

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**EDUCAÇÃO FÍSICA, CONHECIMENTO, ENSINO E APRENDIZAGEM:
QUAIS AS RELAÇÕES POSSÍVEIS COM A TÉCNICA**

ALEX VASCONCELOS FERREIRA DE BRITO

**BELO HORIZONTE
NOVEMBRO/2009**

ALEX VASCONCELOS FERREIRA DE BRITO

**EDUCAÇÃO FÍSICA, CONHECIMENTO, ENSINO E APRENDIZAGEM:
QUAIS AS RELAÇÕES POSSÍVEIS COM A TÉCNICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado a
EEFFTO – Universidade Federal de Minas
Gerais como requisito parcial para obtenção de
título em Licenciatura Plena em Educação
Física.

Orientador: Prof. José Alfredo Oliveira Debortoli

**BELO HORIZONTE
NOVEMBRO/2009**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me abençoar e guiar pelos caminhos que percorri, bem como pelos que ainda hei de passar. Aos meus pais, irmãos, familiares, amigos e, especialmente, a minha esposa, Andréa, pela paciência e carinho com que me ajudaram a superar as adversidades deste percurso. Ao meu orientador, Prof. José Alfredo, pela contribuição, não apenas na confecção deste trabalho, mas em minha formação como um todo. Aos meus companheiros de curso pelos conhecimentos constituídos através do nosso dia-a-dia.

RESUMO

Este trabalho tem a intenção de problematizar o ensino e a aprendizagem da técnica nas aulas de Educação Física na escola. Para tanto, o autor lançará mão de uma contextualização do momento em que se iniciou uma possível ruptura com a contemplação deste conhecimento e o surgimento de novas correntes pedagógicas para a área. Posteriormente, ele tentará ampliar o olhar sobre a noção de técnica através de um diálogo com autores que destacam a *técnica* como elemento cultural e sua importância como forma de interagir com o mundo. Por fim, vislumbrando a técnica como cultura, apresentará uma noção de habilidade, onde a cultura surge como uma das manifestações deste instituto e, por conseguinte, também a técnica.

Palavras-chave: Educação Física; Conhecimento; Ensino; Aprendizagem; Técnica; Habilidade.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	4
2	EF: CONTEXTO E PERSPECTIVAS A PARTIR DA DÉCADA DE 80.....	7
2.1	HISTÓRICO DO MOVIMENTO	8
2.2	ABORDAGENS PEDAGÓGICAS.....	12
2.2.1	CONSTRUTIVISTA-INTERACIONISTA	12
2.2.2	CRÍTICO-SUPERADORA	13
2.2.3	CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA.....	14
2.2.4	SISTÊMICA	14
2.2.5	PLURAL	15
2.2.6	FENOMENOLÓGICA	15
2.2.7	DESENVOLVIMENTISTA	16
2.3	CONSIDERAÇÕES SOBRE O <i>MOVIMENTAR-SE</i>.....	17
3	PROBLEMATIZANDO A IMPORTÂNCIA DA TÉCNICA	20
3.1	AMPLIANDO OLHARES SOBRE A NOÇÃO DE TÉCNICA.....	24
3.2	TÉCNICA <i>COMO CULTURA: CULTURA COMO HABILIDADE</i>	26
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
5	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

1 INTRODUÇÃO

No início dos anos 80 a área da Educação Física passou por uma mudança de paradigma. O *Tecnicismo*¹, que apresentava sua ênfase na aptidão física e na esportivização, deu espaço ao surgimento de um modelo teórico demarcado pela importância da cultura e em uma educação de cunho mais humanista denominado, em princípio, por *Cultura Corporal de Movimento*. É importante salientar que tais mudanças ocorrem em virtude do momento sócio-histórico que, amiúde, determina o perfil de homem que se quer promover na sociedade.

Deste modelo derivaram-se diversas linhas de ensino para as instituições escolares. Aparentemente, todas as abordagens advindas do novo modelo possuem caráter inovador. Percebe-se a existência de algumas concepções que resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Houve uma aproximação das ciências humanas e uma preocupação com a ação e a reflexão na busca das múltiplas dimensões do homem para a proposição destas correntes.

É possível notar semelhanças entre algumas abordagens, entretanto há aquelas em que o foco do ensino é bem distinto. É válido mencionar que não existe consenso sobre qual delas é a melhor maneira de se conduzir o ensino da Educação Física Escolar.

