



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufgrs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Silva Souza, Maristela da; Canei Baccin, Ecléa Vanessa

A técnica no ensino dos esportes: relações entre o campo de conhecimento das ciências sociais e das ciências naturais

Movimento, vol. 15, núm. 3, julio-septiembre, 2009, pp. 127-143

Escola de Educação Física

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115312644007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A técnica no ensino dos esportes: relações entre o campo de conhecimento das ciências sociais e das ciências naturais

Maristela da Silva Souza*

Ecléa Vanessa Canei Baccin**

Resumo: O presente estudo traz subsídios teóricos no sentido de auxiliar a prática pedagógica, no que se refere ao ensino da técnica dos esportes no âmbito da Educação Física escolar, demonstrando a importância de uma relação, dialeticamente estabelecida entre o campo de conhecimento das ciências sociais e o das ciências naturais.

Palavras-chave: Educação Física. Ciência. Esportes. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a produção do conhecimento em Educação Física e esportes avançou no que condiz à superação do modelo de conservação da cultura esportiva institucionalizada, porém, a realidade que ainda presenciamos no âmbito escolar é uma prática pedagógica baseada na lógica do rendimento técnico-formal, em que a Educação Física compromete-se, de maneira dominante, com uma prática de esporte de cunho eminentemente competitivista. Para Kunz (2004, p. 165), neste sentido, a utilização do espaço escolar para o ensino do esporte traz consigo, os princípios da “sobrepujança” e das “comparações objetivas” e suas conseqüências imediatas: “[...] as tendências do selecionamento, da especialização e da instrumentalização.”

* Professora Adjunta do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. Coord. da Linha de Estudos Epistemológicos e Didáticos em Educação Física. Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: souzamaris@bol.com.br

** Mestranda do curso de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Participante da Linha de Estudos Epistemológicos e Didáticos em Educação Física (LEEDEF/UFSM). Pelotas, RS, Brasil. E-mail: ecleanvanessa@yahoo.com.br

Nosso entendimento acerca da cultura corporal no âmbito da Educação Física é o de que essa “[...] busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros” (SOARES *et al.*, 1992, p. 38).

Portanto, o ensino da técnica dos esportes torna-se um elemento fundamental no processo de apreensão do conhecimento em Educação Física escolar, pois, através da sua apropriação, torna-se possível demonstrar que as atividades corporais aperfeiçoaram-se à medida que a prática social humana foi se tornando refinada, resultante dos desafios postos entre o sujeito e a natureza. Para tanto, faz-se necessário entender a importância dos conhecimentos, seja das ciências sociais quanto das ciências naturais, na produção da cultura corporal.

O presente texto, então, traz subsídios teóricos no sentido de auxiliar a prática pedagógica, no que se refere ao ensino da técnica dos esportes no âmbito da Educação Física escolar, demonstrando a importância de uma relação, dialeticamente estabelecida, entre o campo de conhecimento das ciências sociais e das ciências naturais.

Para isso, primeiramente, buscamos resgatar, de maneira sintética, a história das ciências naturais e suas relações com as ciências sociais, demonstrando a hegemonia das ciências naturais no processo de produção do conhecimento em Educação Física. Em um segundo momento, trouxemos a relação estabelecida entre o homem e a natureza, apresentando a técnica como um dos resultados desse processo. Discutimos, também, a apropriação da técnica das práticas corporais pela Educação Física, sendo que a mesma é desenvolvida, de maneira dominante, sob os princípios das ciências naturais. E, finalmente, reforçamos a necessidade de uma relação dialeticamente estabelecida, entre o campo de conhecimento das Ciências Sociais e das Ciências Naturais, para o ensino da técnica esportiva no âmbito da Educação Física escolar, no sentido de que a mesma, no processo de construção da realidade da cultura corporal, possibilite contribuir para as transformações sociais.

