

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA UMA DIDÁTICA COMUNICATIVA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Juliano Daniel Boscatto¹
Elenor Kunz²

Resumo

Apresentar fundamentos pedagógicos que têm em primeiro plano o sujeito que “se-movimenta” é o objetivo desse ensaio. Com o intuito de superar o paradigma da racionalidade instrumental, apresentam-se alguns elementos teórico-filosóficos que podem contribuir com a formação de um referencial que fundamente uma didática comunicativa para a área da Educação Física. Destacam-se, então, dois fundamentos epistemologica-

Abstract

To show pedagogical fundament that has at first plan the subject that move him it is the objective of this essay. With this intuit of overcome the paradigm of instrumental rationality, it show some theoryc-philosophic elements that they con contribute with the formation of a referencial that found a communicative didacticism to the Phisical Education area. We emphasize two epistemologicamente deferent fundaments: the communi-

¹ Mestre em Educação Física pelo PPGEF/UFSC; Professor da UNOESC – Campus São Miguel do Oeste/SC.

² Doutor e Pós-Doutor em Pedagogia do Esporte pela Universidade de Hannover – Alemanha; Professor Orientador no PPGEF/UFSC.

mente distintos: o agir comunicativo e a concepção dialógica do movimento humano, entretanto, ambos não se opõem em relação à fundamentação de ações pedagógicas centradas nos pilares da emancipação humana. Com base nesse referencial, os processos de ensinar e aprender, nas aulas de Educação Física, priorizam a interlocução entre os saberes, que pode oferecer a possibilidade de esclarecer as estruturas que compõem o âmbito esportivo, cultural e social.

Palavras-chave: Emancipação. Didática Comunicativa. Educação Física.

cative act and dialogical conception of human being movement however, both of them don't run against in relation to fundamentation of pedagogical actions centered on pillars of human being emancipation. With base in this referencial, the process to teach and to learn at Physical Education classes, give more importance the interlocution among the Knowbedeges that can offer possibly of turn clear up the structures that compose the sportive, cultural and social ambit.

Keywords: Emancipation. Communicative Didacticism. Physical Education.

Introdução

Tomando por base fundamentos pedagógicos, que têm em primeiro plano o sujeito que “se-movimenta”, este ensaio teórico³ apresenta uma fundamentação didático-pedagógica para as práticas de ensino da Educação Física Escolar. Com o intuito de superar o paradigma da racionalidade instrumental, apresentam-se alguns elementos teórico-filosóficos que podem contribuir com a formação de um referencial que fundamente uma *didática comunicativa* para a área da Educação Física.

Para a elaboração desse referencial, centrado em uma *didática comunicativa*, busca-se um posicionamento, em que os processos didático-pedagógicos, no ensino da Educação Física, desenvolvam-se sem perder de vista os princípios voltados à emancipação humana. Nessa concepção, retoma-se o interesse do *Iluminismo*⁴, porém centrado nas peculiaridades e necessidades da era contemporânea e, nestes termos, “[...] é necessário *ousar saber*, e para isso propõe uma nova razão, e remover todas as tutelas, e para isso propõe uma nova crítica. O objetivo é o mes-

³ Ensaio produzido a partir de dissertação de mestrado defendida junto ao PPGEF/UFSC no dia 24/10/2008 (BOSCATTO, 2008).

⁴ Em síntese, *Iluminismo* pode ser entendido como um processo que se iniciou no século XVIII, na Europa, o qual centra atenção na capacidade racional do ser humano agir, livrando-se, assim, dos mitos, dogmas, *doxas* que prevaleciam por séculos na “idade das trevas”.

mo: assegurar, enfim, o advento da autonomia – integral e para todos” (ROUANTE, 1987, p. 35).

Considera-se que a educação formal pode contribuir com esses fundamentos teóricos, por meio de processos de ensinar e aprender que proporcionem aos sujeitos/educandos iniciativas autônomas, iniciando no contexto escolar para, então, os sujeitos agirem de forma esclarecida em seu mundo da vida.

