

A imprescindível necessidade pedagógica do professor: o método de ensino

Prof. Dr. Elenor Kunz

Resumo Abstract

Pretende-se mostrar no texto como se constitui um método de ensino, o que com ele pode ser alcançado, e como um professor, na perspectiva educacional crítico-emancipatória, deve agir para construir, em conjunto com os alunos, os instrumentos de intervenção pedagógica caracterizados pelo método do professor e do aluno.

The text intends to show how to constitute a teaching method, what can be reached with it, and how a teacher in the educational critical-emancipatory perspective should act to build jointly with the students the instruments of pedagogic intervention characterized by the teacher's method and the student's method.

“Ser professor significa exercer o domínio de seu específico campo e processo de trabalho, passo a passo e a qualquer momento, o que significa trabalhar com rigor científico dos conhecimentos que faz seus e com os meios materiais e instrumentais de que se apropria na capacidade de elaborá-los ou de reconstruí-los segundo as exigências de sua proposta pedagógica.” (Marques, M.O. 1995:118)

expressa na prática pela metodologia de ensino, e sempre se refere, de forma explícita ou implícita, a uma Concepção de Ser Humano, de Sociedade, de Escola e de Ensino (ver figura 01). Faz-se necessário, também, que se esclareça mais sobre a prática de ensino do professor de Educação Física, quanto à sua forma metodológica de ensinar os conhecimentos da área.

Em que consiste um método de ensino?

Atualmente existe muito pouca literatura sobre o tema “método(s) de ensinar” na Escola. As que mais existem referem-se às chamadas metodologias de ensino de acordo com as diferentes tendências pedagógicas (libertadora, libertária, histórico-crítico etc., na Educação, e crítico-superadora, crítico-emancipatória, construtivista etc., na Educação Física) e onde grandes temas que envolvem a Educação e a Educação Física são abordados. Nessas abordagens, entram em discussão desde concepções de escola e sociedade até as concepções de homem e mundo. É imprescindível deixar claro que uma concepção de ensino se

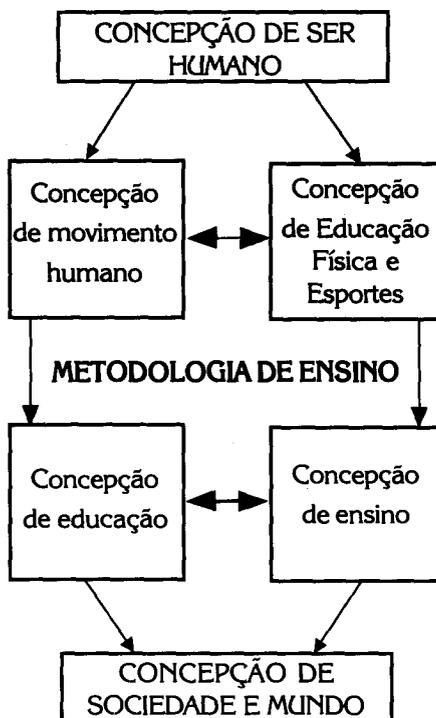


FIGURA 01

Normalmente, encontra-se na literatura, como na própria percepção dos professores, que um método de ensino se define a partir dos conteúdos selecionados, da conduta e das decisões dos professores, com base nos objetivos da aula e nas perspectivas dos alunos. Em muitos casos, estas categorias, que envolvem a decisão metodológica do ensino, devem ser dialeticamente estruturadas, ou seja, observando-se diferentes e contraditórias inter-relações que se estabelecem entre elas.

É certo que, nesta época, grandes questões político-sociais evoluem a Educação Brasileira e vivem um momento de grandes incertezas, especialmente sobre o que vai acontecer com a Educação Física a partir das novas legislações. Tal fato torna difícil discutir questões objetivas e práticas, como o método de ensino do professor. Uma vez que se circula tanto com o discurso das mesmas constatações e denúncias (sempre válidas, mas que, pela repetição, perdem a ressonância crítica e o poder de resistência), talvez seja hora de nos voltarmos às questões práticas do ensino ou aos problemas mais imediatos do ensino escolar que, nos últimos anos, foram um pouco negligenciados em favor do discurso maior

das causas da crise em Educação. A questão que pretendo colocar não é a do abandono destas causas maiores da Educação, cuja raiz se encontra no projeto da atual política governamental brasileira, mas a de que devemos, **também**, nos concentrar sobre as questões pedagógicas mais imediatas. Sendo o método de ensino o que possibilitará aos professores e alunos apropriarem-se competentemente da realidade circundante natural e social, tem-se, a partir dele, também, a possibilidade de elucidar/esclarecer fatos e coisas da realidade histórico-social que potencializem os homens (pelo menos a nova geração) para as mudanças necessárias.