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

2 A HEGEMONIA DAS CIÊNCIAS NATURAIS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Para Souza (2007), no processo de conhecimento da ciência moderna, os cientistas naturais conquistam direitos exclusivos, pelo fato do conhecimento desenvolvido, nos séculos XV a XVII, terem origem em estudos provenientes das ciências naturais, estas dotadas de sentido que viriam a dar conta da palavra de ordem que prevalecia: o progresso.

Para o alcance do progresso, a necessidade consistia na busca de leis universais naturais baseadas no estudo da mecânica, em que o universo perde a concepção de cosmos aristotélico-medieval e passa a ser regido por leis universais. Desta forma, o conhecimento filosófico, que em alguns momentos históricos já tinha sido diferenciado do conhecimento científico, distingue-se definitivamente, constituindo-se em uma hierarquia que legitima que as ciências naturais assumam o papel do conhecimento verdadeiro em contraposição ao conhecimento dito “diletante”, desenvolvido pela filosofia.

Nos princípios do século XIX, a divisão do conhecimento em dois domínios havia descartado a noção de que se trataria de duas esferas ‘separadas mas iguais’, para assumir – pelo menos na perspectiva dos cientistas naturais – o aspecto de uma hierarquia: o conhecimento tido como certo (ciência), por oposição ao conhecimento imaginado e mesmo imaginário (a não ciência) (COMISSÃO... 1996, p. 18).

É nesse momento de preocupação com o conhecimento exato que a ideia de uma leitura social, nos moldes das ciências naturais, constitui-se significativamente, inclusive com o nascimento das ciências sociais e humanas.

Mas se o que havia a fazer era organizar e racionalizar a mudança social, a verdade é que primeiramente se impunha estudá-la e entender as regras que lhe subjaziam. Verifica-se assim, não apenas existir um espaço para aquilo que viríamos a chamar ciências sociais, mas também uma profunda necessidade social no sentido do seu surgimento (COMISSÃO..., 1996, p. 22).

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

Até o século XIX, o sujeito não tinha sido pensado como objeto particular de estudo e as ciências até aí desenvolvidas não usavam a interpretação como método de análise. Para melhor esclarecer, vale citar Carrero (1994, p. 99), quando diz:

Entendemos por ciências humanas o conjunto de saberes que tem um método específico, um objeto de estudo particular (o homem), que não se confunde com as outras ciências, nem com o conhecimento filosófico, literário ou artístico e que se opõe ao conhecimento do senso comum ou conhecimento vulgar.

Com este objetivo, os cientistas sociais procuraram a melhor maneira de garantir este conhecimento exato e começaram a falar de uma “física social”, tendo como principal representante Augusto Comte, considerado o mentor intelectual do Positivismo, teoria da ciência que propõe à sociedade uma ordem a fim de garantir o progresso social.

A noção de racionalidade Natural/Positivista,¹ que busca entender os fenômenos da realidade social, de acordo com os pressupostos pautados pelos princípios epistemológicos das ciências naturais e pelas suas regras metodológicas, domina a maior parte das formas de conhecimento, constituindo-se no modelo universal de racionalidade científica.

Kopnin (1978 *apud* SOUZA, 2007), na discussão sobre o método do conhecimento, parte da crítica ao referido modelo de análise do conhecimento e escreve que a desintegração da natureza em partes isoladas, a divisão de processos e objetivos da natureza em classes determinadas, bem como o estudo da estrutura interior dos corpos orgânicos, de acordo com suas variadas formas, constituem a condição fundamental para os êxitos alcançados no campo do conhecimento da natureza. Contudo, ao mesmo tempo, nos legou a prática de analisar as coisas e processos em seu isolamento, fora da relação geral que existe entre eles, em um estado de imobilidade, eternamente imutável.

¹ Expressão usada por Souza, 1999.

Através do exposto, podemos dizer que a produção do conhecimento, elaborado através dos pressupostos das ciências da natureza, torna-se limitado no que condiz ao entendimento e alcance do movimento da realidade social. E, como tal, se analisarmos a história da Educação Física brasileira,² podemos perceber que esta priorizou o conhecimento científico desenvolvido conforme o paradigma das ciências naturais, e, dessa forma, de maneira hegemônica, no seu processo de conhecimento, limitou-se na relação com o campo de conhecimento das ciências sociais.