Entretanto, percebe-se que as práticas pedagógicas da Educação Física, atualmente, têm-se legitimado sob uma perspectiva teórico-metodológica centrada em um padrão funcionalista. Diante disso, alguns discursos com o apoio da mídia e de outras instituições que atuam na manutenção do *status quo* tendem a “sustentar” as práticas da Educação Física sob diferentes primas. Entre os quais, observa-se, primeiramente, uma perspectiva avaliada e percebida de certa forma duvidosa, a qual busca legitimar a atuação da área por meio de uma intervenção higienista – que atua na formação de hábitos saudáveis para a melhoria da “qualidade de vida” – direcionando, assim, a atividade física para a manutenção de corpos saudáveis e belos. Outro elemento que se apresenta para essa discussão está contido na finalidade de desenvolver as habilidades psicomotoras, as capacidades físicas ou técnicas

dos educandos, a fim de atingirem os padrões desejados, espelhando-se, dessa forma no modelo esportivo institucionalizado, seguindo seus códigos, normas, e princípios.

Pode-se identificar, ainda, neste contexto, algumas ações pedagógicas que se limitam – à improvisação ou simplesmente em uma atuação profissional desinteressada por parte de alguns docentes, os quais detêm-se a determinados “modismos” passageiros e, nesta análoga, enquadra-se o ditado popular: “largar a bola para os alunos jogarem”. Essas práticas de ensino, certamente, barram muitas possibilidades autônomas e criativas dos sujeitos em detrimento de formas de intervenção pedagógicas que se colocam a serviço da ideologia, que mantém o atual sistema excludente. Para a efetiva legitimidade da Educação Física, torna-se importante destacar a expressão de Bracht (2003a, p. 23) “Considero que o fundamental, neste caso, é entender que a atividade acadêmica na área de educação física deve se organizar em função de problemáticas teóricas que se orientem na intervenção social”.

Em toda prática pedagógica, voltada aos interesses de uma sociedade que se diz democrática, é pressuposto básico possibilitar práticas de ensino voltadas para a efetivação do processo da emancipação

humana. Para tanto, alguns aspectos relacionados à prática docente tornam-se de estimável importância, como por exemplo: competência profissional – compreendendo os fundamentos teórico-filosóficos, técnico-científicos, epistemológicos, relacionados ao movimento humano - planejamento das ações didático-metodológicas e a conscientização da responsabilidade que o educador deve ter, pois, toda ação pedagógica exerce uma intencionalidade sobre o ser humano. Assim sendo, Kunz (2004a, p. 67) assinala:

O objeto da pedagogia da Educação Física e dos esportes, assim, se estende ao se-movimentar do homem, o que não implica num homem abstrato, mas no homem que tem história, que tem contexto, que tem vida, que tem classe social, enfim, um homem com inerente necessidade de se-movimentar.

Com base nessas idéias, é de fundamental importância para o contexto escolar, apresentar uma ótica “diferente” a respeito da finalidade do processo educativo o que, certamente, perpassa por referenciais teóricos sólidos para fundamentar as relações entre o conteúdo e a forma dos processos de ensinar e aprender em aulas de Educação Física. Alguns elementos da *didática comunicativa* podem

se apresentar como uma alternativa no sentido de ampliar as experiências de movimento dos sujeitos e, concomitantemente, tornar claro o sentido/significado que apresentam, implicitamente, através dos conteúdos de ensino.

Pode-se considerar que todos os processos de ensino, desenvolvidos na educação formal, logicamente, envolvem relações inter-pessoais, ou seja, “tradicionalmente”, para haver a intervenção educacional existe uma relação entre, no mínimo, dois sujeitos que compõem o processo de transmissão ou comunicação de saberes: um emissor/professor e um receptor/aluno. Na relação entre esses dois elementos, desenvolve-se a produção de conhecimentos, permeada por uma *posição conservadora* ou pela *posição comunicativa* (BOSCATTO; KUNZ, 2008) e, assim, o docente, de forma consciente ou não, adota uma posição de acordo com a visão social de mundo que possui. Para uma pedagogia comunicativa/dialógica, Freire (1983, p. 165, grifo no original) acrescenta a relação entre os sujeitos se estabelece entre:

O *eu* dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o *tu* que o constitui. Sabe também que, constituído por um *tu* – um não-eu -, esse *tu* que o constitui, por sua vez, como *eu*, ao ter no seu *eu* um *tu*. Desta forma, o *eu* e o *tu* passam a ser, dialética destas

relações constitutivas, dois *tu* que se fazem dois *eu*.

