

EXPERIMENTANDO

Motrivivência Ano XVII, Nº 24, P. 139-149 Jun./2005

## PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: a importância do pressuposto epistemológico no processo de ensino

Daniel Minuzzi de Souza <sup>1</sup>, Daniele Rorato Sagrillo <sup>2</sup>  
Liliane Nobre Lima <sup>3</sup>, Maristela da Silva Souza<sup>4</sup>

### Resumo Abstract

Este trabalho objetiva demonstrar a importância da opção epistemológica no processo de ensino. Com esse fim utilizamos a experiência desenvolvida na disciplina de estágio profissionalizante em Educação Física, no projeto “Criança Cidadã” do Centro de Educação Física e Desportos da UFSM. O Projeto utiliza como base epistemológica o Materialismo Histórico e Dialético que se baseia especificamente nos passos metodológicos sistematizados por Saviani (1997). Realizamos uma análise

This objective work to demonstrate the importance of the epistemologic option in the education process. With this end we use the experience developed in discipline of professionalizing period of training in Physical Education, in the project “Criança Cidadã” of the Center of Physical Education and Sports of the UFSM. The Project uses as epistemologic base the Historical Materialism and Dialect that if bases specifically on the metodologics steps systemize by Saviani (1997). We carry through a

<sup>1</sup> Aluno da disciplina de estágio profissionalizante.

<sup>2</sup> Professora orientadora do estágio.

<sup>3</sup> Aluna da disciplina de estágio profissionalizante.

<sup>4</sup> Professora CEFD/UFSM. Orientadora do estágio.

epistemológica, buscando explicitar porque optamos por este pressuposto científico como também, intervimos, pedagogicamente, em uma escola de ensino fundamental.

Palavras-chave: epistemologia, educação física, materialismo histórico

epistemologic analysis, searching to explicit because we opt to this estimated scientific as also, we intervene, of pedagogical form, in a school of basic education.

Keywords: epistemology, physical education, historical materialism

## Introdução

Acreditamos que a pedagogia que desenvolve práticas individualistas, competitivas e autoritárias, concepção própria da sociedade capitalista, influência fortemente o espaço escolar. Para isso, defendemos ser necessário, por parte dos educadores, leitura crítica e apurada da realidade, que os leve a problematizar a sua visão social de mundo, de maneira a assumir posição política/pedagógica frente ao seu ato educativo. Isso implica em entender os caminhos do conhecimento e seus projetos científicos, que se anunciam nas concepções pedagógicas, que trazem visões de mundo diferentes, estabelecendo formas pedagógicas específicas.

Este propósito, ao nosso ver, não se desenvolve a partir do momento em que o aluno adquire seu diploma e insere-se no contex-

to escolar, e sim, com o processo de formação acadêmica, especificamente nas disciplinas de prática de ensino e estágio profissionalizante.

O presente trabalho, então, tem o objetivo de demonstrar a importância da opção epistemológica no processo de ensino da EF escolar. Para isso, usamos como referência a experiência desenvolvida na disciplina de Estágio Profissionalizante em EF, realizada durante o segundo semestre do ano de 2003 no Projeto Criança Cidadã<sup>5</sup> do Centro de EF e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria, no período de 08/09/2003 à 07/12/2003. O Projeto utiliza como referencial teórico, o Materialismo Histórico e Dialético, que se baseia metodologicamente nos passos sistematizados por Saviani (1997). Nesse período, foi realizado através de grupos de estudos, gerais e especí-

<sup>5</sup> No atual momento, o Projeto Criança Cidadã denomina-se Linha de Estudos Epistemológicos e Didáticos em EF Escolar -LEEFEE-, por acreditarmos que essa denominação melhor se aproxima da totalidade das atividades que o grupo de trabalho atualmente desenvolve.

ficos, uma análise epistemológica onde buscamos explicar o porque optamos por esta metodologia. Além desse estudo do conhecimento e concomitante a esse, fizeram parte do estágio a intervenção pedagógica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farenzena localizada no bairro Camobi na cidade de Santa Maria/RS.