Primeiramente, sabemos da grande influência das instituições militares na Educação Física, “[...] desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para o forjar daquele indivíduo forte, saudável, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país” (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 39). Porém, a associação da Educação Física à educação do físico não se deve exclusivamente aos militares, mas também aos médicos, sendo sua ação calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica.

A Educação Física, em meados do século XIX, com intuito de servir à classe dominante da Europa, incorpora um discurso de educação higienista, dando ênfase à saúde e à formação de hábitos morais, para combater problemas de vícios e de imoralidade, que, segundo a burguesia, ocorria porque as classes populares viviam sem regras. Portanto, o papel fundamental da Educação Física era de “domesticar” as massas urbanas submetidas à jornada de trabalhos que variavam de 13 a 16 horas diárias” (SOARES, 2001, p. 11), contribuindo para a formação de homens e mulheres sadios, fortes e dispostos à ação. Assim, a ginástica, o desporto e os jogos serviam para disciplinar os hábitos das pessoas.

A partir da educação higienista, surge a questão de cuidar mais do corpo também dentro das instituições escolares e então é introduzida

² Não temos a intenção, neste texto, de realizar um resgate histórico da Educação Física, já que vários autores como: Castellani Filho (1988), Carmem Lúcia Soares (2001), Guiraldelli Júnior (1988) tratam desse assunto com riqueza de detalhes.

a ginástica nos colégios. Bracht (1999) trata deste aspecto resgatando as origens da instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar, a qual emerge dos séculos XVIII e XIX. Nesta mesma época, o corpo é alvo de estudos principalmente das ciências biológicas: “O corpo aqui é igualado a uma estrutura mecânica – a visão mecanicista do mundo é aplicada ao corpo e a seu funcionamento” (SOARES, 2001, p. 73). Dessa forma, o nascimento da Educação Física se deu, por um lado, “para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis [...]” (SOARES, 2001, p. 73).

Sendo assim, essa supremacia das ciências naturais é vista de forma bastante expressiva, através de uma visão limitada, principalmente em relação ao ensino dos conteúdos da Educação Física, e, mais especificamente, no ensino da técnica dos esportes, pois os estudos da área da Educação Física, em termos de pós-graduação, desenvolvem-se, principalmente, vinculados à medicina esportiva, fisiologia e cineantropometria (SILVA, 1997). Com esta perspectiva e sob o parâmetro do alto rendimento, o esporte passou a ser o conteúdo “poderoso” no interior da escola (BRACHT, 1993).

Silva (1997, p. 161), através da análise das dissertações de mestrado, constata que:

Independente da denominação utilizada pelos autores, a Educação Física escolar, Esporte Escolar, Comunitário, de alto nível, ou simplesmente a atividade física, são também entendidos nas pesquisas como atividades associadas à melhoria da saúde, à manutenção do bem estar geral ou como válvula de escape para a sociedade moderna (estresse, excesso de trabalho, problemas posturais, etc).

Através de pesquisas realizadas na área, alguns autores ratificam a existência da hegemonia no ensino dos esportes na escola, dentre os quais destacamos Daolio (1997) que, em sua pesquisa com professores da rede pública, pôde constatar que a formação profissional eminentemente esportiva, ocorrida nas décadas de 1970 e 1980 homogeneiza o grupo pesquisado, pois a formação esportiva é reproduzida nas suas aulas.

Kunz (2006, p. 106-107) identifica quatro concepções básicas de Educação Física e entre elas a que denomina de “técnico-esportiva”, como concepção hegemônica no contexto escolar. Destaca que “esta, busca contribuir com o sistema esportivo no sentido mais geral, ou seja, na descoberta e no fomento do talento esportivo, através da introdução e da adaptação de todos à cultura esportiva.”

