

PROPOSTAS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA*Inácio Brandl Neto¹*

Resumo: Neste texto procuro mostrar propostas de ensino/aprendizagem para a Educação Física. Vários autores apresentam suas idéias devidamente embasadas. Neste estudo, reporto-me a cinco propostas, com determinadas características que as diferenciam. Algumas são aplicadas na prática, porém, boa parte só existe “no papel” ou são pouco utilizadas. Neste trabalho apresento as seguintes propostas: a Tradicional, a Desenvolvimentista, a Construtivista, a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipadora. A Educação Motora é outra proposta atual. Escreverei a respeito dela em outro texto.

Unitermos: Educação Física; Propostas; Ensino.

1. A proposta tradicional

Penso que a Educação Física tradicional, como o próprio nome já diz, está amplamente em conformidade com a pedagogia diretiva e abarca toda a ideologia, epistemologia e características dela (ver artigo: Teorias de aprendizagem e a Educação Física: formas de como ensinar; no Caderno de Educação Física, vol.1, nº 1, de nov/99, do Curso de Educação Física da UNIOESTE), com mais alguns sentidos agravantes. Para MEDINA (1986), é a visão mais simplista, corriqueira, mecânica e vulgar que se faz do homem. Segundo este autor, esta visão possui idéias dualista e pluralista do ser humano, cultua o intelecto e desvaloriza o corpo. “Trabalha” com o corpo de forma fragmentada e o conceito básico desta Educação Física, é a “educação do físico”. Afirma ele que é muito mais um adestramento do que educação e, sua preocupação fundamental, é com o biológico, com os aspectos anátomo-fisiológicos.

MOREIRA (1995-a) explica que nesta concepção encontramos o ritmo padronizado, o corpo útil e disciplinado cumprindo ordens com

¹ Professor Assistente do Curso de Educação Física da Unioeste.

a idéia de “levar vantagem” sobre o outro, mesmo que seja necessário menosprezá-lo. Encontramos ainda a ausência de ludicidade e a exacerbação do individualismo. O autor explicita que este modelo mostra o homem como corpo-objeto e o pensamento é melhorar o rendimento, disciplinar os gestos, e assim contribuir para a eficiência mecânica do movimento. Segundo MOREIRA (1995-b), observa-se, portanto, um comprometimento com a visão dicotômica entre espírito e matéria, traduzida na escola, como mente e corpo, e cognição e atividade motora.

Na maioria das vezes, para GONÇALVES (1994), a aula de Educação Física não é constituída de momentos de autênticas experiências de movimento que expressem a totalidade do homem. O que se observa, na verdade, são atividades que disciplinam o corpo, pois os movimentos são mecânicos, repetitivos, isolados, sem sentido para o aluno, dissociados de afetos e lembranças, presos a padrões e transmitidos por comando pelo professor. Esta autora refere que o tempo, o espaço e as ações são determinadas pelo professor. Estas ações geralmente já são preparadas anteriormente com a participação exclusiva do professor. Não se consideram as experiências dos alunos, nem suas preferências, e também não é permitida a participação nas decisões - enfim, o aluno é excluído. Conclui ela que essa forma de aula leva o aluno à passividade e à submissão, além de desencorajar a criatividade.

GONÇALVES (1994) chama atenção também para a valorização excessiva do rendimento e o privilegiamento dos mais dotados neste tipo de aula. Há o incentivo à competição e à formação de elites. Aí, segundo ela e também SANTIN (1992), vê-se claramente o caráter ideológico da educação tradicional, isto é, a Educação Física como veículo de transmissão ideológica do sistema dominante. No desporto escolar nota-se ainda mais acentuada esta prática. Ele não é um fator que vise à libertação do homem e que o leve a recuperar a dignidade. O que realmente constata-se é que esta prática distingue os superdotados (como consequência marginaliza os outros), centraliza como objetivo principal dos treinos, a preparação para a competição (não a educação integral) e, controla e estandardiza os movimentos (técnicas), não permitindo a criatividade.

FERREIRA (1984) explicita outras características deste modelo, afirmando que os procedimentos metodológicos são diretivos e a avaliação é uma mera comparação a grupos de norma, com predominância do domínio psicomotor, bem como o uso da avaliação somativa. DAÓLIO (1995) complementa as informações, referindo que nesta concepção os

alunos são tratados como se todos fossem iguais, pois, por exemplo, eles têm que correr o mesmo número de voltas, fazer o mesmo número de repetições, saltar a mesma metragem, etc.. No meu modo de pensar, provavelmente existirá também a separação de turmas por sexo e prevalecerão os desportos como conteúdo, além de outros modismos passageiros.

Essa busca somente das capacidades físicas e de habilidades motoras, de forma unilateral, utilizando critérios de desempenho e produtividade, ignorando a globalidade do homem, conforme GONÇALVES (1994), gera-se uma Educação Física alienada, que ajuda a acentuar a visão dicotômica de corpo e espírito do homem contemporâneo.