### A lógica formal e a lógica dialética no processo de produção do conhecimento

Em um primeiro momento para fundamentar a metodologia utilizada, fez-se necessário uma análise epistemológica, passando pelo processo de apreensão da construção do conhecimento, no sentido de entender que as explicações para os fatos foram concedidas na relação Sujeito x Deus/Mito x Natureza que se deram nos períodos da Antigüidade, Idade Média e Modernidade sob visões diferentes, a partir das circunstâncias de cada momento, legitimando formas contraditórias de pensar e agir nas sociedades humanas.

Na Antigüidade, desde as primeiras explicações racionais até o conhecimento científico desenvolvido no museu de Alexandria, não excluem a presença divina na natureza, sendo que a ideologia religiosa, juntamente com as mudanças

sociais passa a modificar-se, tornando-se predominante, dando início à Idade Média. A crença em Deuses recorre à divindade cristã, que marca o período medieval. O entendimento de natureza não mais se compatibiliza com a visão antiga e passa a ser um âmbito criado por Deus, que reside fora dela, determinando seus movimentos, inclusive a determinação do próprio sujeito. Em nome de Deus estabelece-se uma hierarquia, no qual alguns passam a administrar a sociedade e muitos a contemplá-la.

O sujeito perde na Idade Média sua naturalidade, ao mesmo tempo em que vem despensando Deus de sua vida. Muitos acontecimentos ocorreram em termos econômicos e de pensamento, do qual resultou uma mudança de sistema econômico, dando início à Idade Moderna. Prevalece neste período, a idéia de que Deus esta fora da natureza, porém o sujeito toma, também, posição fora dela, enquanto seu dominador, enquanto divindade. E é esta a idéia que predomina, transferindo a preocupação Deus-Sujeito presente na Idade Média à preocupação Sujeito-Natureza, na modernidade.

Neste contexto, os cientistas naturais conquistam direitos exclusivos, pelo fato do conhecimento desenvolvido nas ciências naturais apresentarem-se dotado de sentido

que viria a dar conta da palavra de ordem que prevalecia: o progresso.

Para o alcance do progresso, a necessidade consistiu na busca de leis universais naturais baseado no estudo da mecânica, do qual o universo passa a ser regido por leis universais. Com este sentido, os cientistas sociais procuraram, também, a melhor maneira de garantir este conhecimento exato, que se constituiu através do positivismo, teoria da ciência que propõe à sociedade uma ordem a fim de garantir o progresso social (LÖWY, 1994).

A teoria positivista, então, toma frente não somente na concepção de sociedade, mas também na concepção de conhecimento científico. Assim a razão transforma-se em objeto operacional, estabelecendo uma lógica formal de apreensão do conhecimento, no plano do pensamento. Cheptulin (1982) nos esclarece que a lógica formal desconhece o problema da modificação das formas do pensamento no curso do desenvolvimento do conhecimento. Na lógica formal, as formas do pensamento não são consideradas nem em movimento nem em desenvolvimento, mas sim como estáticas e imutáveis umas ao lado das outras. A partir desse fato, os sistemas de classificação elaborados não refletem o processo histórico do surgimento e do desenvolvimento das formas do pensamento, nem colocam em evi-

dência sua correlação e suas interdependências necessárias. O conhecimento fica no plano do entendimento imediato das coisas, englobando apenas o que se encontra na superfície dos objetos.

Porém, é lançada à realidade humana outra perspectiva de razão quando surge na segunda metade do século XIX, na esteira dos movimentos revolucionários, a Teoria Marxista que em sua composição articula dois conjuntos de conhecimentos, o Materialismo Dialético que é a sua filosofia e o Materialismo Histórico que é a teoria científica do Marxismo, ou seja, é a aplicação do Materialismo Dialético na história, podendo assim também ser denominada de Materialismo Histórico Dialético.