Outro aspecto que chama a atenção é o fato de que não há entre elas uma única que consiga congregar os inúmeros saberes e possibilidades de ensino passíveis de serem trabalhados pela Educação Física, não existe hegemonia estabelecida.

Ao constatar que não há unanimidade quanto aos conteúdos, tampouco quanto as metodologias a serem utilizadas, é possível notar a ocorrência de um processo de valoração. Alguns conhecimentos são privilegiados em detrimento de

¹ É um modelo pedagógico em Educação Física, de cunho competitivista, em que os conteúdos trabalhados centram-se primordialmente na aptidão física e na esportivização, cujo o objetivo é o alto rendimento. A escola era a base de uma pirâmide que visava, em última instância, a formação de atletas de alto nível.

outros, ou seja, há uma hierarquização, de forma que esses detalhes é que vão estabelecer identidades entre as abordagens.

Neste processo de criação de identidade, um elemento comum a uma série de práticas, inclusive as esportivas, começou a sofrer uma desvalorização, muito embora talvez fosse melhor mencionar penalização. O componente técnico dos conteúdos foi de alguma forma negligenciado. Passou-se a valorizar apenas o intelecto, a abstração, desprezando-se o ato, o fazer que expressa aquela abstração. De alguma forma repetiu-se a fragmentação dos saberes, antes restrito ao fazer, agora eles estariam sujeitos a apenas pensar sobre o fazer.

O conhecimento técnico é um dos saberes inerentes ao homem. Constitui-se como parte de um patrimônio cultural que, inclusive, surge em diferentes práticas cotidianas. Seja em praticas diversas ou mesmo nos conteúdos escolares da Educação Física, este conhecimento deve ser transmitido, cabendo a quem se apropria dele utilizá-lo da forma que lhe for conveniente. A técnica não apresenta fim em si mesma, mas constitui-se como forma elaborada para a resolução de problemas.

O problema acima anunciado ainda trouxe implicações a área de Educação Física no tocante a especificidade. Na tentativa de desatrelar a Educação Física Escolar das marcas da instituição esportiva e valorizar a aprendizagem, iniciou-se implicitamente um processo de diminuição da especificidade da área, centrado em um discurso mais político. É necessário frisar que em certa medida este posicionamento de cunho político mostrou-se importante em determinadas questões, entretanto não há razões que o autorizem a negligenciar aquilo que é diretamente ligado a área de Educação Física promovendo sua fragmentação.

Buscando esclarecimentos sobre essa diminuição na contemplação da técnica nas aulas de Educação Física Escolar dialogaremos com autores no sentido de nos debruçaremos sobre o contexto no qual essa hipótese de desvirtuação ocorreu. Os fatos que precederam a hipotética diminuição da técnica são de extrema importância para entender a dinâmica atual.

É necessário também trabalhar a *técnica* de forma a ampliar nosso olhar sobre este instituto até antes da transição tão valorizado na área de Educação Física Para tanto será apresentado os trabalhos de *Marcel Mauss* os quais serão suma

importância para compreendermos a forma como o homem e o conhecimento técnico se relacionam. Ao trabalhar a técnica haverá presença de questões relativas a especificidade da Educação Física, uma vez que um dos signos da área é o fazer corporal, o qual é composto em certa medida por um conhecimento técnico.

Outro importante conceito que surgirá é o de *habilidade*. Em um capítulo exclusivo, analisaremos como se dá o processo de aquisição/ampliação da habilidade bem como a nuances deste processo no âmbito da Educação Física. Sobretudo torna-se interessante trabalhar a *habilidade* pelas críticas comuns a técnica e as particularidades que este instituto, ainda na tentativa de ampliar este conceito como forma de chamar a atenção para sua importância. Os dois, técnica e habilidade, ainda apresentam remissão expressa ao alto rendimento, o que de certo modo faz com que se tornem alvos dos estudiosos defensores de uma Educação Física mais humanitária e contextualizada.

Por fim espera-se constituir outras perguntas que, pouco a pouco, ajudem a repensar o cenário de que tratamos e nos ajudem reorganizar a Educação Física Escolar de acordo com sua verdadeira necessidade.