Fico imaginando agora, esta concepção sendo levada para as crianças nas aulas de Educação Física, onde prevalecem os conteúdos esportivos ou a iniciação a eles. A idéia básica era, ou é, a de que a criança é um adulto em miniatura. Então, bastam(vam) algumas adaptações nas regras dos desportos e no equipamento para que o infante pudesse praticá-lo. Mas, a competição, o vencer, era/é a sua marca registrada. Isto é uma visão bastante equivocada sobre criança, pois CLAPARÈDE, apud WEINECK (1991), desde 1937, já afirmava: “a criança não é uma miniatura do adulto e sua mentalidade não é só quantitativa, mas também qualitativamente diferente da do adulto, de modo que a criança não é só menor, mas também diferente”.(p.246). Além disso, GIRARDI (1993) expõe que o fato de vermos crianças presas em sala de aula, apartamentos, terem de ficar quietas para aprender, fazendo na aula (de Educação Física) só o lazer sem compromissos educativos, são motivos suficientes para propor uma forma alternativa de aulas para o ciclo básico. PELLEGRINOTTI (1993) também pensa que a Educação Física deva estar vinculada com os processos educativos em qualquer série. Na sua opinião, para o ciclo básico, os conteúdos da Educação Física já estão ficando mais claros e, seus componentes são o desenvolvimento dos domínios motores associados aos domínios afetivo e cognitivo (Educação de corpo inteiro de Freire - 1989) e, também jogos, danças e atividades rítmicas. Contudo, penso que, aos poucos os professores estão tomando consciência desta mudança, do esporte competição, para estas outras atividades que mais atendem às crianças em suas necessidades e características.

A forma de ensinar, que esta proposta deixa transparecer, é aquela, infelizmente, que mais vemos acontecer, inclusive nas aulas de pré à

quarta série. Se de quinta à oitava séries e nos demais graus, o aluno não é considerado, imaginem nestas idades. Penso que existe um claro pensamento dos adultos em relação à criança: “ela nada sabe, então, eu tenho que ensinar (dirigir, transmitir) tudo”. E, realmente, os espaços de decisões e sugestões desses pequeninos são totalmente cortados.

Concordo que grande parte das propostas de conteúdos devem ser trazidas pelos adultos (mas, que tenham estudado e que conheçam profundamente a criança em suas características, necessidades e interesses), contudo, na aula, pelo menos, deve-se ter o cuidado de elaborar tarefas que permitam ao discente refletir, atuar, fazer, criticar, criar, resolver problemas, descobrir, ajudar, falar, movimentar..., participar de sugestões e decisões.

Nesta maneira tradicional de ensinar, além do professor decidir sobre objetivos e conteúdos, ele comanda também todo o âmbito de transmissão, ou seja, o local onde as crianças têm de ficar, o número de vezes (repetições) ou o tempo de duração de cada tarefa - de preferência todos juntos seguindo um guia - , e o modelo a ser copiado. Decide também quem vai fazer algo (o aluno que vai começar, o pegador, o goleiro, etc.). Tudo de maneira silenciosa e sem questionamentos. Enfim, o docente comanda tudo e os infantes só obedecem. Para estas séries iniciais, geralmente os conteúdos já são desportivos e as atividades dirigidas somente para este fim e, por conseguinte, gestos mecanizados são ensinados a um corpo-objeto.

2. A proposta desenvolvimentista

Seu preconizador no Brasil foi Go Tani. Para ele, não se pode perder a noção de visão de desenvolvimento, de mudança, de processo e de perspectiva futura para a Educação Física. Esta é a idéia básica da abordagem desenvolvimentista, isto é, a Educação Física precisa compreender os processos de desenvolvimento dos seres humanos, em cada fase, para que recebam as devidas orientações e, dessa maneira, concorram para uma vida adulta melhor ou “normal”, com todas as percepções desenvolvidas.

Segundo TANI (1988), esta abordagem é uma tentativa de estabelecer uma fundamentação teórica para a Educação Física, principalmente para crianças de 04 à 14 anos. Seu objetivo é buscar esta fundamentação nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de

aprendizagem motora. Para este autor, se a Educação Física pretende atender as necessidades e expectativas das crianças, precisa antes compreender as suas características em termos dos processos citados anteriormente, para que estas necessidades e expectativas possam ser identificadas. Segundo ele, é uma tentativa de caracterizar a progressão normal no crescimento físico, no desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, particularmente nas interações destes processos em crianças desta faixa etária. Logo, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física escolar.

TANI (1988) ainda explica que o posicionamento fundamental desta abordagem é que, se existe uma sequência nos processos de crescimento, de desenvolvimento e aprendizagem motora, significa que os infantes precisam ser orientados de acordo com estas características, pois só assim suas reais expectativas e necessidades serão alcançadas. A não observação destas características é traduzida por objetivos, métodos e conteúdos de ensino impróprios, levando a desmotivação e a perda do interesse pela Educação Física. Continua o autor explicando que a observância destas características possibilita e facilita, no ensino, a expressão de três aspectos: a) estabelecer coerentes objetivos, conteúdos e métodos de ensino; b) observar e avaliar mais apropriadamente os comportamentos de cada criança (permite melhor acompanhamento das mudanças que ocorre); c) interpretar o real significado do movimento dentro do ciclo de vida do ser humano.

CURTISS (1988) também é uma autora que segue as idéias desenvolvimentistas. Ela e Tani apresentam no processo de desenvolvimento motor, o que chamam ora de padrões fundamentais do movimento, ora de habilidades básicas. TANI et al. (1988) apresentam oito padrões diferentes e os divide geralmente em três níveis, dos quais descreve cada um deles. O primeiro seria o estágio inicial, o segundo o estágio elementar e, o terceiro o estágio maduro. São os seguintes os padrões apresentados por Tani (que são pouco diferenciados dos apresentados por Curtiss): andar, correr, saltar (vertical e horizontal), arremessar, receber, rebater, chutar e quicar.

No que percebo atualmente, estes padrões estão sendo muito discutidos, devido ao incontestável envolvimento cultural. Por exemplo, o padrão **receber** em determinada cultura (EUA), é de uma forma (parecida com a do basquete e beisebol), e em outro país, pode ser diferente, como por exemplo, o agarrar “no peito”, de muitos goleiros de futebol e de crianças jogando caçador (queimada).

