

fatos. Como evidencia MAO TSÉ-TUNG (1979, p. 7), “.. são brilhantes, mas sem substância, são frágeis e sem firmeza. Julgam-se infalíveis, tomam-se pelas maiores autoridades e são onnipresentes, como **enviados Imperiais**. E mais: “a fraseologia pretenciosa, distribuída a torto e a direito, e a simples enunciação dos fenômenos em ordem numérica, 1, 2, 3, 4, de nada servem” (ibid., p. 10).

Como o **diabo de GOETHE**, na sua obra FAUSTO, frente ao que presenciámos e estamos a presenciar, afirmamos: “... sou o espírito que sempre nega, e isso com razão porque tudo que existe merece acabar”.

A rigor, não é a Educação Física que é preciso criticar; ela enquanto fenômeno cultural é inelutável. O que é preciso é combater o desiderato político e a concepção de mundo — a **weltanschauung** —, que se apóiam num certo **apriorismo**

e num certo **homem genérico**. Essa **weltanschauung** tem camuflado a significação ou a função social da Educação Física e mascarado o fato de que, num sociedade de classes, ela apresenta, enquanto prática pedagógica, uma significação, clara e irretorquível, de classe.

Não perceber o contraditório é fazer o JOGO DA DIREITA. É ser portador de uma **cegueira mental**; é apostar na manutenção da **mediocridade** que abriu suas asas sobre a nossa sociedade; é, fundamentalmente, reafirmar em nosso país a exacerbação da CARNAVALIZAÇÃO DA MISÉRIA.

Enfim, como sentenciou MARX, “**nihil humani a me alienum puto**”, isto é, “nada do que é humano me é estranho”, e o que importa é a LUTA revolucionária por uma sociedade justa, de irmãos, de companheiros que repartam dores e alegrias. Uma sociedade onde o adverso foi trocado pelo verso.

ATIVIDADES CORPORAIS NA INFÂNCIA: COMENTÁRIOS ÀS PERSPECTIVAS DE LE BOULCH, WALLON E LURIA

Fernanda Paiva *

I – INTRODUÇÃO

Ao início deste trabalho pretendíamos abordar a importância das atividades corporais na infância. No entanto, nosso senso crítico criou a designação “atividades corporais” no sentido de entendermos que tal expressão carece de uma definição mais que biológica para elucidarmos sua importância, bem como a atuação da dita Educação Física enquanto condição *sine qua non* para o seu sucesso.

Julgamos essa ser uma questão demais complexa a ser “espremida” neste breve artigo. A título de esclarecimento, gostaríamos de mencionar que esta questão tornou-se nosso objeto de estudo na elaboração da dissertação conclusiva deste curso.

No entanto, restava-nos o compromisso de elaborar este artigo, além da curiosidade, ainda que usufruindo de uma certa confusão, de ensaiarmos uma crítica acerca de considerações envolvendo o desenvolvimento psicomotor dos infantes.

Procuramos nos ater ao encaminhamento biológico da questão, mas conclusivamente extrapolamos, justamente por entendermos que a dimensão biológica contribuiu, mas não é suficiente para evidenciarmos as diferentes fundamentações das perspectivas da motricidade humana aqui abordadas. Carece a educação física de um esclarecimento profundo — que, infelizmente, ainda não estamos capacitados a fazer — da relação de suas práticas com a formação do homem integral.

* Mestranda em Pedagogia do Movimento Humano pela Universidade Gama Filho.

II — DA PSICO À SOCIOMOTRICIDADE

A discussão da motricidade humana atravessa este século com tantas "Escolas" e peculiaridade que nos parece viável um melhor estudo da questão.

Aqui, limitar-nos-emos a analisar as propostas de Jean Le Boulch, Henry Wallon e Alexandr Lúria, embora tenhamos ciência de médicos e neurologistas que tenham trabalhado o conceito de "imagem do corpo" (Bonnier, 1893) e "esquema corporal" (Head, 1911), bem como o trabalho de outros psicólogos, referente ao estudo da evolução da inteligência (*). Todos estes trabalhos têm íntima ligação com o estudo da motricidade.

É pelo lado da "evolução da inteligência", com Wallon, Ajuriaguerra e a psicocinética de Le Boulch, que encontramos as principais vertentes da psicomotricidade; ao passo que, com a "gênese da consciência corporal", pela "apropriação da experiência social", Vygotsky, Lúria, Bernstein, entre outros autores soviéticos, caminham em direção à sociomotricidade.