Também Taffarel e Lira (2007, p. 12) trazem importantes contribuições a respeito das políticas públicas de esporte e lazer, utilizadas atualmente, e destacam como exemplo,

[...] os interesses políticos e econômicos de exploração de mercados em expansão – mercado esportivo – fazendo-o a partir da escola, local privilegiado para sua introdução e ampliação [...]. A estratégia para tal é a máxima: escola é celeiro de atletas, ou como denominam no nordeste, lócus privilegiado para captação de atletas.

Assim, no âmbito da Educação Física escolar, através de uma visão “naturalizada” das coisas, o movimento humano, “[...] tem recebido sempre uma interpretação baseada nas Ciências Naturais, que nada mais é do que o deslocamento do corpo ou de parte deste em tempo e espaço determinado” (KUNZ, 2004, p. 162)

3 TÉCNICA: CONHECIMENTO ELABORADO DA HISTÓRIA NATURAL E HUMANA

Entendemos a ciência como uma das formas de conhecimento produzidos pelo sujeito no processo histórico, que exprime as necessidades materiais de cada momento, possibilitando identificar uma recíproca relação entre as necessidades humanas e o conhecimento produzido. Neste sentido, Rosa (1998), fundamentado em Gramsci, nos diz que a ciência constitui-se em uma prática social fundante do processo de cognição do mundo, portanto, responsável pela tomada de consciência do conjunto de relações estabelecidas pelos homens e pelas mulheres no processo de produção da vida, espaço, também, que revela a pessoa como construtora e reveladora da totalidade concreta do real. Este entendimento pressupõe que a ciência apresenta-se como mediadora, elemento capaz de dar movimento à relação do sujeito

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

com a natureza, contribuindo para a compreensão do ser social, na direção do que ele é e no que ele pode vir a ser.

A ciência, no estágio moderno, segundo Gramsci (1987), condiz com o primeiro modelo de mediação dialética entre o homem e a natureza, a célula histórica elementar através da qual o homem colocou-se em relação com a natureza e dessa relação resultou a técnica, meio este em que o sujeito superou a sua relação primitiva com a natureza, e, hoje, por meio desta a conhece e a domina. Neste sentido, concordamos com Oliveira (1989 *apud* FENSTERSEIFER, 2001, p. 248), que a “[...] técnica é, antes de tudo, um modo determinado de relacionamento do homem com o mundo, mais especificamente, é a forma concreta segundo a qual o homem moderno encontra a realidade.”

Mas de qual realidade estamos falando? A realidade que se apresenta é a da dominação dos meios de produção pelo capital. O moderno processo de desenvolvimento, baseado na propriedade privada dos meios coletivos de produção, que significa a apropriação do trabalho alheio, resulta também na apropriação privada da técnica. Esse processo possibilita entendermos o estado atual da tecnologia, que consolida o monopólio cultural dos países desenvolvidos em detrimento do empobrecimento cultural dos países menos desenvolvidos, que cada vez mais se tornam dependentes do conhecimento técnico-científico.

Essa relação estranhada do sujeito com a sua produção técnico-científica também é expressa na apropriação da técnica das práticas corporais. O que podemos observar é que a técnica, da maneira como vem sendo trabalhada no âmbito da Educação Física escolar, busca apenas a especialização de gestos mecânicos, de maneira que o aluno sequer tenha a possibilidade de compreender o processo de construção da mesma. Isso faz com que esse aluno seja apenas um repetidor de gestos mecânicos e não um sujeito participante do processo, pois todo o legado cultural que envolve a construção da técnica não é abarcado no seu processo de apropriação.

Para isso, precisamos entender, discutir e contextualizar a prática esportiva na realidade social em que ela se encontra, ou seja,

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

em qual sociedade vivemos? Como surgiram os esportes e suas técnicas? A partir de que necessidade as técnicas dos esportes foram desenvolvidas? Todos se apropriam delas de maneira igual? As mesmas técnicas servem a todos? Para tanto, faz-se necessário entender os aspectos técnicos, táticos e valorativos da produção da cultura corporal, como parte real, dialeticamente estabelecida, entre a história natural e a história humana.