TANI (1988), baseado em Seaman & Depauw, apresenta a sequência de desenvolvimento motor e a faixa etária aproximada para cada fase do desenvolvimento. Os **movimentos reflexos** são apresentados na fase de vida intra-uterina até quatro meses após o nascimento; os **movimentos rudimentares** são apresentados como sendo nas idades de 01 e 02 anos; os **movimentos fundamentais** (padrões) nas idades de 02 à 07 anos; a **combinação de movimentos fundamentais**, de 07 a 12 anos; e **movimentos determinados culturalmente**, a partir de 12 anos.

De modo geral, este autor esclarece que, até 06, 07 anos, o desenvolvimento motor do infante é caracterizado pela aquisição, estabilização e diversificação das habilidades básicas. Neste período o padrão motor da criança chega próximo ao do adulto (maduro). Nos anos seguintes até 10, 12 anos, o desenvolvimento se caracteriza pelo refinamento e diversificação na combinação dessas habilidades em padrões sequenciais cada vez mais complexos. Ele alerta que a não observância desta progressão normal, leva a criança frequentemente a superestimulação em forma de especialização precoce.

Pude observar, que o importante desta abordagem e das próximas, é que elas começam a se aproximar da idéia de homem total, indivisível, uno, e se afastam do paradigma cartesiano (dual). Na Educação Física, visam trocar as idéias de rendimento (tecnicistas e competitivistas) e adestramento, por atividades que realmente atendam as necessidades e expectativas das crianças.

Na proposta desenvolvimentista, os autores já começam a se preocupar com as formas de ensinar, que atendam as necessidades da construção do conhecimento das crianças. TANI et al. (1988), já demonstra isso quando discute os aspectos cognitivos. E, CURTISS (1988), propõe formas de desafios através de perguntas, mas sugere também, baseada em Mosston, a utilização dos estilos “descoberta dirigida” e “resolução de problemas”. Acontece que muitos dos desafios sugeridos pela autora, ao meu ver, são demasiadamente dirigidos, pois indica quase que totalmente a ação que deve ser realizada. Vejam estes exemplos: você é capaz de pular alto? Você é capaz de chutar com a parte interna do pé? Penso que na questão do salto, deveria ser criada uma tarefa em que houvesse a necessidade das várias formas de saltar (ou até o “faz de conta” - que na árvore existe um fruto muito gostoso que você não consegue alcançá-lo normalmente se estendendo - o que você pode fazer para pegá-lo? Que solução rápida existe para o problema?). A

segunda questão poderia ser sobre as várias maneiras de chutar..., e depois conversar sobre as formas realizadas e, até instigá-las a outras não descobertas. Outro modo de “obrigar” a utilização de outras partes do pé seria, novamente, o faz de conta - que a parte externa do pé está machucada.... Será que se consegue chutar de outras maneiras? Só existe esta forma de chutar?

Penso que estas estratégias de ensinar são bem mais apropriadas para o processo de aprendizagem infantil, já que abre espaço para decisões e sugestões dos discentes e, assim, procura respeitá-los bem mais do que na proposta tradicional.

3. A proposta construtivista

As propostas construtivistas para a Educação Física foram baseadas em PIAGET e estão bastante ligadas a pedagogia relacional de BECKER e a idéia interacionista, da qual o próprio PIAGET é um dos articuladores.

Este pensamento está presente (embora não totalmente) em autores como FREIRE (1989), NEGRINE (1986), e na proposta basicamente francesa da Educação Psicomotora, em VAYER (1986), LE BOULCH (1987), e outros. No Brasil, Freire, apesar de não gostar de classificações (o que concordo com ele), é um dos autores que se aproximam desta metodologia educacional. (OLIVEIRA, 1997).

A idéia construtivista está explicada no artigo: Teorias de aprendizagem e a Educação Física: formas de como ensinar; no Caderno de Educação Física, vol. 1, nº 1, de nov/99, do Curso de Educação Física da Unioeste, sob o nome de pedagogia relacional. Mas, lembrarei a noção básica. Para PIAGET (1988), a aprendizagem no construtivismo, acontece por contínuas ultrapassagens das elaborações sucessivas, que no ponto de vista pedagógico, leva dar toda ênfase às atividades que favoreçam a espontaneidade da criança. Deve-se exigir que toda “verdade” a ser adquirida seja reinventada pelo aluno, ou pelo menos reconstruída através de métodos ativos e, não simplesmente transmitida. Reportar-me-ei, neste item mais em relação a criança, e como ela aprende, pois a idéia é a mesma, tanto para FREIRE como para os autores adeptos da Educação Psicomotora.

Nota-se uma crítica, quase que totalmente identificada, de FREIRE (1989) e VAYER (1986) em relação à escola e ao seu trato com crianças. Basicamente esta crítica é a respeito da “pedagogia do traseiro”,

isto é, normas, princípios, objetivos e metodologias que obrigam a criança ficar parada e quieta para aprender, preceitos estes impostos desde o início deste século e no século anterior. Tudo na escola não respeita as expectativas e necessidades da criança.

O conhecimento do mundo da criança, para FREIRE (1989), depende das relações que ela vai estabelecendo com os outros e com as coisas. Porém, as aprendizagens devem ser significativas para as crianças, e não sobre o que os adultos pensam que devam ser. Este autor refere que, “entre os sinais gráficos de uma linguagem escrita e o mundo concreto, existe um mediador, às vezes esquecido, que é a ação corporal”(p.20). Ele explica que, muitas vezes, quando se limita o espaço de ação da criança, forçando-se a alfabetização, ela terá muita dificuldade de fazer a ligação da escrita e da leitura com o mundo. Isto é, para ela ainda não teria significado. Penso que assim acontece na Educação Física, quando propomos situações fora da realidade dela (que não tenha significado). Poderíamos, sim, na opinião de FREIRE (1989), aproveitar todas as brincadeiras que existem no mundo dela e trazer para a Educação Física, pois é a criança que é a especialista em brincar. Todavia, este autor chama atenção de que estas atividades não deveriam continuar estanques tais como foram trazidas, mas sim fazer com que elas aos poucos crescessem e se ampliassem.