2 EF: CONTEXTO E PERSPECTIVAS A PARTIR DA DÉCADA DE 80

A Educação Física enquanto disciplina escolar é algo que vem de longa data. Infelizmente este trabalho não tem o escopo e tampouco a capacidade de trazer toda esta rica história a quem por ventura venha a lê-lo. Porém, é objeto deste trabalho estudar as mudanças ocorridas na área especificamente no período compreendido do final da década de 70 até os dias atuais em virtude da maciça influência causada na Educação Física por um movimento denominado *renovador*.

O período em questão guarda mudanças consideráveis na estrutura acadêmica da Educação Física, ou seja, na composição de seus conhecimentos e na prática baseada nestas produções. A ruptura promovida a partir deste período com o paradigma tecnicista, a efervescência de trabalhos e a divergência de pensamentos foram o pano de fundo para que a Educação Física Escolar se constitua tal qual a conhecemos hoje.

Neste sentido, Daolio (1998) afirma que:

Mesmo consciente de que a cientificidade da educação física tenha sido fruto de um processo histórico que remonta há tempos anteriores, destaco esse período recente em virtude da proliferação de discursos sobre o objeto de estudo da educação física e sua aplicação escolar.

Doravante, apresentaremos sucintamente o contexto no qual a Educação Física contemporânea se delineou. Uma das conseqüências deste delineamento foi o surgimento de diversas correntes teóricas, das quais algumas farão parte deste trabalho apenas a título exemplificativo da variedade de proposições, bem como da riqueza de possibilidades.

2.1 HISTÓRICO DO MOVIMENTO

No início dos anos 80 houve, mas também é correto afirmar que ainda há, uma busca incessante pelo que seria efetivamente o objeto de estudo da Educação Física, havia se instaurado uma crise de identidade. Tal empreitada foi motivada pelo regresso de diversos profissionais da área de seus estudos de doutorado no exterior, pela busca dos que aqui estavam por cursos de pós-graduação em diversas áreas e os encontros em vários espaços para discussão do que se produzia sobre a área. Quando dito que a busca perdura ainda hoje, é porque esta afirmação baseia-se na heterogeneidade de propostas e de estudos apresentados. Os catedráticos ainda não chegaram a um consenso sobre o objeto de estudo. De certa forma está falta de visão, ou melhor, de um eixo comum pelos estudiosos, influencia os rumos da Educação Física.

É importante destacar que antes da deflagração deste novo modo de pensar a Educação Física, as publicações restringiam-se a aspectos técnico-táticos esportivos e a tratados fisiológicos.

Com o surgimento de uma nova filosofia, o pensamento elaborado para a Educação Física tornou-se mais crítico, dominando os ânimos dos estudiosos, de tal forma que começaram a surgir obras que analisam a Educação Física como um fenômeno além dos já consolidados aspectos. Com esta lógica é que vieram a cena as ciências humanas como a Psicologia, Sociologia, História e Pedagogia, enriquecendo os debates e instituindo uma visão interdisciplinar do corpo e do movimento humano.

A lacuna existente pela ausência de um referencial teórico próprio é que, em princípio, determinou a diversidade de linhas de estudo para a Educação Física. A ânsia de fortalecer e qualificar a área eram reconhecidamente uma necessidade. Passou-se a pensar a área muito mais como uma prática social contextualizada no mundo. Além disso, tornaram-se freqüentes as denúncias sobre as imposições sociais implicitamente encontradas na proposta anterior, as quais foram desveladas com o auxílio das ciências humanas.

Caparroz *apud* Daolio (1998) confirma o exposto quando traz que o movimento crítico na Educação Física baseou-se em dois pilares: um foi o momento sócio-político da sociedade na transição da década de 70 para 80 com o processo de redemocratização do país; o outro, a necessidade de qualificação acadêmica da própria área.

Os debates a partir de uma ótica mais crítica trouxeram a Educação Física uma preocupação mais pedagógica. Com esta finalidade muitos profissionais de Educação Física aproximaram-se dos referenciais trazidos pela Psicomotricidade.

Segundo Resende *apud* Daolio (1998), os fundamentos da Psicomotricidade foram trazidos por se contraporem às perspectivas teórico-metodológicas reducionista do modelo desportista baseado na automatização e no rendimento motor.