Vygotsky (1999), através do método e dos princípios do Materialismo Histórico e Dialético, colaborou, com os estudos sobre as relações entre pensamento e linguagem, sobre a questão cultural no processo de construção de significados pelos indivíduos, como também em relação ao processo de internalização, auxiliando na compreensão das relações sociais e biológicas.

Segundo Rego (2003, p. 24-25), o que Vygotsky propôs foi uma abordagem que possibilitasse a descrição e a explicação das funções psicológicas superiores, ou seja, “[...] o controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento, etc.”

O autor enfatiza as origens sociais da linguagem e do pensamento e sugere mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa. Vygotsky dá continuidade às concepções de Marx e Engels sobre o trabalho humano, usando conceitos como o uso de instrumentos e signos, os quais, segundo ele, têm uma função mediadora entre o homem e a natureza. “Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural” (VYGOTSKY, 1999, p. 10).

Vygotsky (1999, p. 52) forneceu alguns exemplos de operações com signos como: “[...] o uso de pedaços de madeira entalhada, a técnica do uso de nós em barbantes, a escrita primitiva [...]”, e acreditava que essas são produtos das condições específicas do desenvolvimento social. O autor afirma que mesmo essas operações relativamente simples estendem a operação de memória para além das dimensões biológicas, permitindo incorporar estímulos artificiais, ou

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

seja, os signos. “O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura” (VYGOTSKY, 1999, p. 54).

Essa relação que Vygotsky estabelece entre o natural e o cultural necessita do que ele chamou de “estímulos auxiliares” para que ocorra desenvolvimento e aprendizagem. “Eles incluem os instrumentos da cultura na qual a criança nasce, a linguagem das pessoas que se relacionam com as crianças e os instrumentos produzidos pela própria criança, incluindo o uso do próprio corpo” (VYGOTSKY, 1999, p. 164).

Dentro de tal produção, podemos destacar, na Educação Física, as técnicas corporais, que o antropólogo francês Marcel Mauss (1974, p. 211) define como “as maneiras como os homens, sociedade por sociedade e de maneira tradicional, sabem servir-se de seus corpos.”

Mauss (1974) ainda vai além, pois afirma “que uma determinada forma de uso do corpo pode influenciar a própria estrutura fisiológica dos indivíduos” e cita como exemplo a posição de cócoras, adotada em vários países, que causa uma nova conformação muscular nos membros inferiores.

Assim, cada sujeito histórico tem determinados hábitos, bem como carrega em seu corpo determinadas técnicas, de movimento. “Esses ‘hábitos’ variam não simplesmente com os indivíduos e suas imitações, mas, sobretudo, com as sociedades, as educações, as conveniências e as modas, com os prestígios” (MAUSS, 1974, p. 214).

Percebemos, portanto, quanto o conceito de cultura é amplo, englobando todos os tipos de relações sociais, entre estas, as relações produzidas pelo corpo.

Nesta direção, Escobar (1997, p. 62) diz que o aprofundamento na história nos demonstra que a atividade prática do homem, motivada pelos desafios da natureza, desde o erguer-se da posição quadrúpede até o refinamento do uso da sua mão, foi o motor da construção da sua materialidade corpórea e das habilidades que lhe permitiram transformar a natureza. “Esse agir sobre a natureza, para extrair dela

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

sua subsistência, deu início à construção do mundo humano, do mundo da cultura.”

Retraçar e transmitir na escola a construção da cultura corporal requer que o conhecimento seja historicizado, ou seja, que a apropriação do conhecimento evidencie para o aluno o nexo geral dessas atividades expressivo-comunicativas: a expressão corporal como linguagem.

Neste sentido, Soares *et al.* (2000, p. 217-218) tomando como exemplo o ensino dos esportes, nos diz que, para ensiná-los, não podemos abrir mão tanto das ciências físicas e biológicas quanto das ciências sociais ou da cultura.