Na compreensão de uma educação dialógica, conforme Freire (1983), não há, portanto, um sujeito que domina o objeto de conhecimento, ou mesmo, os outros sujeitos. Assim sendo, os processos de ensino partem de uma *posição comunicativa* para a construção dos conhecimentos, na medida em que ambos os sujeitos constituem-se mutuamente (formando as identidades), rompendo, dessa forma, com alguns “distanciamentos perversos⁵” concebidos ao longo do processo de civilização.

A Pedagogia Comunicativa: proposições teóricas para a didática comunicativa

Centrando-se no contexto específico da Educação Física, as intervenções ou interlocuções, nos processos educativos, envolvem,

concomitantemente *Interações Sociais*, nas quais, uma importante estrutura mediadora está presente: a *linguagem*. Em práticas da Educação Física Escolar, a *linguagem* apresenta-se basicamente de duas formas: a *linguagem* verbal e a *linguagem* gestual, sendo a última a preponderante.

Nesse sentido, para a *didática comunicativa*, apresentam-se, respectivamente, duas perspectivas epistemológicas distintas: o *agir comunicativo/ação comunicativa* e a *concepção dialógica do movimento*. Cabe, neste momento, justificar que, epistemologicamente ambas as concepções não se excluem no entendimento e na elaboração de um referencial teórico para uma *didática comunicativa*, pois permanecem em uma base de sustentação com princípios emancipatórios⁶, superando os referenciais de cunho positivista, presentes nas concepções e intervenções das Ciências Naturais.

⁵ Santin (2001) destaca três “distanciamentos perversos” que certamente contribuíram para a formação do atual quadro sócio-econômico e ambiental, entre os quais, o autor destaca que o Homem se separa em duas partes; outro elemento apresentado manifesta-se na distinção e oposição e na luta do homem contra a natureza e, por último é mencionada uma separação entre os homens dentro da ordem social.

⁶ Convém considerar que ambas as concepções expostas neste estudo, partem de pressupostos que consideram em primeiro plano o sujeito que percebe, sente, reflete e age atribuindo intencionalidade, sentido e significado próprio as suas ações. Assim, a concepção dialógica do movimento humano considera o movimento humano como movimento próprio, entendendo o mesmo como a *expressão do existir para o mundo* e, com isso, apresentar um próprio surgimento da vida (TREBELS, 2006). Para a teoria do agir comunicativo, (ARAGÃO, 1997) destaca que através de uma racionalidade não coercitiva e não funcionalista, almeja-se a consciência crítica, a auto-reflexão, a libertação dos ditames de uma sociedade excludente, desenvolvendo processos autônomos e, com isso, contribuir para a emancipação humana.

Para o *agir comunicativo e/ou ação comunicativa*, busca-se embasamento teórico em autores como Fensterseifer (2001), Freire (1983, 1996), Habermas (1987), Kunz (2004b), entre outros, os quais destacam que os processos educativos perpassam por meio de “ações comunicativas”. As “ações comunicativas” permitem, constantemente, a reflexão, o diálogo intersubjetivo e, nesse caso, principalmente a *linguagem verbal* é considerada de extrema importância. Com isso, os sujeitos, através da reflexão crítica, obtêm a possibilidade de re-construir “novos” entendimentos intersubjetivamente, na busca de esclarecer as estruturas que compõem o contexto sócio-cultural. Considera-se, então, a “ação comunicativa”, na concepção de Mollenhauer, (1972 *apud* KUNZ, 2004b, p. 138) que descreve:

Por Ação Comunicativa denominamos aquelas que têm a sua finalidade nos próprios sujeitos participantes da mesma; que não provém de um domínio natural dado (também não é uma ‘produção’), mas que pretende alcançar compreensão sobre o Sentido e os Objetivos das Ações.

Nessa concepção, a intencionalidade da ação educativa não se encontra, exclusivamente, na orientação do docente, mas há uma

problematização dos conteúdos de ensino, com a intenção de corresponder aos anseios, às diversidades e às subjetividades dos educandos, na busca de atribuir sentido e significado aos elementos que se encontram na dimensão substancial. Para isto, torna-se importante a dialogicidade que Freire (1996, p. 60) descreve: “É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se tais, se tornam radicalmente éticos”.