Enfim, a constituição de um método de ensino e o agir metodológico do professor são as características mais marcantes da Educação Escolar. É por causa deles que o ensino se desenvolve no tempo e no espaço escolar de forma planejada, sistemática e evolutiva. Se os alunos, como acontece freqüentemente na Educação Física, aprendem mais fora do contexto da escola sobre o conhecimento que recebem nela, isto é outro problema e, na maioria das vezes, a culpa maior não é do método de ensino.

Embora, quando se fala do método de ensino, quase sempre se pretende referir ao método do professor, não podemos esquecer que, implícita à questão do método de ensino, existe, além do método do professor, o do aluno e também do conteúdo, ou do conhecimento a ser tratado em aula. O aluno é, muitas vezes, mais competente metodologicamente no seu papel de aluno do que o professor no seu papel de professor. Devemos reconhecer, todavia, que o método de ensino sempre se movimenta num espaço que vai do instrumento de opressão e coação do professor até o campo da liberdade do aluno se expressar e criar. Este entendimento sobre os interesses dos alunos já auxilia, em muito, a superação de um entendimento técnico para o método de ensinar.

Método de ensino enquanto técnica

Normalmente, o caráter triplo do método de ensino, como acima me referi, o do professor, o do aluno e o do conteúdo/conhecimento, resume-se apenas na técnica do professor conduzir o seu processo de ensino. Exemplo disto podemos encontrar tanto da boca de alunos

como dos próprios professores. Os alunos, ao serem perguntados sobre o método dos professores, respondem que são muito autoritários, que exigem apenas silêncio e trabalho, ou que são muito “frouxos”, deixando os alunos fazerem o que querem. Dos professores, ouve-se que procuram orientar seus alunos para uma aprendizagem na qual eles aprendem algo que lhes vai ser útil um dia na vida. Quando, aliado a esta concepção metodológica, o ensino, ainda, se desenvolver sobre conteúdos/conhecimentos pré-estabelecidos, tirados dos manuais de “receita prontas” para o esporte, para a dança, para a ginástica, etc., então podemos falar de uma tecnologia de ensinar, em que o método estabelece os limites tecnológicos do que deve ou não deve ser aprendido. Como isto é comum nas nossas escolas hoje, o que se precisa pensar, com urgência, para uma mudança metodológica do ensinar, é numa verdadeira “terapia” psicossocial para libertar professores e alunos de uma concepção metodológica de ensinar centrada na técnica e na instrução.

Se o aluno é o alvo central para planejarmos nosso método de ensino, temos de conhecê-lo melhor e desafiá-lo a participar na

construção e utilização desta concepção metodológica.

Observando as orientações legais e até mesmo a maioria das propostas metodológicas de ensino, estas se referem à observância das pré-condições iniciais do aluno para, a partir delas, construir o conhecimento que necessita e que a escola pode oferecer. O professor, porém, precisa conhecer além dessas pré-condições, também os interesses dos alunos e compreendê-los melhor a partir destes. Embora a questão dos interesses envolva complexas relações e inter-relações internas e externas dos sujeitos, podemos generalizadamente concordar com MEYER (1980), quando este se refere a interesses objetivos e subjetivos de alunos. Como interesses subjetivos, o autor considera aqueles que se formam pelas necessidades pessoais e imediatas, a partir do meio circundante de vida e, além de serem individuais muitas vezes pertencem ao acaso. E, por interesses objetivos, o mesmo autor entende os motivos de um agir supra-individual. “Esses interesses existem independentemente de estarem conscientes ou não aos participantes de uma sociedade. Os interesses objetivos dos alunos precisam ser determinados, então,

independentemente das suas condições sociais atuais (como condicionados pela socialização familiar, pelas características regionais, pelo âmbito sócio-cultural, etc.) e, presumivelmente, das condições que o futuro poderá oferecer”. Os interesses subjetivos dos alunos são especificados pelas condições situacionais imediatas, os interesses objetivos são condicionados à classe, à estrutura social específica. Um exemplo disto podemos encontrar freqüentemente numa aula de Educação Física, quando os meninos, principalmente, só se interessam pela prática/aprendizagem do futebol. Esse interesse é visivelmente condicionado pelo contexto sócio-cultural em que vivem, portanto, pertencente aos seus interesses subjetivos. O professor, no entanto, precisa saber que pertence aos interesses objetivos destes alunos, a possibilidade de conhecer e interagir com todas as diferentes manifestações da cultura do movimento possíveis de serem desenvolvidas numa aula de Educação Física.