Isso porque ensinar um esporte, enquanto conteúdo escolar, implica considerar desde os seus fundamentos básicos, os seus métodos de treinamento, o seu “jogar” propriamente dito, até o seu enraizamento social e histórico, passando é claro pela sua significação cultural enquanto fenômeno de massas em nossos dias. Desse modo, o futebol, o voleibol, o basquetebol ou outra modalidade esportiva, deixam de ter um caráter apenas prático e passam a ter um caráter histórico social.

O debate epistemológico da área da Educação Física sobre a tese desta tornar-se ciência ou não nos traz elementos para demonstrar a necessidade de uma relação estabelecida entre as ciências naturais e as ciências sociais para o trato com o conhecimento pedagógico da área, especificamente neste estudo, para o ensino da técnica dos esportes.

Para Bracht (2003), a Educação Física não é uma ciência, é, antes de qualquer coisa, uma prática pedagógica, constituindo-se, então, em uma prática de intervenção imediata, pois reconhecer a Educação Física primeiro como prática pedagógica é fundamental para o reconhecimento do tipo de conhecimento, de saber necessário para orientá-la e para o reconhecimento do tipo de relação possível/desejável entre a Educação Física e o saber científico, ou as disciplinas científicas. Assim, o teorizar específico da Educação Física “deveria concentrar-se exatamente na integração das diferentes abordagens,

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

seria um teorizar sintetizador de conhecimentos à luz das necessidades específicas da prática pedagógica” (p. 38-39). O autor cita o seguinte exemplo: a fisiologia e a biomecânica (ciências naturais) estão interessadas em explicar os aspectos fisiológicos ou biomecânicos do movimento humano; já a filosofia e a sociologia (ciências sociais e humanas) estão interessadas na explicação do movimento humano na sua dimensão filosófica e sociológica.

Sánchez Gamboa (1994) critica a forma com que atualmente ocorre esta relação entre Educação Física e ciências mães, pois nela o ponto de partida e o ponto de chegada dos estudos da Educação Física são as ciências mães, sendo que a Educação Física funciona apenas como campo de passagem, ou faz papel de pretexto, para aquelas confirmarem suas hipóteses, em relação aos fenômenos da Educação Física.

Concordando com Sánchez Gamboa (1994, p. 37), que a superação desse “Colonialismo Epistemológico” exige que revertamos o circuito do conhecimento, ou seja, devemos tomar “como ponto de partida e de chegada a Educação Física, e como instrumental explicativo ou compreensivo, a contribuição teórica de outras disciplinas.”

Nesta direção, entendemos, juntamente com Souza (2007), que, para a construção de uma orientação pedagógica para o ensino da técnica dos esportes, faz-se necessário, que as dimensões científicas (ciências do esporte), que envolvem as práticas esportivas, sejam entendidas como elementos integrais fundantes e fundados do e no processo de elaboração do mundo natural e social. Para tanto, torna-se necessário superar o caminho da abstração empírica³ ou mera reflexão, que parte do particular para o universal ou do universal para o particular, tal como preconizam os pressupostos racionais das ciências naturais e seguir um caminho que possibilite desvendá-la em sua essência, do e para o concreto. Assim, a técnica passa a ser entendida como uma objetivação cultural do movimento humano, produto da relação de conhecimentos elaborados a partir das ciências biológicas

³ A expressão usada pela autora é fundamentada na tríade dialética “concreto-abstrato-concreto”. Neste processo, a expressão “abstração empírica” condiz com o ponto de partida da análise, ainda superficial e não saturado de concreto.

e das ciências sociais e humanas. Como tal, entender a sua concretude, exige tomarmos as diferentes áreas de saberes científicos (ciências do esporte) que a sustentam (fisiologia, biomecânica, psicologia, sociologia etc.) sob um teorizar pedagógico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo buscou subsídios teóricos para o ensino da técnica dos esportes no âmbito escolar, demonstrando a importância de uma relação dialeticamente estabelecida entre o campo de conhecimento das ciências sociais e das ciências naturais.