Nesse sentido, considera-se fundamental o desenvolvimento da *linguagem verbal*, pois ela possibilita o desencadeamento racional de pensamentos reflexivos e críticos e, com isso, atribui-se sentido/significado aos conteúdos estudados, possibilitando aos sujeitos agirem de forma consciente e esclarecida nas situações do contexto sócio-cultural. Situa-se neste âmbito,

[...] aquele plano de educação de comunicação onde a linguagem não transmite apenas sentidos de vinculação normativa, mas onde ele se faz ‘meio/veículo de Auto-reflexão’, que possibilita a comunicação sobre a comunicação, portanto atua como ‘Meta-comunicação’

(Watzlawick) e problematiza, assim, Instituições, regras e normas fixas: o Discurso como, Meta-instituição, é a Instância de crítica a todas as normas sociais irrefletidas' (Apel) (MOLLENHAUER, 1972 *apud* KUNZ, 2004b, p. 140).

Ao comunicar-se de forma "meta-comunicativa", os sujeitos esclarecem as possíveis "patologias da comunicação", ou seja, compreendem as más interpretações lingüísticas e, a dimensão relacional da didática apresenta um caráter situado nas pretensões dadas, intersubjetivamente, sob a qual, democraticamente contribui-se para o entendimento mútuo possibilitando, assim, o processo de formação emancipada⁷.

É importante esclarecer que a concepção de racionalidade, nos processos desenvolvidos sob a perspectiva de uma *didática comunicativa*, está centrada na oposição do uso dessa capacidade humana para atingir exclusivamente fins técnico-científicos e/ou padrões de rendimento. Para a *didática comunicativa*, o aspecto racional deve estar centrado em aspectos que não se oponham aos princípios e

às finalidades dessa. Para tanto, os processos didático-metodológicos de ensino são permeados pela razão comunicativa e, nesse sentido,

[...] necessitam de argumentação racional para que possam decidir sobre a validade de uma afirmação que se pretende verdadeira, ou de uma norma que se pretende justa. Ela poderá ser crítica à medida que identifica os objetivos de dominação de sistema e percebe as relações de poder presentes na base dos saberes que o sistema quer administrar ao mundo vivido (FENS-TERSEIFER, 2001, p. 190).

Torna-se, pois, importante, em práticas de ensino da Educação Física, o desenvolvimento do diálogo e da argumentação intersubjetiva sobre os saberes em discussão, pois, assim, os sujeitos podem tornar-se conscientes dos elementos práticos, teóricos e sociais apresentados nas ações educativas. A respeito disso, Prestes (1996, p. 115) acrescenta que:

[...] essa reflexão está apoiada não na ação de um sujeito solipsista, mas em atos de fala, mediados pela linguagem [...]

⁷ Schaller e Schäfer (1982) assinalam que pela reflexão metacomunicativa sobre a dimensão relacional do ensino educativo, a estrutura relacional demonstra ser uma estrutura social transformável – orientada para a emancipação a ser realizada.

A tomada de consciência tem uma dimensão *subjetiva*, em que o sujeito se apropria de sua própria ação e reinterpreta-a num nível hierárquico superior (Piaget). Essa competência é que vai permitir o desenvolvimento de argumentos no âmbito do agir comunicativo.

Desenvolver práticas de ensino da Educação Física que favoreçam a conscientização crítica dos elementos sócio-econômicos e culturais é um dos aspectos inerentes à *didática comunicativa*. A conscientização da realidade, a auto-reflexão crítica só podem ser desenvolvidas pela relação intersubjetiva entre os seres humanos e, assim sendo, a educação que atua intencionalmente sobre os sujeitos pode contribuir com esses elementos.

No contexto da Educação Física Escolar, significa ultrapassar as tradicionais práticas centradas no desenvolvimento físico ou motor atreladas ao modelo esportivo institucionalizado, mas, sobretudo, vincular os elementos específicos dessa área juntamente com contexto sócio-cultural dos sujeitos. Acerca dessa questão, Freire (1983, p. 88) acrescenta que:

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas seu pensamento-linguagem refe-

rido a realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”.

Situa-se, nesta compreensão, a finalidade de ampliar os conhecimentos centrados apenas nas Ciências Naturais, como a fisiologia, a cinesiologia, a biomecânica do movimento, para, então, compreender de uma forma “holística” – numa relação entre os elementos filosóficos, epistemológicos, técnico-científicos, antropológicos como acontecem as relações dos sujeitos em seu “Se-movimentar” e o mundo.