FREIRE (1989) não acredita na existência de padrões de movimento. Ele se manifesta a favor de esquemas motores, isto é, “de organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente em que ela vive”(p.22). Ele cita o exemplo do respirar para esclarecer esta idéia interacionista: a criança quando nasce tem recursos biológicos para respirar. Contudo, isto não adiantaria nada se não existisse o oxigênio - do meio externo (que não nasce com o indivíduo). Conclui o autor que o ser humano é uma entidade que não basta por si. Parte do que ele precisa para sobreviver está no mundo fora dele. Um simples ato de pegar só existirá no momento em que a mão interagir com o objeto a ser pego.

Para que se possa compreender melhor a noção construtivista de esquema motor, FREIRE (1989) explica que cada coisa a ser pega exige uma atividade motora exclusiva. Cada assimilação exige uma acomodação. O impulso mais imediato da criança é aplicar ao objeto novo o mesmo esquema que já utilizou em outro. Provavelmente fracassará nas primeiras vezes, porém continuará tentando, e aos poucos passará a considerar as

características do novo objeto, até que o esquema inicial utilizado possa ser modificado, adaptando-se à nova situação.

Para este autor, o especialista em Educação Física deve ser um estudioso da ação corporal. Isto significa que este tem que entender que quando alguém pega uma bola, não existe mais mão e bola, mas a fusão das duas coisas em algo chamado ação. No meu entender, a idéia construtivista para a Educação Física Infantil é a mesma citada anteriormente. Primeiro, o que vai ser aprendido tem que ser significativo. Nada melhor do que partir do conhecimento de brincadeiras e das experiências motoras que os infantes já tem. Posteriormente, entender que é pegando, fazendo, tentando, agindo, isto é, na linguagem da ação, que a criança aprende os gestos e as manipulações dos materiais (assimilando e acomodando). E estes têm que estar de acordo com o nível de entendimento e execução (dentro das possibilidades) de cada criança, pois elas são diferentes e temos também que atender estes aspectos individuais. E, por fim, penso, desafiá-las em tarefas mais complexas, aproveitando-se das atividades que elas conhecem e de sua bagagem motora. Mas, novamente coloco, que tenha sentido para ela.

VAYER (1986) refere que a escola não pode ficar restrita às linguagens oral e escrita, se ela quer ajudar verdadeiramente o desenvolvimento da personalidade da criança e de sua autonomia. Segundo ele, o meio mais apropriado para que o infante internalize os conhecimentos é a linguagem da ação. A aprendizagem acontece, na verdade, por meio de relações e inter-relações operacionalizadas (na ação) com o mundo que nos cerca. Este autor explica que a experiência do corpo em relação ao meio conduz a criança a construir esquemas que funcionam como estruturas interiores. Estes esquemas permitem à criança realizar suas diferentes ações e continuar suas experiências até a elaboração definitiva do ego (eu). VAYER (1986) continua explicando que, todas as experiências das crianças (prazer, dor, fracasso, sucesso) são vividas corporalmente. Com o acréscimo de valores sociais que o meio dá ao corpo e a certas de suas partes, este corpo termina por ser investido de significações, de sentimentos e de valores muito particulares e absolutamente pessoais. Ele conclui, então, que o mundo que envolve a criança é percebido através de seu corpo e da sensorialidade (conjunto de rede de informações olfativas, táteis, gustativas..., que permitem aprender o mundo exterior), entretanto, é a ação que dá um sentido à informação.

Nesta proposta e nas outras que serão apresentadas a seguir, os autores deixam bem claras as formas de ensinar que deverão ser enfatizadas

no processo de ensino/aprendizagem da Educação Física. São as já citadas no item anterior, isto é, dicas, indícios, pistas, desafios (perguntas desafiadoras), para fazer com que as crianças consigam descobrir maneiras de resolver os problemas. Em outras palavras, poderíamos dizer que devem ser de preferência aplicados, os estilos de ensino “descoberta dirigida”(orientada) e “resolução de problemas”(divergente), sugeridos por MOSSTON (1978) e MOSSTON, apud CANFIELD (1986).

Como as formas de ensinar indicadas nas próximas propostas são as mesmas já apresentadas, não mais as comentarei.

Penso que podemos observar visões educacionais mais aprimoradas em cada proposta apresentada. Isto é resultado de pesquisas, de estudos, visando a busca por melhor qualidade de ensino. Levando-se em conta as necessidades e características das crianças, notaremos que a proposta construtivista de Freire e Vayer atendem aos aspectos de ensino/aprendizagem da Educação Física. Eles deixam clara a *ação corporal* como principal meio de aprendizagem. COLL et al. (1994) aperfeiçoam a idéia construtivista, situando que este pensamento não deve ficar somente a nível de aula, mas sim, ser levado a todo entorno escolar. Na minha opinião, ainda é pouco, se considerarmos o “entorno escolar” somente o ambiente escolar. Este processo deveria contaminar a família e a sociedade, ao mesmo tempo que é levado à escola.