Através do exposto, percebemos que ainda encontramos, na realidade da Educação Física escolar, uma prática pedagógica que enfatiza a dimensão biológica de seus alunos, deixando em segundo plano as dimensões sociais dos mesmos. Com este enfoque, a técnica dos esportes é trabalhada de maneira que os alunos reproduzam determinados movimentos, privilegiando apenas o resultado técnico. Podemos comparar esse ensino com o que Vygotsky (1999, p. 84) chamou de “comportamento fossilizado,”

Essas formas fossilizadas de comportamento são mais facilmente observadas nos assim chamados processos psicológicos automatizados ou mecanizados, os quais, dadas as suas origens remotas, estão agora sendo repetidos pela enésima vez e tornaram-se mecanizados.

Neste sentido, a apropriação do conhecimento técnico que envolve a cultura corporal esportiva torna-se alheio, exterior ao sujeito que a pratica, de maneira que este não consegue perceber o movimento histórico que envolve as técnicas corporais, permanecendo em um estado de imobilidade, sem condições de transformar a sua técnica corporal de acordo com as suas necessidades. Como nos declara Manacorda (1991), essa relação estranhada e alienada do sujeito com a sua produção técnico-científica não é natural, e sim histórica, e por ser histórica, contém, em si, o germen da transformação. A partir do entendimento positivo da atividade humana, como manifestação de si, considerada como coisa do indivíduo concreto e social e como

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

uma grandiosa relação com a natureza e a história, a atividade do homem e da mulher (entre elas a técnica da cultura corporal), apresenta-se como produção cultural, portanto, também, como meio de emancipação humana. Agindo de modo voluntário, universal e consciente, como ser genérico, o ser humano liberta-se da sujeição à causalidade, à natureza, à limitação animal, cria uma totalidade de forças produtivas e delas dispõe para desenvolver-se na totalidade.

Torna-se inevitável, para esse processo de emancipação no âmbito da Educação Física, a recuperação de uma identidade entre os conhecimentos das ciências naturais e sociais, que especificamente, através das ciências do esporte, devem apresentar-se como mediadores indispensáveis na compreensão da realidade natural e social. Isso significa que os conhecimentos técnicos apreendidos, quando compreendidos como elementos científicos, elaborados no processo de produção da vida, portanto, não como verdades que se formaram ao acaso, apresentam-se como imprescindíveis à formação de pessoas conscientes da construção histórica de seu mundo. Neste caso, o entendimento de técnica

[...] não deverá restringir-se à simples prática motora e sim enquanto conhecimento elaborado no processo de desenvolvimento humano, científico e tecnológico, com o intuito de desenvolver o domínio do instrumental teórico-prático que os homens e as mulheres produziram na caminhada civilizatória para entender e transformar a natureza, a história, a sociedade e a si mesmos (SOUZA, 2004, p. 92).

Faz-se imprescindível para a área de conhecimento da Educação Física que tenhamos uma visão clara de projeto de nação, sujeito, educação, Educação Física, esporte etc., para que, através da prática pedagógica, possamos (professores e alunos) não apenas ensinar e aprender conhecimentos que sejam relevantes e que possuam um sentido e um significado para quem os realiza e ensina, mas sim, que sirvam de instrumentos, também, para que possamos nos perceber como sujeitos do e no processo de transformação do mundo natural e social.

Cabe à Educação Física, então, transmitir e assegurar determinados valores e concepções tematizando de maneira político-pedagógica

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

experiências de movimento que configurem a cultura corporal, que tem seu saber acumulado pelo homem de forma a refletir e construir a realidade não só do esporte ou da técnica, como foi discutido, mas da sua sociedade, de maneira a tornarem-se sujeitos históricos do e no processo da sociedade em que vivem.