Marx e Engels propõem uma lógica materialista-dialética para entendimento de sujeito e para a construção do conhecimento. Segundo eles, os fenômenos materiais são processo, sendo o princípio último da realidade a própria matéria. A matéria é um princípio dinâmico, ainda não construído, está em processo, evolui dialeticamente, segundo a tríade tese, antítese e síntese.

Nesse sentido, Cheptulin (1982), nos diz, fundamentado em Marx (1983), que a lógica Dialética nos permite chegar à essência do fenômeno, ultrapassando a sua aparência. Vejamos como Cheptulin (1982) explica esta questão.

No primeiro estágio do conhecimento, no estágio da intuição viva, aparecem e formam-se conceitos concretos que refletem o objeto ou o fenômeno na totalidade de suas propriedades e de seus aspectos. Mas o concreto neste estágio é apenas sensível. É uma representação desordenada, caótica do todo e, por essa razão, o conceito funde-se com as representações e aparece como uma representação concreta-sensível. Depois, quando o sujeito conhecedor analisa os dados concretos-sensíveis, começa a distinguir os diferentes aspectos e propriedades dos objetos estudados e passa do singular para o geral, e então, aparecem e se formam conceitos abstratos que refletem apenas certos aspectos dos objetos e dos fenômenos. Mas, à medida que o conhecimento humano em desenvolvimento penetra na essência das formações materiais estudadas, re-produz na consciência, passando de um elo a outro, todo o sistema de ligações e de relações necessárias e internas, então aparecem novamente conceitos concretos. Mas esse concreto, ao contrário do concreto que apareceu no estágio inicial do conhecimento, não é uma represen-

tação visual, sensível e caótica do todo, ele reflete a natureza interna das formações materiais.

### A prática pedagógica

Com a clareza das teorias acima mencionadas, direcionarmos o nosso ato educativo na escola, comprometendo-nos pedagogicamente em oferecer a possibilidade aos nossos alunos (as) de apropriarem-se do conhecimento de forma que superem o entendimento imediato das coisas – especificamente no âmbito da cultura corporal – rumo ao entendimento mais elaborado dessas. Entendemos que ao apropriar-se de um objeto de ensino – conteúdo – os alunos acrescentam novos dados na história corporal, e ao mesmo tempo, apresentam a possibilidade de refletir sobre a sua prática social.

Baseados, então, na lógica dialética de apreensão do conhecimento, utilizamos os passos sistematizados por Saviani (1997) que serviram de base para a organização e sistematização de nossas aulas<sup>6</sup>. Segue-se então, o exemplo de uma aula de Esporte Individual Gi-

<sup>6</sup> Esta proposta apresenta-se de maneira mais aprofundada em Souza, M.S. Conhecimento teórico metodológico em Esporte Escolar: Possibilidade Superadora no plano da Cultura Corporal. Tese de Doutorado. UFSM/CEFD, 2004.

nástica<sup>7</sup>. Para a elaboração desta aula usamos como fundamentação teórica básica, referente ao conteúdo de ginástica, os textos: Ginástica do Livro Metodologia do ensino de EF (1992) de um Coletivo de Autores e o texto Repensando a Genealogia da Ginástica (1992) de autoria da Prof<sup>a</sup> Ana Márcia Silva.

#### Plano de aula

Conteúdo: Ginástica Artística ou Olímpica

Fundamento: Saltar

Turma: 6<sup>a</sup> série do ensino fundamental

Objetivo: Através do conteúdo ginástica artística ou olímpica, proporcionar a apropriação do fundamento saltar de maneira a desenvolver o entendimento de historicidade presente nas obje-  
ti-vações culturais das práticas corporais.

#### 1º passo: prática social - saltar

O fundamento saltar significa o ponto de partida, o que é comum ao professor e aos alunos e

alunas. O professor(a) através de seu conhecimento sintético apresenta percepção da totalidade no que condiz ao entendimento de que o saltar, articulado com outros fundamentos como equilibrar, trepar, embalar/balançar e rolar/girar constituem a cultura corporal da ginástica. Seu conhecimento sintético permite também entender o saltar com o significado de desprender-se da ação da gravidade, manter-se no ar e cair sem se machucar. No entanto, o nível de compreensão dos alunos e das alunas, referente ao conhecimento saltar, ele não pode conhecer neste momento, o que torna a sua síntese precária. Já os alunos e as alunas apresentam uma visão sincrética, porque por mais experiências que já tenham realizado com a prática do saltar, sua condição de aluno limita a sua experiência ao nível do imediato.