Situando em um segundo momento e, não por isso, de menor relevância para este estudo, a *concepção dialógica do movimento humano* traz como tradição epistemológica a Fenomenologia, que está localizada para além da *linguagem verbal*, a compreensão do próprio movimento humano como *linguagem* e expressão subjetiva e, com base nisso, a comunicação com os outros sujeitos e o mundo, em uma relação de mútua complementaridade com ambos. Referindo-se à expressão significativa da fala e do gesto, Merleau-Ponty (1999, p. 249) assinala que “[...] o pensamento e a expressão constituem-se simultaneamente, quando nossa aquisição cultural se mobiliza a serviço dessa

lei desconhecida, assim como nosso corpo repentinamente se presta a um gesto novo na aquisição do hábito. A fala é um verdadeiro gesto e contém seu sentido, assim como o gesto contém o seu. É isto que torna a comunicação possível". Sob esse prisma, compreende-se o movimento humano em uma dimensão que extrapola o aspecto restritamente instrumental, fragmentado, reduzido a números e dados estatísticos e que possui a pretensão de servir de este-reótipo para os demais sujeitos.

Ampliando o paradigma presente na análise das Ciências empírico-analíticas, a concepção dialógica do movimento humano considera o corpo em uma totalidade com os elementos do mundo. Assim sendo, compreendem-se as relações de corpo e mundo e/ou ser humano e sociedade sob uma ótica em que não há uma separação entre eles, mas, sobretudo, um ser humano que constrói seu mundo da vida na medida em que se constitui mutuamente com os outros, desenvolvendo e transformando o contexto sócio-cultural. Acerca do assunto, Trebells (2006, 40) destaca que "[...] os esclarecimentos que separam substancialmente pessoa/sujeito de um lado e mundo/objeto de outro, porque isso pode se manifestar como desenvolvimento secundário que, por sua vez, baseia-se numa antecedência de uma uni-

dade primordial". Assim, o mundo, os objetos físicos e os fenômenos naturais perdem sua passividade no momento em que os sujeitos agem de forma intencional com esses elementos e, dessa forma, o corpo age de forma *relacional*, singular e indissociável como o mundo.

Sob essa "ótica dialógica" de compreender as interações entre seres humanos e o mundo, há explicitadamente uma questão de reciprocidade entre ambos, superando os tradicionais distanciamentos fundados na tradição do paradigma cartesiano para constituição do corpo, da natureza e da cultura. De acordo com Merleau-Ponty (2000 *apud* BETTI *et al*, 2006, p. 44), "É na relação com o outro que podemos nos abrir para o mundo, perceber que a presença deste outro em mim e, ao mesmo tempo, ver-me limitado por ele, abrindo assim uma possibilidade de me singularizar em meio a tantas outras". Isso significa compreender que as relações constituídas, socialmente, entre os seres humanos desenvolvem-se de forma intersubjetiva, ou seja, na dependência, na limitação e nas possibilidades das experiências proporcionadas e presentes em diferentes contextos.

Diante dessa atitude e/ou ótica de compreender o ser humano, o mundo e a formação cultural sob uma perspectiva "indissociável",

apresenta-se um importante fundamento teórico e metodológico para as ações educativas da Educação Física: o movimento humano é “literalmente” a *linguagem* dos sujeitos, pelos gestos, expressões corporais, atribuindo intencionalidade, sentido e significado subjetivo no ato de “se-movimentar”. Considera-se, com isso, principalmente a dimensão da expressão subjetiva do ser que se movimenta, a qual reporta-se a uma intencionalidade própria,

Intencionalidade, para a Fenomenologia, não significa, apenas, o ser humano dirigir atenção a um objeto, mas, também, estar atento de forma pré-consciente e pré-racional, tal como pode ser observado em organismos biológicos, pois ela é um sinal de vida. Por isso, é possível se referir à relação dialógica do ser humano que se movimenta, de uma mútua intencionalidade, ou seja, da intenção do mundo sobre o ator de movimentos e vice-versa (TREBELLS, 2006, p. 41).

Essa dimensão de dirigir-se ao mundo de forma pré-racional, pré-consciente, intuitiva na ação de “se-movimentar” é de fundamental importância para a *didática comunicativa*, pois, dessa forma, o ser humano concebe uma maneira singular de agir.

É nesse aspecto que se situa a questão da expressividade da *linguagem* do movimento de forma “não-consciente”, ou seja, os gestos manifestam-se de maneira irreflexiva, mas também, de forma especial, transmitem uma intencionalidade subjetiva nas experiências de movimento.