Outras maneiras de entender a questão do método de ensino

Pelos argumentos apresentados sobre diferentes temáticas da Educação Física, mas, especialmente, sobre a questão do método de ensinar, percebe-se, muitas vezes, um modo de pensar que se pode classificar como “em forma de gavetas”. A maioria dos profissionais que tiveram oportunidade para aprofundamentos teóricos manifestam-se, geralmente, filiados a uma determinada tendência teórica. Anunciam-se, imediatamente, pertencer a esta ou àquela orientação metodológica, quando tratam das questões de ensino. Isto vem impedindo uma verdadeira conduta crítica, uma vez que, apenas retoricamente, pretendem-se fiéis a uma ilusória identidade “construtivista”, “histórico-crítica” etc. Com isso, consolida-se um pensar polarizado – bom-mau, mente-corpo, a favor-contra, crítico-acrítico etc. – que é puro pensar esquemático e dá fim ao livre pensar. Falta, na maioria das vezes, um distanciamento produtivo com relação a autores e/ou concepções metodológicas. Os autores só podem ser assim, “fetichizados” por

um modelo de pensamento “esquemático e etiquetário”. Enfim, parece que o alerta de Kant em “Resposta à pergunta o que é Esclarecimento?” ainda vale, ou seja, devemos re-aprender a argumentar, “utilizando-nos da nossa própria razão e sem nos deixar conduzir sempre pela razão de outro.” (In: Was ist Aufklärung?: Aufsätze zur Geschichte und Philosophie, 1967)

Veja-se, por exemplo, o que aconteceu com o chamado método de ensino diretivo ou frontal. Embora, provavelmente, ainda seja o mais usado, ninguém é capaz de admitir que utiliza este método como orientação básica para o seu ensino escolar. Tudo porque as metodologias críticas mais em voga condenam radicalmente esta metodologia. Mas, dependendo da situação de ensino, do contexto e de outros fatores, este método não poderia ser o mais adequado para conduzir os alunos à autonomia do/ no aprender? Claro que é provocativo responder afirmativamente a esta questão, quando este método é caracterizado, principalmente, pelo poder pleno que confere ao professor. Logo, como os alunos poderiam conquistar a sua autonomia por este meio? Porém, temos de considerar que o grau de

democratização dos procedimentos pedagógicos numa escola dependem, também, do estado democrático em que a própria sociedade se encontra. A escola sozinha não poderá se libertar de estruturas de dominação pertencentes à sociedade e ao meio sócio-cultural local. Por isto, para libertar o homem (o aluno) das amarras de uma sociedade autoritária e de uma cultura opressora, que induz os indivíduos a um “não-pensar”, faz-se necessária uma contra-pressão, de reação contrária, mas que não deixa de ser coercitiva.

O ensino/estudo escolar, embora possa/deva ser prazeroso ao aluno, é sempre algo muito sério e exigente, às vezes até “pesado” demais (de suar a camisa) para muitos alunos não socializados para o tipo de trabalho que encontram na escola. Isto requer, até por uma certa economia de tempo, uma conduta e uma organização disciplinadas de trabalho. Por isto, é certo dizer que o trabalho escolar, que promove a autonomia do aluno e leva ao “aprender a aprender”, precisa de disciplina, que deve conduzir à auto-disciplina do aluno. E o ensino pelo método diretivo/frontal pode, em determinadas situações, ser necessário para

introduzir a disciplina, o trabalho sério, que conduz à auto-disciplina e, enfim, à autonomia crítica do aluno. Com isto se pretende reforçar que o aluno, como já foi dito anteriormente, também precisa de um método e que, pelo método diretivo, como estratégia metodológica do professor, ele poderá melhor entender a função da “encenação do ensino”.