Embora haja, segundo Le Boulch (1986, p.13), "uma certa confusão (...), no domínio da terminologia e da função e da finalidade em psicomotricidade", tentaremos encaixar de forma sucinta o conteúdo das propostas dos autores supramencionados, partindo de idéias e de encaminhamentos filosóficos que tais escolas abraçam.

III — LE BOULCH E A PSICOCINÉTICA

"A psicocinética é uma teoria geral do movimento humano que diz respeito ao enunciado de princípios metodológicos próprios, servindo de base a uma concepção global da educação". É assim que o psicólogo Jean Le Boulch dá forma à educação psicomotora. Com seu trabalho abrangendo a idade da pré-escola e escola elementar, Le Boulch afirma que "a psicomotricidade nasceu das insuficiências na educação física de responder a uma educação real do corpo" (grifo nosso), já que o objetivo da educação física era o "domínio do corpo, e na realidade correspondia ao desenvolvimento das funções psicomotoras".

Ao falar do seu "caminho metodológico em educação psicomotora", este autor parte do princípio que "ser humano só pode ser compreendido através do vínculo que o une ao seu meio inter-humano", bagagem hereditária + características próprias de reação que influem no meio humano onde a natureza o tem colocado. Daí porque situar a relação humana (aspecto relacional) e o desenvolvimento

psicomotor (aspecto funcional) como eixo de atuação do educador, tanto "pelo lado da atitude e qualidade afetiva", como pela "sua competência técnica (que) deve permitir-lhe propor ou induzir situações educativas e associá-las visando a um melhor desenvolvimento funcional".

Ao falar em seus objetivos funcionais específicos, baseando-se na teoria piagetiana, propõe a atuação da educação psicomotora como contribuidora específica no campo da assimilação e da acomodação (campos funcionais), atuando neste jogo de adaptação e no que Le Boulch define como função de ajustamento (1986, p. 28).

Além da função de ajustamento, a psicomotricidade teria funções gnósticas, já que a educação psicomotora, como este autor concebe, "não visa a ação particular sobre o processo espontâneo de tomada de consciência da informação, já que trata-se de um trabalho de ajustamento global". Seriam estas funções gnósticas a ampliação do conceito de percepção para a organização consciente dos dados, envolvendo as informações em relação ao próprio corpo e a função de interiorização em psicomotricidade, permitindo à criança, através de uma atenção perceptiva centrada no próprio corpo, tomar consciência de suas características corporais, tendo como consequência a estruturação espaço-temporal, mesmo esta abrangendo uma melhor dissociação dos movimentos suscetíveis ao controle das praxias, o que é uma função de ajustamento.

É importante ressaltar que Le Boulch considera que "a educação física tem um rol importante na educação, tendo sua ação principal na organização das funções neuropsicológicas". Afirma que há "uma estreita correlação entre os conhecimentos neurológicos e os dados práticos", mas não aceita uma concepção localizacionista de "tal função em tal estrutura" alegando que, "na realidade, uma determinada função põe sempre em jogo um conjunto de estruturas, que faz com que o organismo reaja como um todo".

A utilização da neurofisiologia conduz seus estudos de maneira a envolver o aspecto relacional afetivo e a utilização dos elementos neurológicos como encaminhamento de uma proposta psicomotora. Muitos psicanalistas consideraram apenas o aspecto mecanicista desta questão, mas Le Boulch concebe "o rol dos analisadores corticais como facultativos no ajustamento motor e, reconhecendo como fundamental o papel das estruturas subcorticais, é fácil compreender que o componente emocional não é só um componente sobreagregado", pois, pelo contrário, representa "um elemento fundamental na integração sensorial, suporte dos processos de motivação".

(*) Ver Vitor da Fonseca e Nelson Mendes; *Escolas, Escola, Quem És Tu?*, Artes Médicas, Porto Alegre, 1986.

Além disso, dá peso às participações do hipotálamo na adaptação comportamental, ao estado fisiológico do organismo, ao sistema límbico na repercussão emocional de acontecimentos exteriores e ao hipocampo na qualificação das experiências atuais em relação às anteriores.

É segundo esta ótica que Le Boulch atribui ao neocórtex não só a função de organizar a resposta motora durante o ajustamento, mas ele tem, sobretudo, "um papel antecipador sobre o plano emocional e um papel de controle e de reorganização das praxias, correspondendo a vivência anterior".