O professor, então, no primeiro momento da aula, pedirá à turma que a partir de suas experiências corporais acumuladas no dia-a-dia ou através das experiências já vivenciadas entre outras aulas de EF,

<sup>7</sup> Optamos, no desenvolvimento deste relato de experiência ressaltar a importância do pressuposto epistemológico no processo de ensino, tomando cuidado para não cair no que Bracht (1999) diz que é comum acontecer enquanto expectativa: O entendimento de que a teoria deve ter como tarefa oferecer um conjunto de prescrições, as chamadas receitas ou como nos alerta Saviani na apresentação do livro de Wachowics (1985, p.7): "Há os que imaginam que uma concepção dialética de educação corresponde uma pedagogia dialética e, por consequência, uma didática dialética. Assim, pensando, esperam por uma nova didática construída no seu todo, com regras claras e acabadas, prontas para ser aplicadas pelo professor em suas salas de aula. Nesta expectativa não se dão conta de que é precisamente a concepção dialética que desautoriza tal entendimento".

experimente livremente variações do saltar com ou sem aparelhos oficiais ou alternativos que se apresentem disponíveis.

## 2º passo: problematização

A partir do conhecimento do saltar vivenciados/demonstrados pelos alunos e pelas alunas em aula é o momento de confrontar esse conhecimento popular com o saber científico da escola. Com o objetivo de que através da apropriação do saltar os alunos desenvolvam o entendimento de historicidade e sua importância no processo do vir-a-ser humano, o professor(a) levantará questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social do saltar, para que os alunos e as alunas consigam atingir o objetivo estabelecido.

- Vocês conseguiram perceber os diferentes momentos do saltar? Perda do contato com o solo? Fase de permanência no ar (vôo) e a queda?

- Vocês acreditam que os saltos variam de acordo com o tipo de impulsão? Quando se salta realizando a impulsão com os dois pés, que tipo de salto resulta? Quando se salta realizando a impulsão com um pé, que tipo de salto resulta?

- E os saltos sobre os aparelhos ou sobre os desafios que apresentam o contexto da escola (pátio,

ginásio...) causam sensações de prazer ou de medo?

- Vocês acham que o saltar que foi realizado aqui na escola ou que vocês realizam nas práticas diárias, apresentam o mesmo significado do saltar realizado na ginástica olímpica desportiva que vocês assistem na televisão? O que muda? Porque se deu esse processo de mudança?

## 3º passo: instrumentalização

A partir do diálogo estabelecido no momento da problematização, torna-se necessário, instrumentalizar os alunos e as alunas de maneira que estes se apropriem da prática do saltar como ferramenta cultural, capaz de servir como mediação para uma leitura mais apurada da realidade.

A instrumentalização, para efeitos didáticos, será dividida em partes:

1ª parte- O professor(a) pedirá que os alunos e as alunas, em pequenos grupos experienciem diferentes saltos, onde através da observação do movimento do companheiro e através do sentir o seu próprio movimento tenham a oportunidade de perceber/sentir a combinação de movimentos executados pelo corpo, que constituem as diferentes expressões do saltar, como

por exemplo: a) Salto grupado; b) Salto em extensão; c) Salto Tesoura; d) Salto spagat.