Enfim, vale dizer que, para um ensino que tem como meta principal a formação do aluno, numa concepção crítico-emancipatória, até mesmo o tradicional método diretivo/frontal **pode** ser inteligentemente utilizado, porém não **deve** ser, como até hoje é, usando apenas para a formação de “mão-de-obra dócil”.

A formação do profissional “professor de Educação Física”

Em muitas oportunidades, observando a grade curricular dos cursos de formação profissional em Educação Física (licenciaturas) no Brasil, pode-se perceber, entre outros problemas, a inexistência de uma disciplina que trata da pedagogia, das teorias pedagógicas.¹ Como alguém pode ser

“professor”, sem conhecer pedagogia? O que se tem são conseqüências pedagógicas ou aplicações pedagógicas, como a didática, a prática de ensino e os diferentes métodos de ensino, aplicadas pelas diferentes disciplinas ministradas durante o curso.

Não querendo me estender neste item sobre a formação profissional, que necessitaria de uma análise especial e própria, fica a expectativa de que a nova resolução para a formação profissional, em processo de aprovação no MEC, possa possibilitar reformulações que atendam também aspectos pedagógicos da formação do professor de Educação Física. Mas não poderia deixar de apontar alguns problemas da formação profissional da atualidade, uma vez que pretendo concluir esta pequena reflexão sobre as questões do método de ensinar em Educação Física, com uma análise das novas perspectivas metodológicas em desenvolvimento entre nós e suas possibilidades de auxiliar concretamente os profissionais que hoje atuam no campo do ensino escolar. Os apontamentos críticos que gostaria de deixar são:

- 1) A tendência, pelo menos no sul do País, de uma complexa instrumentalização técnica dos locais e materiais utilizados para a formação profissional, notadamente útil apenas para a competência técnica de um profissional que irá trabalhar como treinador ou instrutor de academia. Refiro-me às instalações como piscina térmica, pista (atletismo) e quadras (tênis) sintéticas, ginásios poliesportivos com qualidade para promoverem eventos esportivos oficiais, além de materiais da melhor qualidade para as diferentes modalidades esportivas e de sofisticados laboratórios, de “primeiro mundo”, como são os laboratórios nos chamados “Centros de Excelência”. Em que, um professor que irá trabalhar numa escola pública da realidade brasileira, se beneficiará com essa complexa estrutura material na sua formação? Não se pretende dizer com isto que não são necessários investimentos no sentido da estrutura material para uma formação profissional em Educação Física, porém este investimento deverá auxiliar o professor na sua função

- pedagógica de introduzir o(a) aluno(a) competentemente na cultura de movimentos. Assim, uma infinidade de materiais desde berimbaus e outros instrumentos musicais até aparelhos ginásticos, de bolas não convencionais a instrumentos e meios de multimídia, ou ainda, de uma literatura não apenas técnica, etc., são pedagogicamente muito mais importantes na formação do que o anteriormente mencionado.
- 2) Se esta tendência de instrumentalização e complexificação técnica prosseguir, restam duas alternativas: a separação completa dos cursos de formação para professores/licenciados (cursos pobres) e os cursos para formação de técnicos, treinadores e instrutores (cursos ricos, centros de excelência); ou então, todos recebem a mesma formação, mas o professor de Educação Física que atuar na escola (especialmente escolas públicas) só terá condições de ensinar brincadeiras e jogos, forçando-se a aprender por conta própria, por ver nisso a única possibilidade de cumprir a função para a qual foi contratado.
 - 3) A chamada formação “humanista”, exigida (40% da formação total) pela Res. 03/87, que deveria ser um leque de conhecimentos das áreas humanas e sociais interligado com a formação específica (as práticas da cultura de movimento e específicas de ensino - didática e prática de ensino), constitui-se, ainda, numa prática de provocar confusões na cabeça dos acadêmicos. Por exemplo, como ele vai entender que filosofia é um conhecimento importante e indispensável na sua formação se ele é obrigado a matricular-se numa disciplina de filosofia no Centro de Filosofia ou no Centro de Educação onde lhe ensinam a história da filosofia e não o pensar filosófico específico para a área? Por outro lado, nas disciplinas práticas, passa-se o entendimento de que tudo é possível de ser resolvido pela aprendizagem “correta” das modalidades esportivas. Saber fazer/demonstrar supera qualquer preocupação pedagógica e reflexão sócio-histórica.
 - 4) Por fim, entendo como imprescindível na formação pedagógica do professor de Educação

Física, para que ele saiba usar e desenvolver o seu método de ensinar, que ele receba amplas possibilidades de conhecer e entender, com profundidade, concepções de Esporte, de Movimento, de Escola, de Gênero, de Desenvolvimento Humano, enfim, de Sociedade e Cultura.