Para Le Boulch uma praxia representa um sistema de movimentos coordenados com um fim determinado ou uma intenção. Praxias estas que, enquanto função de ajustamento (grifo nosso), podem estar ligadas à coordenação ou à espontaneidade. No plano da coordenação nos ensina que é impossível "identificar a função de ajustamento a uma hipotética função de coordenação". No entanto, no plano da espontaneidade, postula que "adequação das reações gestuais e posturas espontâneas às condições atuais, sem intervenção da reflexão, supõe o uso da função de ajustamento, cuja amplitude traduz mais ou menos a grande plasticidade das estruturas nervosas que devemos manter além da idade madura" e que, em termos de formação, "o desenvolvimento funcional e o aspecto relacional estão intimamente ligados, na medida em que o caráter espontâneo da expressão é fortemente influenciado pela forma como é vivida a presença da outra pessoa no plano afetivo".

Durante todo o seu livro, Le Boulch procura evidenciar essa influência, trilhando desde a vida intra-uterina até aos 3 anos, falando-nos das consequências educativas do estágio corpo vivo até o estágio da estruturação perceptiva (que se dá aos 6 anos), refletindo na forma de "como o adulto penetra no universo vivido pela criança". É sobre "ajustamento" e "espontaneidade" que voltaremos a falar depois.

IV — WALLON E A INICIAÇÃO PSICOMOTORA DO PENSAMENTO

Diz-se que Henry Wallon foi o primeiro psicólogo a levar à psicologia o método do materialismo dialético.

Ao contrário de Le Boulch, que defende a identidade estrutural e a continuidade evolucionista dos períodos de desenvolvimento, Wallon encara este processo pelas descontinuidades e contradições que ele apresenta, preferindo o diálogo com a criança à lógica racionalista sugerida pelo estruturalismo piagetiano.

Coloca-nos que não existe uma oposição entre

desenvolvimento psico-biológico e as condições sociais que o impulsionam. Para ele a sociedade é uma "necessidade orgânica" que determina o desenvolvimento e, portanto, a inteligência, onde o conhecimento é tido como "patrimônio extrabiológico" a ser evoluído pelo "grupo social", sendo desenvolvimento biológico e o social condições um do outro.

O movimento é a característica existencial da criança até a aquisição da linguagem e, por isso, Wallon o aceita como a primeira estrutura de relação com o meio de onde se edificará a inteligência. Para este autor, o movimento está sempre contido de uma potência psíquica e deve ser entendido como um deslocamento no espaço de uma "carga afetiva" que se manifesta das seguintes formas:

- 1 — Deslocamento exógeno: como resposta a forças exteriores. É aqui, por exemplo, que a criança "vence" a hipotonicidade da coluna e conquista progressivamente a postura bípede.
- 2 — Deslocamento autógeno: como resposta do próprio corpo ao mundo exterior, envolvendo a maturação do sistema nervoso e se preparando para a eclosão da inteligência. A aprendizagem da locomoção ilustra essa passagem.
- 3 — Deslocamento dos segmentos corporais: como um "diálogo de relações" que concretizam bem as aquisições dos primeiros hábitos sociais.

Para Wallon, o movimento tem um significado de relação afetiva com o mundo, que protege a criança na sua histórica biossocial. A coordenação motora, como resposta ao meio, reside numa estabilidade de reações proprioceptivas, tais como noções de superfície corporal, que, por sua vez, desembocam nas reações exteroceptivas (relações espaço-cinéticas) de acordo com a disposição espaço-envolvente e a evolução perceptivo-motora.

Sobre a evolução psicomotora, diz processar-se numa "dialética de desenvolvimento", desde onde já podemos perceber, através dos movimentos agitados e desajeitados, relacionados ao bem e ao mal-estar, que a motricidade "é o suporte comum e original de onde vão nascer as realizações da vida psíquica" (estágio impulsivo do recém-nascido).

Willon equaciona esta evolução da psicomotricidade desde o estágio impulsivo até o estágio personalístico, passando pelo estágio tônico-emocional (onde destaca a importância da emoção enquanto detonador da ação, equivalente a um pré-linguagem), pelo estágio sensorio-motor (caracterizado

por uma maturidade organizacional das emoções), pelo estágio projetativo (onde aparecem as primeiras representações) chegando, enfim, ao estágio personalístico, onde as noções tempo-espaço são solidificadas e "o meio começa a modificar-se em função dos primeiros esboços de desejo".

