, cria Sancho Pança e Dom Quixote, o indivíduo que luta contra algo que não existe mais, porque ele era apaixonado por romance de cavalaria em um mundo em transição. Cervantes é um ser humano, de acordo com essa discussão, que se apropriou bastante das circunstâncias, do seu contexto, do seu trabalho, e – por conseguinte – ofertou a outros humanos e ao engrandecimento do gênero *Dom Quixote*, uma obra magistral.

Para avaliar se é uma obra de arte ou não, é preciso avaliar o conteúdo e a forma. Seria possível alguém pensar em conteúdo, forma, se não fosse ser humano? Se não tivesse a capacidade de transformar a natureza? O que se apresenta aqui, então, são as enormes possibilidades e capacidade que o gênero humano possui de *construir*. No entanto, por outro lado, a alienação proporciona a inadequação do indivíduo ao gênero.

Entender as questões formais e conteudísticas, *independentemente*, não é o fundamental, mas é necessário entender os dois. A grande obra de arte sempre é forma e conteúdo, pois estão necessária e intimamente interligados na composição artística e, conseqüentemente, na composição do que foi e está sendo o modo de ser humano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou entender a formação humana a partir das concepções de vários filósofos, diacronicamente, mas sobretudo em consonância com o pensamento de Marx. Assim, o trabalho buscou entender o que foi e o que tornou possível o desenvolvimento genérico humano, a fim de perceber a situação na qual a humanidade se encontra e quais condicionantes sociais impedem os homens de serem tudo aquilo que poderiam ser.

De tudo isso se pode concluir que há uma íntima relação entre os indivíduos e a prosperidade do desenvolvimento social. E é impraticável esse desenvolvimento coletivo sem o enriquecimento particular dos indivíduos. Quanto mais ricas forem as singularidades, melhores serão as possibilidades de evolução social. E é plausível dizer também que o contrário é inversamente proporcional: uma sociedade mais primitiva é resultado do empobrecimento dessas singularidades.

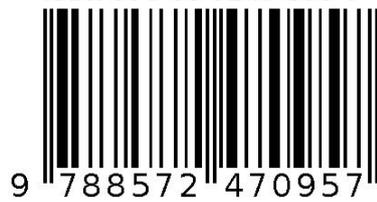
## REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Poética**. Porto Alegre: Globo, 1966.
- BOSI, A. **Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 1985.
- BUCKHARDT, J. **A cultura do Renascimento: um ensaio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009
- CHAUÍ, M. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. Vol. I 2º ed.- São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- HERÁCLITO de Éfeso. **Sobre a Natureza**. Trad. José Cavalcante de Souza. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).
- HÚNGARO, E. M. **Trabalho, tempo livre e emancipação humana: os determinantes Ontológicos das políticas sociais de lazer**. 266f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2008.
- HÚNGARO, E. M. A Educação Física e a tentativa de “deixar de mentir”: o projeto de “intenção de ruptura”. In: MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. São Paulo: Papirus Editora, 2010. p. 135-159.
- LESSA, S. **Para compreender a Metodologia de Lukács**. 3. Ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.
- LÖWY, M. e SAYRE, R. **Revolta e melancolia - O romantismo na contramão da modernidade**. Petrópolis, Vozes, 1995.
- LUKÁCS, G. Arte y verdad objetiva. In: **Materiales sobre el realismo**. Barcelona: Ediciones Grijalbo, 1977.
- \_\_\_\_\_. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. In: **O jovem Marx e outros escritos de filosofia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.
- \_\_\_\_\_. **O jovem Marx e Outros Escritos de Filosofia**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007.
- MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural. Coleção os Economistas, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Terceiro manuscrito**. In: **Manuscritos econômico-filosóficos e outros escritos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Os Pensadores) p. 7-54.
- MARX, K. e ENGELS F. **A ideologia alemã**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PATRIARCA, A. C. **A Decadência Ideológica Contemporânea e a Educação Física: As Incidências Sobre A Pós-graduação**. 155p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília (UNB), Brasília, 2012.

PLATÃO. **A Alegoria da caverna: A República**. Tradução de Lucy Magalhães. In: MARCONDES, Danilo. *Textos Básicos de Filosofia: dos Pré-socráticos a Wittgenstein*. 2a ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

SANDRONI, P. **Dicionário de Economia**. 5° ed. Editora Best Seller, 1989.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-095-7



9 788572 470957