4. A proposta crítico-superadora

Esta perspectiva foi elaborada por um grupo de autores e encontra-se no livro “Metodologia do ensino de Educação Física”, de 1993. São eles: Carmem Lúcia SOARES, Celi N.Z.TAFFAREL, Elizabeth VARJAL, Lino CASTELLANI FILHO, Micheli O. ESCOBAR, e Valter BRACHT. Tudo que for citado neste item tem como referencial estes autores, pois o livro foi elaborado de forma conjunta e não por artigos, em que cada um escreve uma parte.

Antes, porém, coloco a opinião de RESENDE (1995), sobre esta teoria. Escreve ele que este livro pode ser considerado o pioneiro que pensa a escola como um espaço possível e imprescindível ao processo de conscientização revolucionária das classes populares, pois “tentou estender o plano das discussões crítico-conceituais para o nível da proposição de princípios de natureza didático-instrumental, que sirvam de subsídios concretos para a prática político-pedagógica dos professores atuantes no ensino da Educação Física escolar”.(p.81). Esses autores,

conforme RESENDE (1995), identificaram-se com os fundamentos de uma pedagogia emergente, que busca responder determinados interesses de classe. Tentam apresentar uma síntese entre esse referencial teórico, o conteúdo e a forma do conhecimento do que eles denominam de **cultura corporal**.

A idéia dos autores é querer instigar o professor a praticar uma perspectiva que responda às exigências atuais do processo de construção da qualidade pedagógica da escola pública brasileira. Escola que, segundo PIMENTA & GONÇALVES, citado pelos autores, pretende-se democrática, universal, gratuita, obrigatória, laica e unitária, resultado de projeto coletivo e adequada para as práticas (com equipamentos e espaços físicos).

Para eles, o conhecimento que a Educação Física deve tratar é a cultura corporal, que deve ser configurada com temas ou formas de atividades corporais como jogo, esporte, ginástica, dança, ou outras, que constituirão o conteúdo. O objetivo do estudo desse conhecimento é aprender a expressão corporal como linguagem.

A idéia de currículo escolar, para estes autores, deve englobar o projeto de escolarização do homem (representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento). Portanto, a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de modo que o faça pensar na realidade social, porém desenvolvendo determinada lógica. Para que possa desenvolvê-la, o currículo deve apropriar-se do conhecimento científico e confrontá-lo com o saber que o discente traz consigo e com outros referenciais do pensamento como a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, e outros. Ele deve também proporcionar a reflexão do aluno sobre este conhecimento.

A dinâmica curricular para a Educação Física, busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o que o homem produziu historicamente em relação à expressão corporal, que seriam: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros. Para os autores, portanto, existe uma cultura corporal produzida socialmente e historicamente acumulada que precisa ser reconsiderada desde sua origem, para que o aluno tenha visão de historicidade, e transmitidos para os mesmos na escola. É preciso que o discente entenda que as atividades corporais foram construídas (o homem não nasceu arremessando, pulando, jogando, etc.) em determinadas épocas, como respostas a estímulos, desafios ou necessidades. O objetivo desta visão de historicidade é fazer o aluno compreender que a produção humana é

histórica, inesgotável e provisória. Assim, instiga-se o discente a assumir uma postura de produtor de outras atividades corporais.

O ensino da Educação Física deve ter um sentido lúdico que instigue a criatividade, buscando uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no trabalho como no lazer.

Esta expectativa (reflexão sobre cultura) contribui para a afirmação dos interesses de classes das camadas populares, pois desenvolve uma reflexão sobre valores como: solidariedade no lugar do individualismo, cooperação em confronto com a disputa, distribuição em confronto com a apropriação. Mas, sobretudo, enfatiza “a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação - negando a dominação e a submissão do homem pelo homem”(p.40).

O juízo desta reflexão contribui para a identificação de consciência de classe dos alunos, na medida que situa os valores na prática capitalista da qual são sujeitos históricos. Possibilita aos discentes, desta forma, engajarem na luta organizada pela transformação estrutural da sociedade e pela conquista da hegemonia popular.

O conhecimento, nesta perspectiva, é tratado de forma a favorecer a compreensão da lógica da dialética materialista, isto é, totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição. Este conhecimento deve ser entendido como provisório, produzido historicamente e de forma espiralada (pois vai ampliando a referência do pensamento do aluno).

Na perspectiva crítico-superadora, o esporte, por exemplo, enquanto tema da cultura corporal, é tratado na escola, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro do nosso contexto sócio-histórico. Nesta forma de organização de conhecimento, não se desconsideram os domínios técnicos e táticos, contudo não são considerados como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem. “Para um bom desempenho do jogo (volibol, por exemplo) é fundamental que as atividades corporais, as habilidades e o domínio da técnica de cada jogador (levantador, cortador, receptor, defensor, etc.) se relacionem, não na reduzida idéia de equipe ou conjunto somente para vencer, mas sim na perspectiva da compreensão das múltiplas determinações no desempenho do jogo”(p.41). Esclarecendo melhor, significa que, erro/acerto, vontade coletiva, valores éticos, morais e políticos, habilidades e domínio técnico, são determinações para as mudanças qualitativas e, que se relacionam com outras determinações como: outras técnicas, táticas, espaços físicos, materiais, processos pedagógicos, relações sociais (posição que cada qual ocupa no esporte e como cada jogador se relaciona com o outro -

cooperando ou explorando), com as instituições sociais (normas, campeonatos), etc.. O ensino e a aprendizagem respeitam o ritmo particular de cada aluno, nesta perspectiva.

O conhecimento organizado e compreendido como provisório, produzido historicamente e de forma espiralada, que vai ampliando a referência do pensamento do aluno, é apresentada pelos autores em forma de ciclos. Eles propõem 04 ciclos.