Sobre o movimento como materialização da conduta, este autor propõe, dentro de uma perspectiva de significado psicológico da conduta, o movimento como uma inteligência concreta ao integrar e ordenar o campo operacional onde efeito (pensamento) e resultado (movimento) significam a mesma coisa. Sob este ponto de vista, já não se pode dissociar a consciência da ação e vice-versa.

Wallon demonstra que "a essência do movimento é função do conjunto das relações sociais na medida em que é natureza social da vida humana que determina o desenvolvimento psicomotor". Considera que é pelo movimento que "são adquiridas as noções e os conhecimentos que existem fora do indivíduo", e que estes são o "patrimônio" do seu grupo. Para ele, o motivo de um comportamento é a própria sociedade.

Ao abordar a imitação como totalidade psicomotora, falamos da identificação social referindo-se à formação dos primeiros hábitos motores, através da repetição de movimentos, criando os gestos úteis e eliminando os inúteis, como fundamentais a uma adaptação "socializante e evolutiva". A imitação é tida como um ajustamento (grifo nosso) ao mundo exterior do mundo adulto, sendo ela resultado das relações sociais que vê à sua volta. Na última fase da identificação social, (a imitação refletida), imitação e comportamento se confundem, enquanto manifestação da conduta propriamente dita, superanda assim o "querer fazer" pelo "poder fazer". Completa-se, então, a evolução da criança, do gesto à palavra, do ato ao pensamento.

Podemos concluir que Wallon opta por uma visão "biopsicossociológica", esforçando-se num "materialismo-dialético" que acaba por dicotomizar o ser humano e reproduzir o mesmo positivismo, da bem-intencionada (?) proposta de educação global da psicocinética de Le Boulch.

V — A PERSPECTIVA MATERIALISTA DA EVOLUÇÃO PSICOMOTORA: A SOCIOMOTRICIDADE

São os psicólogos soviéticos os precursores da sociomotricidade, sendo Vygotsky, Luria, Bernstejn, Zaporozhets e Elkonin os encabeçadores da escola soviética. A sociomotricidade encerra uma noção antropológica de homem, onde "a ação (o movimento) constitui o meio de relação concreta com o mundo".

Para a sociomotricidade, todo movimento é in-

tencional, mas esta intencionalidade não sensível possui leis próprias as quais, por princípio, nas palavras de Luria, não podem ser vinculadas à experiência imediata. Isto porque o desenvolvimento da criança não está sob a razão direta da perspectiva biológica, no sentido do movimento como organizador progressivo das sensações e percepções, acarretando na maturação do sistema nervoso, mas, sim, numa perspectiva materialista-dialética, orientado pela relação interativa com o adulto socializado.

A evolução social e a evolução biológica da criança condicionam-se uma à outra. O que, a princípio, pode parecer o mesmo afirmado por Wallon, diferencia-se deste, na medida em que aqui a criança é considerada um ser ativo e não um "espectador do mundo adulto" resultado das relações que vê à sua volta. O que, em outras palavras, poderia ser o mesmo que "o adulto penetrando (grifo nosso) no universo vivido pela criança". Aqui ela é um ser ativo que interage nestas relações.

Assim, Luria, ao teorizar a organização cortical do movimento, aponta-o como concretização das informações dadas pelos analisadores proprioceptivos e exteroceptivos, posteriormente trabalhadas na córtex através de uma atividade analítico-sintética. O movimento tido como comportamento intencional não é "resultado de contrações musculares puras mas, sim, a materialização de uma ação humanizada (por isso culturalmente influenciada), refletida previamente por uma atividade superior".

A origem do ato voluntário é a comunicação da criança com o adulto e a essência deste ato voluntário e livre consiste em que sua causa encontra-se nas formas sociais de comportamento. Baseado nos trabalhos de Vygotsky, Luria afirma que "a explicação científica do ato voluntário não deve buscar suas fontes nos fatores biológicos que determinam a vida do organismo, ou em fatores espirituais (...). É indispensável sair dos limites do organismo e examinar como os processos voluntários se formam no curso do desenvolvimento da atitude concreta da criança e de sua comunicação com os adultos".