A Psicomotricidade contribuiria para o combate a idéia hegemônica dos conteúdos da Educação Física, principalmente o esporte. Em contrapartida, a valorização integral da formação, sobretudo de crianças, assentada na “educação pelo movimento” corroborou para que a Educação Física se tornasse meio para e não fim em si mesma, perdendo assim sua especificidade.

A crise de identidade da Educação Física anunciada anteriormente foi o ponto de partida para que uma série de mudanças fosse, pelo menos, pensada. Embora não houvesse consenso quanto ao objeto, parecia ser unanime que a área deveria preocupar-se com algo mais que apenas adestrar corpos.

Para além da Psicomotricidade, linhas de estudo da Educação Física com viés social foram implementadas. Uma delas, intitulada como *Revolucionária*, constituiu-se com base no combate ao adestramento dos corpos e a reprodução do *status quo*, dizendo que a Educação Física Escolar deveria considerar o homem (e seu corpo) em sua totalidade e na interação com o social. Através deste discurso iniciava-se uma tendência mais politizada em Educação Física.

Para Daolio (1998):

... agora a intenção era atuar na Educação Física de modo a contribuir para a transformação da sociedade, numa perspectiva mais ampla, superando o capitalismo e instaurando o socialismo.

O que se percebe a partir da década de 80 é a construção de uma comunidade científica, diversificada por inúmeras correntes de ensino de Educação Física. Tais correntes criticavam a valorização do caráter biológico, que sob influências militares e sustentado em uma pedagogia tradicional, focava o ensino de técnicas das modalidades esportivas (Carmo *apud* Daolio,1998). Desta forma, identificaram-se os alvos comuns – o biológico e a dicotomia entre corpo e mente – impulsionando a renovação no âmbito da Educação Física.

Paralelamente aos benefícios trazidos pela renovação, ressalta-se o prejuízo ocorrido ao se atrelar mecanicamente a Educação Física a sociedade, resultando em novo processo reducionista. Mesmo os profissionais engajados no debate, o qual criticavam o caráter restrito do modelo anterior, não foram capazes de perceber que incorriam no mesmo erro – reduzir a área – só que desta vez sob outras alegações.

Dentre as implicações advindas deste processo, Caparroz *apud* Daolio (1998) destaca que os impactos foram:

O primeiro foi que, dentre os intelectuais do movimento renovador, constituiu-se uma visão predominante em relação ao modo de refletir sobre a área. O segundo foi a ausência de interlocução entre as posições diversas, já que não havia predisposição para o debate acadêmico, apenas para o político.

Diante da incipiente renovação, diversos autores influenciaram as proposições das correntes que se constituiriam naquele momento. O filósofo português Manuel Sérgio seria um deles, principalmente daquelas de cunho social e filosófico.

De acordo com Manuel Sérgio citado por Daolio (1998), a Educação Física não poderia existir sem uma ciência que lhe dê suporte. Com esta intenção, ele propôs que se criasse a Ciência da Motricidade Humana, que teria como objeto de estudo o movimento específico do ser humano, no sentido de ser cada vez mais e cada vez melhor. A Ciência da Motricidade Humana teria autonomia entre outras ciências e englobaria as danças, as ginásticas, os esportes, os jogos, dentre outros, e cuja definição proposta por ele seria:

Ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, visando o estudo e constantes tendências da motricidade humana, em ordem ao desenvolvimento global do indivíduo e da sociedade, e tendo como fundamento simultâneo o físico, o biológico e o antropológico.

O grupo de intelectuais que se alinhará em torno dos ideais socialistas de Karl Marx se opôs fortemente a toda e qualquer forma de reducionismo, seja ele biológico ou psicológico.

Segundo Daolio (1998), para disseminar seus ideais e garantir sua hegemonia o grupo marxista utilizou-se do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), o qual assumiu a direção em 1987. Talvez este tenha sido o momento mais evidente de ruptura na área. De um lado estavam os marxistas e, do outro, estudiosos das mais diversas linhas em Educação Física, os quais concordavam que a Educação Física deveria se preocupar menos com questões político-partidárias e se mobilizar em torno das questões específicas da área. De grande destaque foi o embate entre os adeptos da linha marxistas e os defensores da abordagem Desenvolvimentista, cujo ícone maior desta seria o professor Go Tani.