O **primeiro ciclo** vai da pré-escola até a 3ª série do primeiro grau (é o da educação infantil e o de organização da identidade dos dados da realidade). Durante este ciclo a criança tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem de forma difusa, misturados. Cabe a escola (professor) organizar a identificação destes dados constatados e descritos pelo aluno, para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificar semelhanças e diferenças. Neste ciclo a criança está em um momento onde prevalecem as referências sensoriais (experiência sensível) na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto sensível neste ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los.

Os outros ciclos são:

- **Segundo ciclo**: vai da 4ª à 6ª série do primeiro grau (ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento);

- **Terceiro ciclo**: vai da 7ª à 8ª série do primeiro grau (ciclo da ampliação da sistematização do conhecimento);

- **Quarto ciclo**: 1ª, 2ª e 3ª séries do segundo grau (ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento).

A proposta crítico-superadora chama a atenção sobre o meio social. A intenção é fazer com que o aluno reflita a respeito da realidade social.

Refletindo sobre esta proposta, KUNZ (1998) elogia a clareza e a profundidade teórica que o livro apresenta. Todavia, faz algumas considerações. Diz ele que, quando os autores definem o conceito de cultura corporal como área de conhecimento, podem estar reforçando o dualismo corpo e mente, pois, se existe uma cultura corporal, devem existir outras que não o são. Para KUNZ essa idéia afasta-se do que se pensa atualmente na Educação Física, isto é, na unidade do ser humano. Segundo este autor, existe uma cultura humana, e “não pode existir nenhuma atividade culturalmente produzida pelo homem que não seja corporal”. (p.20). Ele lembra-nos sobre MERLEAU-PONTY e sua concepção do homem como um “ser-no-mundo” (é sempre a presença de um corpo fenomenológico). KUNZ (1998) refere que, neste conceito

de corpo, pensar é tão corporal quanto correr, e não se pode aceitar que, por exemplo, uma atividade lúdica pertença à cultura corporal e uma leitura pertença à cultura intelectual.

Outro aspecto que não ficou claro para KUNZ nesta proposta, é o problema relacionado ao conhecimento que os alunos precisam adquirir para criticar o esporte e para compreendê-lo, em relação aos seus valores e suas normas sociais e culturais. O autor refere-se a questão metodológica do ensino dos esportes. Por exemplo, no atletismo, encontra-se a mesma divisão e classificação tradicionais (correr, saltar, arremessar e lançar, com suas sub-divisões). Para KUNZ não fica transparente a metodologia a ser utilizada. Ou seja, não está claro que será aplicada uma perspectiva metodológica crítica (como será realizada).

5. A Proposta crítico-emancipadora

Esta metodologia tem como idealizador o professor Elenor KUNZ. Este autor já em 1991, com seu livro “Educação Física – Ensino & Mudanças”, faz indicações de alternativas para a Educação Física. Num estudo seu, ficou evidenciado que os conhecimentos (conteúdos) ministrados nas aulas tinham identificação direta com os desportos, e desta forma, reproduziam (e reproduz) a ideologia existente na sociedade, e com ela, uma visão de ser humano e de mundo com valores altamente distorcidos. No ano de 1994, em outro lançamento seu chamado “Transformação Didático-Pedagógica do Esporte”, podemos encontrar sua proposta.

Referenciando-se na *teoria sociológica da razão comunicativa* (de HABERMAS), KUNZ elaborou esta perspectiva educacional. KUNZ (1998) refere que a educação é um processo onde devem acontecer *ações comunicativas*. Contudo, a capacidade de comunicação deve ser desenvolvida, pois, não é um simples produto da natureza. É através de uma reflexão crítica que o discente (sujeito do processo de ensino) aprende a desenvolver a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados na vida. O aluno, diante de uma situação, deve ser levado a pensar e discutir (falar), e encontrar caminhos (só ou em conjunto).

As situações estão presentes na Educação Física. Porém, este aprendizado não pode ficar restringido ao movimento (calado). Na verdade as situações fazem parte de nossa vida cotidiana. Na minha opinião, a Educação Física tem que se preocupar com este fenômeno. As

situações político/ideológicas existentes e que nos são impostas, na grande maioria das vezes, são simplesmente aceitas. Fomos ensinados a ficar quietos, calados, e conseqüentemente, não refletimos e nem discutimos (problematizamos) as imposições que acontecem no dia-a-dia. A aula deve ser um espaço para este aprendizado democrático. Assim, estaremos capacitando o alunado para participações não somente na vida esportiva, mas também na social e cultural. KUNZ (1998) esclarece que isto é uma forma de saber, e a forma de saber que leva a emancipação é o *saber crítico* (que tem origem no mundo vivido dos sujeitos).

Conforme OLIVEIRA (1997), a *tendência educacional* que fica evidenciada nesta metodologia, é a *progressista crítica*. O mesmo autor refere que o *objeto de estudo* dessa pedagogia é o movimento humano, esporte e suas transformações sociais. Os *objetivos gerais* são: “conhecer e aplicar o movimento conscientemente, libertando-se de estruturas coercitivas; e refuncionalizar o movimento”. (OLIVEIRA, 1997:26). Para KUNZ (1998), isto implica em dizer que o esporte na escola não deve ser apenas praticado, mas sim estudado (o que é uma exigência muito maior). O *conteúdo* básico, conforme OLIVEIRA (1997), é o movimento humano através do esporte, da dança e das atividades lúdicas.