2ª parte- No decorrer desta apropriação corporal, dos diferentes saltos, o professor(a) proporcionará o entendimento, através do diálogo, de que o saltar acompanhou o ser humano no seu processo de tornar-se humano, sendo objetivado quando o ser humano precisou de gestos corporais mais explosivos e dinâmicos na sua relação com os outros e com a natureza. Neste processo histórico, os gestos humanos foram sendo aperfeiçoados/refinados para dar conta das circunstâncias históricas, sejam elas de trabalho ou do brincar. Esta última, foi responsável pela criação dos jogos e ginástica populares, que sob a harmonia de diferentes expressões (caminhar, correr, lançar...) trataram de dar conta da dimensão lúdica do ser humano. Porém, a contradição presente no processo histórico, representada pelos valores dominantes da cultura moderna (competição, individualismo, selecionamento...), encarregaram-se de apropriar-se da cultura popular, impregná-la com os valores da lógica do mercado e devolvê-la ao povo, sem os seus significados originais. Com a prática do saltar, o processo não é diferente. O saltar que hoje, se faz presente na ginástica artística desportiva e em outras modalidades olímpicas

(atletismo, handebol, basquete...) passa a ser controlado, causando uma seleção entre os praticantes e consequentemente, a competição entre estes torna-se mais forte. Neste sentido, na ginástica artística, especificamente, o sentido a ser atingido é o do modelo desportivizado. Progressivamente, a prática simples do saltar, realizado por crianças e adolescentes em inúmeros lugares (praças, campos, ruas, escolas...) é substituída pela prática com assistentes pagantes. Novas regras, alterações de ângulos de apoio, aparelhos, vestuário, vão sendo alterados com o fim expressivo da circulação de capital.

3ª parte – Através da relação entre esse momento de desenvolvimento do fazer corporal do saltar mais o momento do diálogo, o professor lançará um desafio aos alunos, que consiste na criação de uma seqüência de movimentos que combinem os diferentes saltos, bem como a sua exibição com o fim de demonstrar o trabalho coletivo e proporcionar o momento da avaliação que será realizado pelo grupo.

4º passo: catarse

Momento em que ocorre a ruptura com o entendimento menos elaborado sobre o saltar e este passa a ser elemento cultural capaz de transformação. Nesta aula, trata-se

do momento em que os alunos compreendam que a transformação histórica presente no salto é humana e como tal, digno de transformação quando constitui-se em um meio prático de resolver problemas que afetam/afetarão os interesses coletivos da turma como problemas de raça, gênero e diferenças de habilidades corporais que poderão causar momentos de discriminação.

#### 5º passo: prática social - saltar

O saltar significa também o ponto de chegada, não mais entendido de forma sincrética pelos alunos e não mais entendido de forma sintética e precária pelo professor, pois ambos chegam a uma compreensão sintética do saltar.

Com a criação da seqüência de movimentos que combinaram os diferentes saltos, juntamente com a avaliação feita pelo grupo, se realizou o caminho de volta, do saltar em sua imediaticidade, para o saltar, agora, concretizado, rico em determinações e relações.

Relacionando os cinco passos propostos por Saviani (1997) com o método da passagem do abstrato ao concreto proposto por Marx (1983), temos a seguinte lógica:

TESE (concreto) → ANTÍTESE → (abstrações) → SÍNTESE (concreto-pensado)

→ Isso se deu nas relações da prática pedagógica.

O processo do conhecimento inicia-se pela prática social (conhecimento caótico do todo), passando pelo momento da problematização (contradições), instrumentalização (apropriação do conhecimento historicamente acumulado), catarse (totalidade - entendimento mais elaborado), chegando a prática social (concreto-pensado). Lembrando que este caminho, que devemos trilhar, é um caminho de ida e de volta, que se dá através da dialética materialista, partindo do concreto-empírico ao concreto-pensado.

#### Considerações finais

Através desta breve fundamentação, percebemos que não alheio ao quadro apresentado no contexto moderno, a produção do conhecimento em EF / Ciências do Esporte, segue o modelo de racionalidade científica moderna (SILVA, 1990). A cientificidade proposta para a EF e esporte passou sobretudo a ser apreendida no âmbito da EF escolar, que assumiu os princípios da modernidade, como a competição e a racionalidade técnica.

Dessa forma, no âmbito da EF escolar, através de uma aborda-

gem “naturalística da história<sup>8</sup>” expressão humana e leis naturais coincidem (SOUZA, 2004).