Esses fundamentos teóricos que a *concepção dialógica do movimento humano* apresenta são de sublimar importância para a *didática comunicativa*, pois com base neles, “materializam-se” as ações pedagógicas da Educação Física. Assim sendo, compreende-se o movimento humano sob uma perspectiva que amplia a limitada condição funcional, mecanicista e instrumental, regida pela concepção ideológica, que atua para a manutenção da ordem social vigente. Com isso, pretende-se resgatar e compreender, de forma mais ampla, o que “realmente” é o movimento humano e, dessa forma, observa-se que os elementos da cultura de movimento desenvolvem-se numa relação de “tensão” dialética entre a intencionalidade subjetiva do sujeito que “se-movimenta” e os padrões de movimento formatados, principalmente pelos esportes institucionalizados.

Considerações (in)conclusivas

Com essas ponderações, pode-se afirmar que sob a perspec-

tiva de uma *didática comunicativa*, as ações didático-metodológicas das Práticas de Ensino da Educação Física apresentam alguns elementos peculiares, quais sejam: primeiramente, as “ações diretas⁸”, que envolvem a espontaneidade subjetiva dos educandos em experiências de movimento com um significado singular. Em um segundo momento, a conseqüente reflexão problematizadora (ação mediada pelo docente), contextualizando e proporcionando a compreensão do mundo, por meio dos elementos constitutivos da cultura de movimento. Com base na transcendência das “ações diretas” para as “ações mediadas”, a finalidade é desenvolver processos educativos que contribuam com iniciativas emancipadoras aos sujeitos/educandos e, nesse sentido, Adorno (1995, p. 148) assinala que: “[...] no referido processo de atenção ao espontâneo e de simultânea conscientização realiza-se uma espécie de superação da alienação e, a partir desta perspectiva parece-me necessário rever a estratégia interna das várias disciplinas educacionais”.

Considera-se, então, que os procedimentos didático-metodológicos de ensino partem da problematização de temas presentes na cultura de movimento, oriundos

do mundo da vida dos sujeitos. Essa forma de conduzir os conteúdos de ensino vincula-se à perspectiva dos educandos atribuírem significados concretos e presentes no contexto sócio cultural. Isto possibilita, em um “estágio posterior”, a possibilidade de os sujeitos agirem autonomamente ou de forma “criativa/inventiva” (KUNZ, 2004b), nas ações de movimento, presentes no mundo dos esportes e, sobretudo, no contexto sócio-cultural do qual participam. Essa concepção de Práticas do Ensino da Educação Física Escolar busca ampliar e superar as tradicionais práticas centradas apenas no âmbito esportivo e, dessa forma:

O sentido das relações de ação deve tornar-se claro ao educando. Não se pode ‘adestrar’ o aluno ao tradicional, mas o tradicional pode ser transmitido a ele de forma argumentativa. O educando deve poder participar nas relações do sentido mantido tradicionalmente pelo sistema social (MOLLENHAUER, 1972 *apud* KUNZ, 2004b, p. 139).

Encontra-se, então, presente a compreensão da importância de ampliar as experiências de movimento dos sujeitos. Com a urbanização, o desenvolvimento

⁸ Kunz (2004) assinala que o mundo dos significados motores de forma direta e espontânea é responder livremente a ele com o que o corpo de forma pré-reflexiva.

das tecnologias e o crescimento na área da construção civil, os espaços físicos públicos para as práticas corporais tornam-se cada vez mais escassos. Por consequência, há uma expansão – de menor proporção que a expansão na área de engenharia civil – nos espaços específicos para a prática de esportes e das academias, as quais prestam serviços voltados à área de *fitness*, musculação, natação, etc. Outro fator que “movimenta” a economia está presente na comercialização de brinquedos, de materiais esportivos padronizados e dos eventos esportivos transmitidos pela televisão. Esses efeitos, de certa forma, limitam as experiências de movimento autônomas e atrofiam a capacidade criativa, que é adquirida por meio de “experiências próprias”⁹.