O *enfoque metodológico* que KUNZ adota é baseado em categorias de ação (ver quadro 1) e foi adaptado de MAYER. São elas: trabalho (treinar habilidades técnicas); interação social (deve ser tematizada – valoriza o trabalho coletivo de forma responsável, cooperativa e participativa); linguagem (didática comunicativa – tematizar linguagem enquanto categoria de ensino, pois na Ed. Física todo o ser corporal é linguagem – o “se-movimentar” é expressão de diálogo com o mundo).

QUADRO 1: CATEGORIAS DE AÇÃO

	TRABALHO	INTERAÇÃO	LINGUAGEM
Aspectos dos conteúdos	Ter acesso a conhecimentos e informações de relevância e sentido para aquisição de habilidades ao esporte de acordo com o contexto.	Ter acesso a relação esportivo-culturais, vinculadas à cultura do movimento do contexto social.	Ter acesso a conteúdos simbólicos e lingüísticos que transcendem o contexto esportivo.
Aspecto do método	Possibilitar o acesso a estratégias de aprendizagem, técnicas, habilidades específicas e de capacidades físicas.	Capacitação para assumir conscientemente papéis sociais e a possibilidade de reconhecer a inerente necessidade de <i>se-movimentar</i> .	Aperfeiçoamento das relações de entendimento de forma racional e organizada.
Aspecto dos objetivos	Capacitar para o mundo dos esportes, movimentos e jogos de forma efetiva e autônoma com vistas à vida futura relacionada ao lazer e ao tempo livre.	Capacitar para um agir solitário, cooperativo e participativo.	Desenvolver capacidades criativas, explorativas, além da capacidade de discernir e julgar de forma crítica.
Competência	objetiva	social	Comunicativa

Fonte: Kunz (1998:38).

KUNZ (1998:73) refere que a Educação Física deve propiciar “uma compreensão crítica das encenações esportivas”. Sua intenção não é só ajudar o aluno a organizar e a praticar melhor o esporte, mas também levá-lo a uma reflexão crítica sobre as formas de encenação esportiva. Para ele deve-se permitir somente forma de encenação pedagogicamente relevante. E estas são determinadas pelo sentido/significado da encenação nos diferentes contextos. Para isso deve-se considerar o sujeito, o mundo do movimento e dos esportes, as diferentes modalidades, e o sentido/significado. Este autor sugere a promoção do “agir comunicativo” entre os alunos para possibilitar entendimentos do mundo social, objetivo e subjetivo. Recomenda também estratégias didáticas através dos seguintes passos, como forma de *transcender limites* (com graus de dificuldades diferentes para os alunos): 1) O discente deverá explorar e experimentar possibilidades, de forma direta, de movimentos, de objetos e de comunicação; 2) O aluno deverá transcender limites através da apresentação de situações-problemas as quais deverá executar e propor soluções, porém, pela linguagem ou demonstração, deverá saber expor, de forma clara, o que experimentou ou aprendeu; 3) O aluno deverá transcender limites criando, a partir da forma anteriormente apresentada (criar/inventar movimentos e jogos com sentido para aquela situação).

Todavia, ele deve aprender a perguntar e a questionar sobre sua aprendizagem e descoberta.

OLIVEIRA (1997:26) explica que a *relação professor-aluno* neste enfoque fundamenta-se numa “ação comunicativa problematizadora, visando à interação responsável e produtiva”. A *avaliação*, segundo o mesmo autor, acontece no processo ensino-aprendizagem.

A aula, conforme OLIVEIRA (1997), deve ter um caminho a ser percorrido: 1) arranjo de material; 2) transcendência de limites pela experimentação; 3) transcendência de limites pela aprendizagem (situação-problema); 4) transcendência de limites criando.

KUNZ, exemplificando sua metodologia, explica que os sentidos mudam nesta proposta. Para saltar em distância, sem atender o sentido tradicional de melhorar a distância, pode-se usar um minitrampolim de fabricação caseira, para que os alunos saltem mais e vivenciem o sentido de estar no espaço por mais tempo (igual aos grandes saltadores), e dessa forma, tenham uma experiência subjetiva mais intensa. Assim, todos os alunos, independentes de serem talentosos, poderão ter esta experiência. Na corrida, eles podem experimentar o que é correr rápido ou devagar (e o que acontece), utilizando (segurando) fitas de papel ou folhas de jornal, enquanto correm (devagar ou rápido). Ou podem correr o mais rápido possível, não para atingir determinado tempo, mas para sentir e perceber o que é correr rápido e o que acontece (levá-los ao auto-conhecimento e, com sentido crítico, a comparação com os demais colegas). Para KUNZ (1998), a participação do aluno na aula deve ser prazerosa e satisfazê-lo em suas condições. Segundo ele, esta é a verdadeira “perfeição” que o aluno espera, e não a perfeição técnica do gesto esportivo e a competição.

A aplicação desta metodologia acontece através de situações de ensino, como por exemplo: “encontrar locais e formas de saltar no interior da escola (pátio) e nos locais próximos”. Cada situação pode durar mais que uma aula. Em cada situação são explicados os passos (1 a 4) a serem dados, já colocados anteriormente (caminho a ser percorrido em uma aula). Explicações mais detalhadas sobre esta proposta e a aplicação de uma aula encontram-se no livro já citado no início deste item. Recomendo a leitura com atenção, pois ele se apresenta como alternativa de qualidade para a Educação Física, trazendo uma forma de ensinar na qual os discentes têm grande oportunidade de participação, despertando o senso crítico e a criatividade, e os aspectos democráticos, de forma responsável.

Porém, o próprio KUNZ chama atenção para questões de mudanças. A introdução desta prática não pode ser muito radical. Ele sugere uma mudança aos poucos, pois normalmente os alunos estão acostumados com a prática dos desportos nas aulas. Assim, o autor recomenda que parte da aula ainda seja dedicada a prática de jogos, de preferência com sua devida discussão, até que se consiga uma plena execução da proposta.