Sob esta perspectiva a prática pedagógica da EF escolar é estabelecida na relação certo/errado, bom/ruim, no qual o professor toma a decisão, não proporcionando a problematização/contextualização dos acontecimentos. O aluno, então, se apropria do conhecimento, no plano do pensamento, de maneira a-critica, não compreendendo como se estabelece as complexas relações na construção do mundo e não se vê como sujeito desta construção.

Já a apropriação do conhecimento sob a lógica da Dialética Materialista, a experiência desenvolvida no estágio profissionalizante, demonstrou que a cada dia que passava, os alunos superavam a visão reducionista da realidade a medida que os conteúdos da Educação Física eram entendidos como elemento da cultura, portanto fundamentais na vida social como um todo.

O entendimento mais elaborado sobre a cultura corporal, possível quando o aluno atinge o momento catártico, faz com que ele compreenda, como nos diz Coletivo de Autores (1992), que o sujeito não nasceu exercitando-se e praticando atividades padronizadas. Es-

tas atividades foram construídas em determinados momentos históricos em resposta a determinadas necessidades. Juntamente vem a compreensão de que enquanto sujeito histórico, poderá criar suas atividades/jogos, que podem vir a ser realizadas/jogadas por outras pessoas no decorrer da história, construindo, dessa forma, novas culturas corporais.

Na experiência desenvolvida, o salto qualitativo realizado pelos alunos foram evidenciados nas falas dos mesmos e nos momentos em que se realizou “o caminho de volta”, ou seja, quando foi proporcionado aos alunos voltarem ao conteúdo e demonstrarem no contexto prático uma articulação da experiência com o processo de análise (relação teoria e prática).

No que se refere aos professores (estagiários), o processo de conhecimento alterou-se qualitativamente pela mediação da ação pedagógica, demonstrando a provisoriedade da produção/apropriação do conhecimento. Porém, vale salientar que uma das questões que se evidenciou nesta experiência foi o fato de que a adesão a uma proposta de cunho transformador exige a clareza de seus pressupostos científicos, pois sem este entendimento, corremos o risco de banalizarmos a sua

<sup>8</sup> Expressão usada por Engels, *Dialética da natureza*, p. 172, no sentido de fundamentar o entendimento dado ao processo social tendo como referência os aspectos das leis naturais.

sistematização e, dessa forma, não alcançarmos os seus reais objetivos, restando uma prática frustrada e a conclusão de que o movimento crítico constitui-se em uma mera teorização sem a possibilidade de desenvolvimento prático.

Por essas razões, o Projeto Criança Cidadã entende que um projeto pedagógico que direcione a área da EF deve contemplar em seu interior, uma lógica de conhecimento que permita a apreensão, no plano do pensamento, do movimento contraditório presente na realidade social e, conseqüentemente, no universo de conhecimento da EF. Entendemos, também, que o professor que almeja a transformação, deve apropriar-se de uma base epistemológica coerente com seu projeto social, pois como nos declara Vazquez (1968): "A teoria em si (...) não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação" (p. 206).

## Referências

- BRACHT, V. Educação Física e Ciência: Cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí : Unijuí, 1999.
- CHEPTULIN, A. A Dialética Materialista: Categorias e Leis da Dialética. São Paulo: Alfa - Ômega, 1982.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino da Educação Física. São Paulo : Cortez, 1992.
- ENGELS, F. Dialética da natureza. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1979.
- LÖWY, M. As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARX, K. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- SAVIANI, D. Escola e Democracia: Polêmicas do nosso tempo. Campinas – SP: Autores e associados, 1997.
- SILVA, R.V.S. Mestrados em Educação no Brasil: pesquisando suas pesquisas. Dissertação de Mestrado . Santa Maria : UFSM, 1990.
- VAZQUEZ, A. S. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968.
- WACHOWICS, L. A . O método dialético na didática. Campinas : Papyrus, 1985.

Contatos:  
souzamaris@bol.com.br

Recebido em: set/2004  
Aprovado em: dez/2004