Os emergentes métodos de ensinar em Educação Física

Se a escola deve preparar a futura geração para a vida, como ela é, sem que eles se submetam à vida, como é, então ela deve fazer mais do que ensinar tais e tais conteúdos e capacidades previamente selecionados. (Von Hentig, 1985:99)

Todas as novas metodologias surgidas nos últimos anos, não apenas na Educação Física, têm orientado os professores para objetivar não apenas a “instrução técnica” do aluno, mas a sua formação geral. Até mesmo as metodologias mais conservadoras têm se preocupado com isso. Portanto, atender a uma formação geral e ampla constitui o princípio norteador do ensino escolar hoje.

Isso é enfatizado desde as Pedagogias mais críticas até a proposta oficial de ensino do MEC, formulado nos PCNs.

Entende-se que uma formação geral e ampla deve atender a uma formação educacional e cultural que leve o aluno a compreender melhor o mundo em que vive e a se capacitar para nele intervir, e se tornar elemento propulsor de um processo que resulta em mudanças e transformações para uma vida melhor para todos. Esta formação cultural/educacional não pode ser, então, entendida como tradicionalmente é: uma formação no sentido de moldar, ajustar ou adaptar indivíduos em estado bruto, ainda não desenvolvidos, para exercerem certas atividades, determinada produtividade.

A formação cultural/educacional deve ser compreendida como um valor social que, num processo educacional crítico-emancipatório, contribui para a compreensão de mundo entre os seres humanos. Isso passa a ser importante uma vez que somos, como nunca antes na história, completamente condicionados, nos nossos modos de agir, pensar e sentir, por um mundo científico e socialmente pré-determinado. Formas de reconhecer

e agir de acordo com regras comuns a todos condicionam nossa liberdade de agir e pensar. Nossa civilização mundial está ameaçada de uma queda fatal na barbárie. Tudo porque os que pensam, o fazem de forma especializada, possuem um pensamento particularizado e aprofundado sobre uma área do conhecimento, mas não conseguem relacionar essas informações com a realidade da vida do planeta. O restante é cada vez mais massa de manobra. Exemplos disso, os meios de comunicação exibem diariamente em suas transmissões. Veja-se o caso da presente guerra na Iugoslávia. "Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a esta meta: que Auschwitz (a barbárie) não se repita." E por isto, "o único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria autonomia, para usar a expressão kantiana; o poder para a reflexão, a autodeterminação, e a coragem da não participação" (Adorno, 1995:119 e 125).

Será que a escola ainda pode fazer algo para o fim desta barbárie, para a formação do "novo homem" como se fala?

Para tanto, as novas metodologias, apesar da necessidade cada vez maior de apresentação de

formas concretas de intervenção, devem refletir sobre determinadas concepções. Já falei anteriormente destas concepções, mas vou me ater a estas um pouco mais, pois são decisivas para a formulação de uma concepção de método de ensino onde pretendo chegar.

- 1) Inicialmente, é preciso ter clara uma **concepção de Educação**. Antes de mais nada, já pretendo elucidar que concordo com DIETRICH/LANDAU (1990) os quais, com base em BERNFELD, afirmam que Educação, no sentido amplo, significa toda e qualquer reação social sobre o desenvolvimento do ser humano em formação. Portanto, não só a escola ou a família educa o jovem, mas a televisão, o esporte, o círculo de amigos etc. No entanto, para ficar mais clara a concepção de educação a que me reporto, vou diferenciar três tipos: a *Educação Proposita*, com a influência de profissionais da educação; a *"Auto-Educação"*, que ocorre com relativa independência em relação a influências de outros e a *Educação Inconsciente*, pela influência do meio circundante.