A afirmação principal dos desenvolvimentistas de que o objeto de estudo e aplicação da EF é o movimento humano, sendo que sua especificidade seria promover a aprendizagem do movimento é que para os representantes marxistas causava maior descontentamento. Eles a rebatiam dizendo que este discurso reducionista desconsiderava as implicações sociais da EF.

Com base no que foi apresentado fica claro que as divergências na área fomentaram as pesquisas em diversas linhas, muitas vezes distintas. Fato é que no período em questão, novas formas de pensar a Educação Física foram desenvolvidas e algumas implementações deram origem a várias proposições.

2.2 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

As abordagens surgidas em meio aos anos 80 guardam estreita relação com ciências humanas e sociais, sendo por estas influenciadas. Indiscutivelmente, os traços agregados por estas áreas de conhecimento a EFE são reconhecidamente de suma importância não somente para a vida escolar, como também o serão em diversas situações da vida das pessoas, contribuindo para sua formação plena, o que transforma a EFE em um diferencial na formação.

Estudando as abordagens do novo paradigma em EF, conclui-se que pelo menos duas unanimidades são identificáveis na grande maioria, senão em todas elas. Primeiro, que há concordância em menor ou maior grau que o ensino de EFE deve pautar-se pela pluralidade de conteúdos. Depois que a área carece de embasamento científico para sua própria compreensão.

Dentro da pluralidade anunciada, compõe o rol de conteúdos elencados os esportes, as danças, as ginásticas, as lutas, os jogos, dentre outros. Entretanto, a forma de abordá-los apresenta divergências de uma proposição para outra.

A seguir serão apresentadas algumas das abordagens possíveis de acordo com o escopo deste trabalho. Destarte cabe ressaltar que as escolhidas foram aquelas que mencionam o ensino da técnica, porém é válido frisar que as demais são igualmente importantes para a ampla compreensão da área.

2.2.1 CONSTRUTIVISTA-INTERACIONISTA

É uma concepção que se preocupa com a construção do conhecimento do aluno, levando em consideração as estruturas cognitivas e o meio histórico-social. Esta abordagem busca, por meio da Educação Física, contribuir para a construção de projetos educacionais que valorizem a cultura inicial do aluno. Tem o mérito de propor

uma alternativa não-diretiva aos métodos de ensino. O aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas.

De acordo com Freire (1992), um dos principais autores/defensores desta abordagem, é fundamental que todas as situações de ensino sejam interessantes para a criança, e que corpo e a mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo em busca da emancipação.

2.2.2 CRÍTICO-SUPERADORA

Fundamenta-se na idéia de que é preciso fazer justiça social, sendo a EF um dos instrumentos para tal fim. Critica veementemente a idéia de que ensinar se resume unicamente a transferir/reproduzir conhecimentos. Busca potencializar uma produção crítica, com assimilação de conhecimentos e contextualização dos fatos para uma modificação profunda nas estruturas.

No entendimento do Coletivo de autores (1992), a abordagem Crítico-superadora tem características específicas. Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor, o qual é dependente da perspectiva de quem julga. É judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social.

Para Darido (1998) os temas da cultura corporal devem ser trabalhados não com fim em si mesmo, mas estar relacionados com a realidade dos alunos, buscando a compreensão dessa realidade para encontrar soluções que possam ser estendidas a outras situações semelhantes.

Segundo Daolio (2003), há uma ênfase nesta abordagem da dimensão social do homem, que acaba por deixar de lado o indivíduo e sua subjetividade. Pode-se com isso afirmar que o homem dentro desta perspectiva é visto principalmente como o *homem social*.

2.2.3 CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA

Nessa abordagem o ensino deve ajudar a libertar o aluno da visão de mundo que foi criada e construída de acordo com um propósito, pois a educação deve prestar-se a promover a emancipação da pessoa. É crítica, pois preceitua uma análise e um questionamento das condições e complexidade das situações, permitindo uma constante auto-avaliação do processo. Busca-se a ruptura com os mecanismos domesticadores da sociedade. Utiliza-se de uma noção de ensino dos esportes concebida para a escola, na qual há a previsão de uma transformação didático-pedagógica deste conteúdo para que seja garantido o acesso de todos.

Para Daolio (2003), a abordagem Crítico-Emancipatória, proposta por Elenor Kunz, contempla não apenas as características psicológicas, físicas e sociais isoladamente, mas, ao contrário, vê o homem em sua totalidade, composta por todos esses aspectos, em constante dinamismo em virtude das situações vivenciadas. Infere ainda que o homem, segundo esta abordagem, é o *homem cultural*.