6. Outras considerações

Como já citado no início deste escrito, pretende-se ainda mostrar a proposta da Educação Motora. Porém, ela será apresentada num texto específico que envolverá alguns pressupostos filosóficos, para que se possa melhor entendê-la.

As propostas foram apresentadas, mas, não podemos esquecer de alguns princípios da atividade física. Por exemplo, recomendam-se as atividades físicas em dias intercalados, três vezes por semana, de forma moderada, para se obter algum sucesso físico/fisiológico, além dos conhecimentos teórico/práticos (discussão, sensibilização e retenção da aprendizagem) e do prazer da prática. Acontece que em algumas escolas as aulas são ministradas todas no mesmo dia ou em dias seguidos. Em outras existem apenas duas ou uma vez por semana. Outra situação que é recomendada por alguns autores, é a prática de uma atividade moderada e intermitente pelo menos durante dez minutos em cada aula, com a finalidade de envolvimento em uma atividade aeróbia, tão necessária para crianças e adolescentes. Nestes sentidos também cabe revermos esta situação. A nossa responsabilidade como profissionais de Educação Física é bem maior, e com a última LDB, as justificativas da importância e do porque da Educação Física nas escolas, tem que ser bastante fundamentadas e dependem de nós.

Antes de encerrar esta amostra sobre algumas propostas existentes, gostaria de deixar duas mensagens sobre a Educação e a Educação Física. A primeira é sobre o livro "Concepções Abertas no Ensino da Educação Física", de Hildebrandt & Laging. Ele, sob meu ponto de vista, é realmente uma referência para a mudança da prática da Educação Física Escolar. Posso até dizer que foi uma publicação que orientou reflexões sobre a área que vieram posteriormente, principalmente nas questões

metodológicas. Devido a isso recomendo a leitura. A outra mensagem refere-se a criança, a escola e a aprendizagem. Penso que a escola deveria perceber como a criança aprende (ou até nós, adultos). Já foi relatado anteriormente que a criança aprende na ação, fazendo. Quero reportar-me ao “aprender brincando”. A escola como Instituição “séria”, não percebe esta faceta da criança (e nossa). Qual? Que o brincar exige atenção (muita atenção). Por isso a criança (e nós) fazendo e brincando...aprende. O brincar é descontraído (fato imprescindível para a aprendizagem) e não gera “campo de tensão” (elemento altamente nocivo à aprendizagem). Porque, então, uma Instituição que lida com crianças a centenas de anos, não se apercebeu ou não quer se aperceber disso?

Referências Bibliográficas

- CANFIELD, J. T. **Estilos de ensino de Mosston**. Santa Maria: UFSM, 1986. Apostilado.
- COLL, C. et al. **El constructivismo en el aula**. Barcelona: Editorial Graó, 1994.
- CURTISS, S. **A alegria do movimento na pré-escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- DAÓLIO, J. A ruptura natureza/cultura na Educação Física. In **Pensando a Educação Motora**. De Marco, A. (organizador). Campinas: Papirus, 1995.
- FERREIRA, V.L.C. **Prática da Educação Física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação**. São Paulo: Ibrasa, 1984.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.
- GIRARDI, M.J. Brincar de viver o corpo. In **Educação Física escolar: ser...ou não ter?** Piccolo, V.L.N. (organizadora). Campinas: Unicamp, 1993.
- GONÇALVES, M.A.S. **Sentir, pensar, agir**. Campinas: Papirus, 1994.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- KUNZ, E. **Educação Física – ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- HILDEBRANDT, R & LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986.
- LE BOULCH, J. **Educação Psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

- MEDINA, J.P.S. **Educação Física cuida do corpo... e "mente"**. Campinas: Papirus, 1986.
- MOREIRA, W.W. Corpo presente num olhar panorâmico. In **Corpo presente**. Moreira, W.W. (organizador). Campinas: Papirus, 1995.
- MOREIRA, W.W. Perspectivas da Educação Motora na escola. In **Pensando a Educação Motora**. De Marco, A. (organizador). Campinas: Papirus, 1995.
- MOSSTON, M. **La enseñanza de la Educación Física - Del comando al descubrimiento**. Buenos Aires: Paidós, 1978.
- NEGRINE, A. **Educação psicomotora**. Porto Alegre: Palloti, 1986.
- OLIVEIRA, A.B. de Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista da Educação Física / UEM**. 8 (1): 21-27, 1997.
- PELLEGRINOTTI, I.L. Educação Física no 2º grau: novas perspectivas? In **Educação Física escolar: ser... ou não ter ?** Piccolo, V.L.N. (organizadora). Campinas: Unicamp, 1993.
- PIAGET, J. **Para onde vai a educação ?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 1988.
- RESENDE, H.G. de Necessidades da Educação Motora na escola. In: **Pensando a Educação Motora**. De Marco, A. (organizador). Campinas: Papirus, 1995.
- SANTIN, S. Perspectivas na visão da corporeidade. In **Educação Física & Esportes - Perspectivas para o século XXI**. Moreira, W.W. (organizador). Campinas: Papirus, 1992.
- SOARES, C.L. et al. (Coletivo de autores) **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1993.
- TANI, G. et al. **Educação Física escolar. Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.
- TANI, G. Educação Física e esporte no ensino de 3º grau: uma abordagem desenvolvimentista. In **Educação Física e esportes na universidade**. Passos, S.C.E. (organizadora). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.
- VAYER, P. **A criança diante do mundo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- WEINECK, J. **Biologia do esporte**. São Paulo: Manole, 1991.