De fato, a Educação do jovem acontece sempre pelo envolvimento destas três situações,

embora muitas vezes não bem conscientes nos profissionais da Educação e da Educação Física. Vejamos, por exemplo, um professor que educa o aluno para a necessidade do esforço físico individual, no alcance de resultados de êxito. Como poderia conseguir isto? Obrigando-o à realização de atividades que exigem grande esforços físicos (corridas de resistência, por exemplo)? Neste caso, não é, apenas, pela imposição do professor (pelo contrário, quando há obrigação de fazer alguma coisa, não há educação, mas domesticação) que haverá resultado, mas somente se houver um acordo entre a vontade do aluno e a do professor em realizar esta experiência e se o meio ambiente em que esta se realize, for favorável. Ou seja, nada acontecerá se o aluno apenas participar de vivências de insucesso. Por isto, o centro de uma concepção educacional deve ser a auto-educação. A criança e o jovem movimentam-se, agem de forma aberta, flexível e dispostos a constantes mudanças de atitude frente ao mundo, frente aos outros, às coisas e aos acontecimentos com que se defrontam, sempre na

perspectiva de uma maior abrangência no horizonte de seu mundo vivido. Decididamente os adultos e o mundo ao seu redor podem agir e influenciar as opções que ele vier a tomar em sua vida. Mas, para uma Educação emancipatória, é fundamental o entendimento da participação de uma “auto-educação”, como denominei a pouco. Por uma verdadeira educação da criança e do jovem, o que pode ser feito é um ato de entendimento. Entendimento no sentido dialógico requer, no entanto, a competência da linguagem. Enfim, entendo que um agir educacional proposital, com vistas à auto-educação e num locus social definido como a escola, na perspectiva, ainda, de uma formação crítico-emancipatória do aluno, só pode ser alcançado com base em um agir comunicativo. Educar é, acima de tudo, um ato dialógico, comunicativo.

- 2) **Uma concepção de Desenvolvimento** – Pela reflexão e intervenção pedagógica, o desenvolvimento humano pode ser apoiado, acelerado e modificado. Mas quais as tarefas e funções do jovem em desenvolvimento que a educação

deve apoiar? Tenho a convicção de que a escola deve contribuir para que o aluno tome, em suas próprias mãos, o processo de seu desenvolvimento, oferecendo a oportunidade de aprender a se entender, de um lado, com seu desenvolvimento bio-psíquico interno e, por outro lado, com a sua realidade social-histórica e ecológica. Assim, ele irá compreender que em seu decurso de vida haverá sempre uma mútua interdependência no desenvolvimento de sua personalidade e das relações de vida e do meio. No processo pedagógico de ensino, isto pode significar que os alunos não mais assimilam apenas as ofertas do ensino, como uma receita encomendada, mas assimilam todo e qualquer conteúdo, de forma dinâmica, de modo a produzir uma realidade própria de ensinar e aprender.

A escola deve estar preparada para acompanhar e compreender a relação dialética que existe entre o desenvolvimento da vida individual de cada aluno e das relações de vida que se estabelecem em diferentes instâncias sócio-culturais das quais os educandos participam no cotidiano. Cada um trás em

si, desta forma, uma tarefa, um compromisso com o desenvolvimento. Este acordo se coloca num campo tenso entre as capacidades individuais de rendimento e as exigências sócio-culturais do contexto. (ver Sportpädagogik 1/97).

Não é intenção, neste espaço, aprofundar mais sobre uma concepção de desenvolvimento humano. Ela foi apresentada com o intuito de mostrar a importância de uma compreensão mais ampla para a tarefa pedagógica. Normalmente, este tema do desenvolvimento é apresentado na pedagogia, pela importância que tem pensar sobre o futuro do jovem, refletindo-se, assim, sobre o desenvolvimento futuro do bio-psicológico, do sociocultural e do profissional. Assim, porém, o ensino só pode cumprir uma função prescritiva e de pré-determinação sobre o que é ou não é importante na aprendizagem deste jovem. Uma pedagogia que parte do princípio da capacidade crítica e potencial emancipatória do aluno entende que o ser humano (aluno) constrói o seu desenvolvimento no mútuo relacionamento com o seu meio circundante, também, em constante desenvolvimento.

Enfim, uma metodologia de ensino precisa entender este caráter aberto e imprevisível do desenvolvimento humano e em função disto selecionar conteúdos e decidir sobre estratégias de intervenção pedagógica.

- 3) **Uma concepção de movimento humano e cultura de movimento** – Diz-se que corpo e movimento formam o objeto central sobre o qual, tanto as ciências da Educação Física e Esportes como a Pedagogia, o Treinamento etc., atuam e se desenvolvem.