Portanto, a Educação Física, nesta perspectiva crítica, está ligada às transformações sociais, políticas e econômicas propondo a superação das desigualdades no processo de ensino das técnicas esportivas e, concomitante a este, a superação das desigualdades sociais.

A technique of teaching in sports: relationship between the field of knowledge of social sciences and natural sciences

Abstract: The present study brings theoretical subsidies in the assistant's sense to practice pedagogic, in what it refers to the teaching of the technique of the sports in the context of the Physical school Education, demonstrating the importance of a relation, dialectically established, between the field of knowledge of the social sciences and of the natural sciences.

Keywords: Physical Education. Science. Sports. Teaching.

A técnica de enseñanza en deportes: relación entre el campo de conocimiento de las ciencias sociales y ciencias naturales

Resumen: El estudio presente trae subvenciones teóricas en el sentido del ayudante de practicar pedagógico, en lo que esto manda a la enseñanza de la técnica de los deportes en el contexto de la Educación escolar Física, demostrando la importancia de una relación, dialécticamente establecida, entre el campo de conocimiento de las ciencias sociales y de las ciencias naturales.

Palabras clave: Educación Física. Ciencia. Deportes. Enseñanza.

REFERÊNCIAS

BRACHT, V. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 2.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

_____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, v.19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

_____. Educação física/ciências do esporte: que ciência é essa? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v.14, n.3, p.111-118, 1993.

COMISSÃO GULBENKIAN PARA A REESTRUTURAÇÃO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS. **Para abrir as ciências sociais**. São Paulo, Cortez, 1996.

CARRERO, V.P. O surgimento das Ciências Sociais. In: HUME. Leda Miranda (Org.). **Fazer filosofia**. Rio de Janeiro: Uape, 1994.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 1988.

DAOLIO, J. **Cultura: educação física e futebol**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

ESCOBAR, M.O. **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categoria da prática pedagógica: experiência na disciplina escolar Educação Física**. 1997. 179 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1997.

FENSTERSEIFER, P.E. **A educação física na crise da modernidade**. Ijuí: ed. Unijuí, 2001.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1987.

KUNZ, E. **Educação física: ensino & mudanças**. 3. ed. Ijuí: ed. Unijuí, 2004.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

MANACORDA, M.A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo, EPU, 1974.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 15. ed. Petrópolis, RJ. 2003.

ROSA, L.C. A unilateralidade do real: pressuposto para a construção da epistemologia Gramsciana. **Caderno Educação**, Pelotas, v.10, p. 119-135, jan./jun. 1998.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. Pesquisa em educação física: as inter-relações necessárias. **Motrivência**, Florianópolis, p. 34-46, dez. 1994.

Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

SILVA, R.V. de S. e. **Pesquisa em educação física:** determinações históricas e implicações epistemológicas. 1997. 279 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1997.

SOARES, C.L. **Educação física:** raízes europeias e Brasil. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

SOARES, C.L. *et al.* A educação física escolar na perspectiva do Século XXI *In:* MOREIRA, Wey (Org.). **Educação física e esportes:** perspectivas para o século XXI. 5 ed, Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 211- 224.

SOARES, C.L. *et al.* Metodologia do ensino de educação física. São Paulo, Cortez 1992.

SOUZA, M. da S. **Conhecimento teórico-metodológico em esporte escolar:** possibilidade superadora no plano da cultura corporal. 2004.151 f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2004.

_____. **Educação física e racionalidade:** contraposições na modernidade. 1999. 102 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1999.

_____. Didática da educação física escolar e o processo lógico de apreensão do saber. **Movimento**, Porto Alegre, n.3, p. 182-199, set./dez. 2007.

TAFFAREL, C.; LIRA JÚNIOR, C. **Como iludir o povo com o esporte para o público.** Salvador: UFBA/ FAGED, 2007. Disponível em: http://www3.faced.ufba.br/rascunho_digital. Acesso em: 23 fev. 2007.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Recebido em: 30.05.2008

Aprovado em: 17.04.2009