Compreende-se que, por meio das “experiências próprias” de movimento, os sujeitos podem atribuir significado subjetivo nestas ações de movimento e, paralelamente a isto, a construção de conhecimento adquire relevância especial para os educandos. Possibilitar experiências de movimento vinculadas ao mundo da vida, que proporcionem a compreensão da

realidade, com sentido e significado aos sujeitos, é de fundamental importância para a formação de “consciências” esclarecidas. Hermann (1999, p. 84) destaca a relação o processo de conscientização a luz da racionalidade comunicativa:

O que diferencia a tomada de consciência e o processo de reflexão, entendidos à luz da racionalidade comunicativa, de uma tomada de consciência tributária da filosofia da consciência é a possibilidade de superar paradoxos e reafirmar a emancipação, através de atos de fala, que produzam entendimento e consenso e ampliem a razão instrumental monológica. Isso, contudo, não significa uma certeza na emancipação, mas, sim, uma aposta numa razão que não se encerra em autodestruição.

A compreensão de proporcionar experiências significativas, nas práticas da Educação Física Escolar, está situada em uma perspectiva que ultrapassa a relação meramente presente no conteúdo, na atividade ou nos exercícios físicos em si. Torna-se necessário refletir sobre as práticas pedagógicas, no in-

⁹ Referindo-se à substituição da experiência formativa por vivências imediatas, Pires (2002, p. 101) assinala que “[...] a indústria cultural notabiliza-se pelo oferecimento de cultura de entretenimento, tipo específico e simplificado de bens culturais para fruição (vivências imediatas) nos momentos em que o cidadão encontra-se dispensado do trabalho para recuperação das suas forças produtivas”.

tuito de compreender, com clareza, a dimensão substancial e o processo de conhecimentos, estando essas questões intimamente ligadas às relações entre professor-aluno.

Para a *didática comunicativa*, a relação, na construção de conhecimento, não está centrada apenas no conhecimento “erudito” que o professor possui e sua forma tradicionalmente autoritária de transferi-lo aos educandos. Sobre-tudo, é tomado como fundamental o *agir comunicativo* nas experiências de movimento, como descreve Trevisan (2000, p. 135) “O cultivo do agir comunicativo e político, da *práxis* intersubjetiva, poderá revitalizar a relação professor-aluno, já desgastada e oprimida pelo predomínio da uma razão fechada, que expulsou da escola e do mundo da vida em prol de atividades mecânicas, rotineiras e burocráticas”. Assim, os processos de ensinar e aprender, nas aulas de Educação Física, priorizam a interlocução entre os saberes, oferecendo a possibilidade de esclarecer as estruturas que compõem os âmbitos esportivo, cultural e social.

Referências

- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ARAGÃO, Lucia Maria de Carvalho. **Razão comunicativa e teoria social crítica em Jürgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
- BETTI, Mauro *et al.* Por uma didática da possibilidade: implicações da fenomenologia de Merleau-Ponty para a educação física. **RBCE**, v. 28, n. 2, p. 39-53, jan. 2007.
- BRACHT, Valter. Identidade e crise da Educação Física: um enfoque epistemológico. In: BRACHT, CRISORIO. **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidade desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2003a. p. 13–29.
- BOSCATTO, Juliano Daniel. **Por uma didática comunicativa para a educação física escolar**. Dissertação (mestrado em Educação Física). Florianópolis: PPGEF/UFSC, 2008.
- FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A educação física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HABERMAS. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

- HERMANN, Nadja. **Validade em educação:** intuições e problemas na recepção de Habermas. Porto Alegre: Edipurs, 1999.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático:** pedagógica do esporte. 6. ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2004a.
- _____. **Educação física:** ensino e mudanças. 3. ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2004b.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PIRES, Giovanni De Lorenzi. **Educação física e o discurso midiático:** abordagem crítico-emancipatória. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2002.
- PRESTES, Nadja Hermann. **Educação e racionalidade:** conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.
- ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do Iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- SCHALLER, Klaus; SCHÄFER, Karl-Hermann. **Ciência educadora crítica e didática comunicativa.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1982.
- SANTIN, Silvino. O corpo simplesmente corpo. **Movimento,** Porto Alegre, v. 1, n.15, p. 57-73, 2001.
- TREBELLS, Andreas. A concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do “se-movimentar”. In: KUNZ, Elenor; TREBELLS, Andréas H. **Educação física crítico-emancipatória:** com uma perspectiva alemã do esporte. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2006.
- TREVISAN, Amarildo Luiz. **Filosofia da educação:** mimesis e razão comunicativa. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2000.

Contato com os autores:

Juliano Daniel Boscatto:
jubismo@yahoo.com.br
Elenor Kunz:
ekunz@cds.ufsc.br

Recebido: novembro/2008
Aprovado: fevereiro/2009