Para uma pedagogia da Educação Física e, em especial, para uma metodologia de ensino escolar, são de pouco valor os conhecimentos que se tem desenvolvido até aqui sobre aqueles dois temas. Pois, sobre o movimento humano, conhece-se muito a respeito dos que são realizados e as possibilidades de individualmente melhorar o seu rendimento nas diferentes culturas pré-existentes, a partir da adaptação mecânica do movimento padrão com a tarefa motora a ser alcançada. Portanto, o conhecimento sobre o movimento humano restringe-se aos movimentos exteriorizados,

objetivados que, com o auxílio das ciências do esporte, da mídia e dos profissionais técnicos na cultura do movimento em questão, são transformados, construídos e re-construídos socialmente. O movimento humano, de expressão natural, coloca-se, assim, à disposição do rendimento previsível e mensurável. Desenvolve-se, desta forma, uma cultura de movimento com finalidades de apresentação de rendimentos elevados ao máximo. Também o interesse de pesquisa e estudos do movimento humano orienta-se, sempre, para esta cultura pré-existente, já dada e socialmente aceita de forma evidente e inquestionável.

Uma pedagogia da Educação Física precisa, além de questionar esta concepção de Movimento e de Cultura de Movimento, encontrar uma concepção de movimento que corresponda ao compromisso escolar de ensino e aprendizagem. Tal concepção deverá observar e compreender, muito antes do movimento realizado, pré-existente, **o homem que se-movimenta**. Uma teoria preocupada com o se-movimentar humano terá, como pontos de referência centrais, além do contexto onde os

movimentos se realizam (no caso uma escola), os autores e os sentidos/significados do movimento. Com este entendimento, pode-se chegar à conclusão, também, que as culturas de movimento, como a cultura hegemônica do esporte, não apenas podem ser transformadas para atender a interesses didático-pedagógicos, mas que esta “transformação didático-pedagógica” é imprescindível para se possibilitar uma prática educacional crítico-emancipatória, na qual, não apenas a uma minoria – os talentosos e bem dotados fisicamente – é possibilitado vivências de sucesso e alegria no fazer. (Sobre este assunto ver Kunz, 1994 e 1999).

- 4) **Uma concepção de escola e de sociedade** – Uma relação entre escola e sociedade pode se estabelecer em três níveis principais: a) da prática pedagógica individual do professor; b) da organização escolar institucionalizada e c) das práticas coletivas, como os movimentos de produção crítica de conhecimentos em educação.

É sabido, desde o método Paulo Freire de alfabetização, a importância do professor refletir

sua prática pedagógica à luz da realidade social vigente. Paulo Freire instituiu a chamada ‘investigação temática’ para que um processo educacional e um programa de ensino se desenvolvessem com bases concretas na realidade vivida e, em especial, pudessem transformá-la. O professor, portanto, tem a chance, a partir da sua prática pedagógica individual de fazer da escola um espaço para entendimento crítico da realidade e capacitar os alunos para sua transformação.

Na situação brasileira atual, existe uma franca intervenção da organização escolar institucionalizada, no nível do Sistema de Ensino Oficial, para que a escola se ajuste à nova realidade brasileira, embora isto não seja de interesse da maioria do povo brasileiro. Refiro-me as já amplamente discutidas intervenções governamentais na escola, com a LDB e os PCNs.

Por outro lado, existe uma boa produção de conhecimentos em Educação e Educação Física que enfatizam, com grande interesse, a relação escola e sociedade, convergindo para uma concepção de escola que orienta à compreensão e à transformação

do mundo social do aluno. Nessas produções, destaca-se um ensino voltado para o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno, como única forma de a realidade social ser compreendida e de as condições para um processo de transformação ser perspectivado.

Enfim, para entender as possibilidades crítico-emancipatórias do ensino, a partir do agir metodológico no processo de ensino, é necessário esclarecer ainda, que este ensino se desenvolve com base em três categorias, ou seja, Trabalho, Interação e Linguagem (Kunz, 1994). Mediante estas categorias é possível desenvolver com os alunos as melhores condições para questionar e analisar criticamente todo e qualquer conhecimento, informação, fato, situação, contexto etc., que lhes é apresentado ou com que se defrontam no cotidiano. Estas categorias são utilizadas como âmbitos de referência na pretensão de alcançar objetivos crítico-emancipatórios para o ensino. Assim, os alunos deverão tornar-se capazes de relacionar o trabalho escolar como exercício e até treino sistematicamente

objetivados, com um agir solidário, e a compreensão e o entendimento significativos, com todos os participantes do processo de ensino. A partir destas categorias, então, pode-se problematizar o conhecimento/conteúdo, como todo o processo de ensino, ou seja, todas as experiências de conhecer e realizar atividades de corpo e movimento precisam ser problematizadas. Problematizar, neste sentido metodológico, significa:

- 1) haver liberdade de agir e descobrir formas de movimento individualmente significativas;
- 2) ultrapassar a dimensão da simples aprendizagem motora;
- 3) conhecer e interpretar os meios materiais utilizados para as realizações práticas, bem como conhecer, interpretar e compreender a si próprio e aos outros envolvidos na prática;
- 4) participar nas decisões e soluções das tarefas de movimentos sugeridas e apresentadas em aula;
- 5) desenvolver a capacidade de autonomia ou emancipação pelo esporte, mediante um ensino centrado no semovimentar de sujeitos e não

nas práticas conduzidas à execução de movimentos pré-construídos. Neste sentido, os alunos não podem ser vistos como “apresentadores” de modelos de movimentos pré-construídos, mas sim como redescobridores, reinventores dos movimentos no esporte, o que se configura numa relação pessoal-situacional de entendimento entre alunos e professores.

O professor, atuando desta forma, confronta-se com o problema/preocupação maior da educação escolar, ou seja, como, na perspectiva metodológica de seu ensino, deve agir de modo a que seus alunos adquiram a confiança na possibilidade de compreender, transformar e ter a responsabilidade cidadã de mundo e, ao mesmo tempo, ter uma postura céptica frente aos instrumentos e meios racionais que, de forma violenta, independente e desumana, desconsideram as possibilidades racionais individuais.

Conclusões

Para concluir a reflexão acima e expressar resumidamente a concepção metodológica que

procurei desenvolver, apresento com base em MAYER (1987), os doze pontos a serem destacados quando do entendimento desta concepção:

- 1) é pelo agir metodológico de alunos e professores que o processo de ensino é constituído;
- 2) o agir metodológico atualiza-se pelo desenvolvimento das categorias do Trabalho, Interação e Linguagem;
- 3) o resultado alcançado pelo trabalho, interação e linguagem, se constituirá na apresentação simbólica da realidade de mundo pelo processo de ensino;
- 4) nisto ocorrem inter-relações dinâmicas entre os objetivos, os conteúdos e o método que, pelos diferentes planos do agir metodológico, assumem diferentes formas;
- 5) as determinações teóricas e o objetivo maior/global de todo o agir metodológico devem sempre levar em consideração as perspectivas para o desenvolvimento crítico-emancipatório do aluno;
- 6) a tentativa forçada, por parte do professor, para alcançar tal objetivo resulta num agir

metodológico de contradição dialética que, também, pode propiciar avanços no desenvolvimento do processo;

- 7) o agir metodológico do professor e aluno, no processo de ensino, desenvolve-se em cinco dimensões, quais sejam: do objetivo, do conteúdo, do tempo, das diferentes formas de agir e do contexto social;
- 8) estas cinco dimensões são perceptíveis em todos os planos do agir metodológico: como numa situação de agir do contexto de vida cotidiana, ou nas ações padronizadas que se transformam em formas simplificadas de agir, ou ainda, no plano das formas sociais e de transcurso, bem como no plano das formas metodológicas superiores expressas em estruturas rígidas e suas formas de interação e diferenciação como pré-condição para sua concretização;
- 9) em cada um destes planos e para o agir metodológico, pode-se diferenciar uma dimensão externa, caracterizada pela sua aparência e uma dimensão interna, que se distingue pela construção e atuação de competências;

- 10) tem-se acesso ao aspecto externo do agir metodológico pela simples observação, enquanto o aspecto interno apenas é acessível pela interpretação hermenêutica;
- 11) a relação dos aspectos internos e externos do agir metodológico pode ser interpretada como uma unidade dialética contraditória e
- 12) somente quando da integração bem sucedida de todos os momentos do processo de ensino, pode-se falar de qualidade do ensino.

Nota

- 1 Mediante a avaliação feita pela comissão de especialistas de ensino da Educação Física da SESu/MEC, em 1997, sobre a reforma curricular dos cursos de Educação Física no Brasil, a partir da Res. 03/87, pôde-se constatar esta mesma deficiência.

Referências bibliográficas

- ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1995.