Justamente por entender o corpo como parte material do ser humano, contendo o sentido concreto de todo o comportamento histórico da humanidade, este surge como um dispositivo espacial corticalmente organizado. Isso é extremamente importante para entendermos a relação que Luria estabelece entre corticalização do movimento intencional e a linguagem, pois é a "necessidade de organização sensorial" (deflagrada por inputs) que viabiliza a compreensão do desenvolvimento das estruturas perceptivas que irão possibilitar a realização de movimentos PARA ALGUMA COISA. Mais que isso, possibilita entendermos que "o ho-

mem dispõe, não só de um conhecimento sensorial, mas também de um conhecimento racional. Possui a capacidade de penetrar mais profundamente na essência das coisas do que lhe permitem os órgãos dos sentidos.

Esta particularidade de refletir a realidade, além da experiência sensorial imediata, é a peculiaridade fundamental da consciência humana. Ora, pelas múltiplas relações com o meio exterior que se constituem as sensações e as percepções, com as quais a consciência se organiza e auto-regula.

Para Lúria é pelo movimento intencional que a criança se relaciona com a realidade, colocando-a em confronto e conferindo-lhe uma tarefa cognitiva de manifestar respostas condizentes com o êxito que ela pretende obter. Assim, o movimento é consequência da organização cortical e, enquanto ato voluntário, seria o próprio pensamento em ação.

Não podemos perder de vista que a escola soviética se baseia no conceito de "hereditariedade social", proposto por Engels, e pela "apropriação da experiência social", para usará as palavras de Marx — conceitos diametralmente opostos ao "ajustamento individual", proposto pela psicocinética, e ao "materialismo-dialético" de Wallon, que aos nossos olhos mais se aproxima de uma dialética idealista. Na perspectiva sociomotora, motricidade e linguagem superam o existencialismo da "base social" e comprometem-se com a forma histórico-social da existência do homem.

VI — FECHANDO OS PONTOS ABERTOS

Concordamos com Lúria quando ele afirma que "as origens do pensamento abstrato e do comportamento categorial (...) devem ser buscadas não dentro da consciência e nem do cérebro, mas sim nas formas da existência histórica do homem". Assim, não concordamos com Le Boulch e a sua "função de ajustamento" que "devemos manter além da idade madura". Isso porque entendemos que nem todas as experiências humanas recaem sobre a experiência imediata ("vívida"), como a sociomotricidade propõe. A "função de ajustamento", desencadeadora do "caráter espontâneo" dos movimentos da criança, nada mais é do que o aspecto que tomam as transformações das estruturas próprias do homem em função das variáveis do mundo exterior. Este "mundo exterior" não é aleatório e sim histórico e culturalmente determinado. Le Boulch defende que "as reações espontâneas não são pensadas; são dirigidas pouco a pouco por uma intencionalidade, verdadeira consciência do fim a alcançar". No entanto consideramos que a criança vive não só no mundo das impressões imediatas; não só acumula experiência visual, mas também assimila experiência social. O próprio Wallon avança neste sentido, colocando

as condições sociais que impulsionam o desenvolvimento, mas acaba particularizando no psicobiológico. No seu "materialismo dialético", calcado no materialismo da natureza, independente a consciência do homem, e na dialética da não — casual acumulação de objetos na natureza, não explicita o fator histórico — cultural determinante dos valores materiais e "espirituais" criados pela humanidade. Tanto Le Boulch como Wallon não contextualizam o aparecimento da linguagem na criança como apropriação, por ela, do mundo adulto. SOCIALMENTE PRODUZIDO E CULTURALMENTE DIFERENCIADO.

Isso nos levar a crer que ambas as escolas, de fundamentação estruturalista, caminham para uma discussão idealista da aquisição da linguagem, via "psicomotricidade", onde reconhecem a passagem do homem sensorial ao racional, mas sem analisar as causas desta passagem. Nas palavras de Lúria, a passagem do sensorial ao racional resulta não menos importante do que a passagem da matéria inerte à vida, onde o homem difere do animal "pelo fato de que, com sua passagem à existência histórico-social, ao trabalho e às formas de vida social a eles vinculadas, mudaram radicalmente todas as categorias fundamentais do comportamento.

Le Boulch considera a educação física insuficiente na educação "real" do corpo. Evidentemente, a discussão do que é real é muito abrangente, e, aqui, não convém determo-nos nela. No entanto, faz-se necessário esclarecer que por real não entendemos uma educação metafísica da "consciência", da imagem corporal.