2.2.4 SISTÊMICA

Nesta abordagem a educação física é entendida como um sistema hierárquico aberto, sofrendo influências da sociedade ao mesmo tempo em que a influencia. Considera o binômio corpo e movimento como meio e fim da educação física escolar, garantindo a especificidade. Busca integrar e introduzir o aluno a cultura física produzida, conscientizando-o que ele deverá usufruir, partilhar, problematizar e reconstruí-la.

Existem dois princípios fundamentais nesta abordagem. O princípio da não exclusão, onde as atividades propostas não podem excluir ninguém. Este princípio tenta romper com a idéia de revelação de talentos, democratizando as práticas. O outro princípio é o da diversidade, que busca validar as diversas possibilidades de

aprendizagem, estabelecendo considerações das diferentes dimensões: afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos.

2.2.5 PLURAL

Esta abordagem da Educação Física, vê o movimento humano como uma técnica corporal culturalmente constituída e contextualizada na sociedade, cada gesto é uma expressão técnica corporal e, por conseguinte, cultural. Nesta concepção, o conceito de cultura ganha grande destaque ao admitir que ela não surge após o amadurecimento, mas que é um importante ingrediente para este processo. Trabalha com a idéia de valorizar as experiências e as diferenças individuais nos movimentos, independentemente do juízo que se possa proferir. Na ótica desta abordagem, a Educação Física Escolar não escolhe qual a técnica que deve ser ensinada/aprendida, mas deve ofertar uma base motora adequada, a partir do qual o aluno possa praticar de forma prazerosa e eficiente.

Daolio (2003) coloca que o modelo de Educação Física deve assumir a forma de uma espiral, onde os aspectos psicológico, social e físico se inter-relacionam e se comunicam, atentando para a especificidade do homem através de uma análise mais dinâmica e global.

2.2.6 FENOMENOLÓGICA

Preocupa-se com o fenômeno da *corporeidade*. Não apresenta características propositivas, mas sugere um olhar para a EF e o corpo, buscando compreender seus significados. O conceito de *corporeidade* ganha destaque por ser o corpo o vínculo do ser com o mundo.

Para Moreira citado por Daolio (1998):

A ciência que advogamos, e por conseguinte, a pesquisa científica valorizada, é aquela que irá trabalhar através de descrições do fenômeno observado, em abordagem qualitativa, dentro da área de ciência humana.

2.2.7 DESENVOLVIMENTISTA

Esta concepção concentra seus esforços no movimento, por meio do qual promoverá a aprendizagem e o desenvolvimento das pessoas. Busca estruturar o ensino da Educação Física Escolar por meio de uma seqüência normal, na qual haverá o crescimento físico, o desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, todos ocorrendo paralelamente, porém o foco é a aprendizagem motora. Propõe um crescimento desta aprendizagem por meio de um aumento na diversidade e complexidade dos movimentos de acordo com o estágio em que o aluno se encontra para que as metas sejam alcançadas.

De acordo com Daolio (2003):

O indivíduo, nessa abordagem, é considerado possuidor de cultura e possuidor de uma dimensão cognitiva e afetivo-social, mas é tomado, primeiramente, como indivíduo que expressa um desenvolvimento motor, aliás, como sugere a própria denominação da abordagem. O homem na abordagem Desenvolvimentista é tomado principalmente como *homem motor*.

Os conteúdos devem ser trabalhados segundo uma ordem de habilidades, do mais simples, que são as habilidades básicas, para as habilidades específicas, consideradas mais complexas.

2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O MOVIMENTAR-SE

Do ponto em que estamos, é possível inferir algumas coisas sobre o momento sócio-histórico em que ocorre a mudança de paradigma e a própria transição, as contribuições das abordagens do novo modelo, a mudança apontada na área pela diminuição da contemplação da técnica, dentre outras.

Inicialmente, percebe-se que o processo de redemocratização pelo qual o país passava no final da ditadura militar foi a mola propulsora do processo de renovação. Os ânimos da sociedade concentravam-se em torno dos pedidos por mudanças na estrutura do país. Desta forma, aproveitou-se o momento para a promoção de alterações na forma de pensar e fazer a EF. O antigo deveria dar lugar ao novo como forma de garantir, consoante as expectativas de uma sociedade mais igualitária, o franco acesso aos bens produzidos pela sociedade, sem discriminação.