É com muita atenção que devemos entender a participação da "dialética" nas 3 escolas. Na primeira, numa dialética entre os aspectos relacional e funcional; na segunda, dialeticamente, do gesto à palavra, do ato ao pensamento, "dialética" caracteriza o movimento perpétuo das coisas, inclusive da natureza. Porém na terceira escola, clarifica-se uma questão até então ainda não abordada: a diferença das transformações na história da natureza e as transformações da história humana. Recorrendo à filosofia, segundo Vico, este nos resume de forma bem simples que "a diferença entre a história natural e a história humana é que fomos nós que fizemos a história humana, mas não a história natural". O método do materialismo dialético é aplicado na sociomotricidade tal qual o marxismo propõe

A diferença ideológica que abrange as 3 escolas é por nós sugerida na medida em que, se pegarmos a conceituação de psicocinética — "princípios metodológicos próprios que norteiam uma concepção global (grifo nosso) de educação" — abriremos uma discussão que vai muito além da importância do córtex na motricidade. Diga-se de passagem,

todos os autores assim o consideram. Não podemos perder a dimensão de que educar é trabalhar consciências, e isso envolve concepções políticas de educação, de sociedade e de homem.

Estamos convencidos de que a atividade vital humana se caracteriza pela sua ação, no sentido próprio de atividade socialmente produzida, onde o ser-se no mundo, diferentemente de ser no mundo, origina formas de comportamentos independentes dos motivos biológicos elementares, forma pela qual, aliás, a metodologia positivista, reducionista e mecanicista, vive tentando ao homem "quadricular".

Suspeitamos que, para além das perspectivas psicomotoras, é preciso caminhar no sentido de um entendimento da motricidade humana como emergência da corporeidade, ou seja, do homem como presença e espaço na história. Esta proposta, já defendida por Manuel Sérgio, deve ser melhor estudada e discutida. Apesar de discordarmos de epistemologia por ele proposta, aceitamos a sua defesa da intencionalidade operante - a motricidade - mas esta reflexão já é motivo para um novo estudo...

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- BOTTOMORE, Tom - Dicionário do Pensamento Marxista. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1983.
- FGV&MEC - Dicionários de Ciências Sociais. Editora FGV, Rio de Janeiro, 1987.
- FONSECA, Vitor da, e MENDES, Nelson - Escola, Escola, Quem És Tu? Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1987.
- LE BOULCH, Jean - O Desenvolvimento Psicomotor do Nascimento Até 6 Anos. Editora Artes Médicas, Porto Alegre. 1986.
- LOWY, Michael - Ideologias e Ciências Sociais Elementos para Uma Análise Marxista. Editora Cortex. São Paulo. 1988.
- LURIA, Alexandr - Pensamento e Linguagem. Editora Artes Médicas, Porto Alegre. 1987.
- SÉRGIO, Manuel - Motricidade Humana, Uma nova Ciência do Homem. Editora do MEC, Lisboa. 1986.
- VOTRE, Sebastião e RESENDE, Helder - Orientação para a Elaboração de Trabalhos Monográficos. UGF/MSEF (mimeo). Rio de Janeiro. 1988.
- WALLON, Henry - Do Ato ao Pensamento. Editora Portugal. Lisboa. 1966.

A REALIDADE SOCIAL COMO BASE DE TRABALHO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

JOGOS/ESPORTE/GINÁSTICA/DANÇA, ALÉM DO REAL APARENTE

*Sandra Sales **

Este trabalho apresenta experiências desenvolvidas na capacitação de professores de Educação Física, em relação a Jogo/Esporte/Ginástica/Dança, no ensino fundamental e médio da Rede Oficial de Ensino do Estado de Pernambuco. Nele enfatizamos a organização do conhecimento que será veiculado pela escola em 4 ciclos de níveis de organização do pensamento científico sobre o conhecimento. Processo este que contempla uma nova lógica do processo Ensino-Aprendizagem no âmbito metodológico e científico.

A capacitação é compreendida como um processo de descoberta científica e tecnológica que possibilita ao educador a apreensão de conhecimento necessário à compreensão da ideologia dominante; bem como possibilita o estabelecimento de laços concretos, através do conhecimento, com movimentos de transformação social, especificamente através de um projeto histórico definido ao qual se liga uma teoria educacional diferente. Todavia, a reflexão sobre necessidade de transformar as relações sociais dentro da escola, do trata-

* Secretaria Estadual do CBCE-P e.