Independentemente da forma como se deu a transição do Tecnicismo para a Cultura Corporal de Movimento, é importante ressaltar a tentativa a partir dali em se criar uma identidade para a área, até então impregnada sobremaneira de outras ciências. Talvez desponte como mais marcante nessa mudança de modelo a adoção de uma heterogeneidade dos conteúdos a serem trabalhados, bem como a valorização dos aspectos culturais com que a EF passou a partir de então a dialogar. O fato de se compreender as questões corpóreas para além das fronteiras do biológico possibilitou que se pense as questões pertinentes ao “fazer” com outra lente, considerando a pessoa em uma dimensão mais ampla.

O advento do novo modelo trouxe a possibilidade de se constituírem várias abordagens, o que demonstrou o empenho em torno de se adequar a Educação Física as novas demandas. Entretanto, o surgimento de conflitos dentro da área por parte dos idealizadores/defensores de uma ou outra abordagem, diminuiu o impacto que esperava-se em um primeiro momento com tais proposições. O embate político, que se travava em outros cenários, tomou conta dos debates acadêmicos, fazendo com que o objeto da Educação Física ficasse em segundo plano. Em virtude desses conflitos, as correntes de ensino inflamaram-se com ares radicais, o que ocasionou a busca pela

hegemonia dentro da área, o que ocorreu através do comando de entidades representativas da Educação Física, correntes sobressaíram-se e difundiram os seus ideais.

O ideal sob análise neste trabalho tem relação com o empobrecimento do conhecimento técnico nas aulas de Educação Física. Esta minimização demonstra sinais de radicalidade uma vez que a técnica ocupava lugar de destaque no antigo modelo, o qual se queria superar por completo.

Talvez o erro nesse posicionamento tenha sido tomar a técnica no sentido estrito, reduzindo-a a utilização no modelo anterior. A busca por uma Educação Física mais crítica e que propicie a pessoa uma maior autonomia é legítima, mas em um primeiro momento a técnica não se opõe a esse princípio. O fato de se promover uma Educação Física de cunho mais filosófico deveria agregar valor a área e não reduzi-la. Deveriam somar-se técnica, tática, físico, social, filosófico, cultural, na busca por uma qualidade de vida maior e uma autonomia verdadeira. O grande caráter do novo paradigma é tratar o homem em toda sua plenitude então não cabe suprimir quaisquer destes institutos, pois do contrário estaríamos recaindo no erro do reducionismo prontamente criticado, porém com outro foco.

Partindo da idéia de técnica e de como este instituto está presente no nosso cotidiano, o extrapolaremos para além da Educação Física com o fito de investigar algumas das potencialidades deste instituto e sua interação com o novo modelo. Invariavelmente, a especificidade da Educação Física será trabalhada em paralelo a este movimento em virtude da área se constituir da interação entre corpo e mente, ou seja, pensamos e fazemos. A técnica constitui-se como uma das formas de fazer algo, com o máximo de confiabilidade no sucesso da tarefa.

Em virtude deste conceito inicial sobrevem a questão da homogeneização dos indivíduos, mas desde já destaco que embora a técnica seja coletiva, cada um tem sua própria maneira de se valer dela. Por isso é necessário trazer para a discussão outros conceitos. A idéia de habilidade nos ajudará a ampliar as questões relativas ao movimento. Habilidade é amplamente relacionada com o alto rendimento, como também o é um alto nível técnico, mas não são exclusividades desta forma de

manifestação cultural/corporal, haja vista que as técnicas sejam elas quais forem, são imprescindíveis ao homem em uma variada gama de atividades.

3 PROBLEMATIZANDO A IMPORTÂNCIA DA TÉCNICA

A sistemática adotada por algumas das abordagens têm estreita relação com a busca de um embasamento científico da área. O conhecimento que as sustentará advém basicamente das ciências humanas. Com base neste modelo, o homem seria abordado de forma estratificada. Inicialmente, as atenções se voltariam para o viés biológico, posteriormente o psicológico. Em seguida viriam as questões sociais, sem a qual acreditava-se que não haveria distinção entre os animais. Finalmente, o homem assumiria o seu caráter cultural. Cada nível estaria superposto ao anterior, sendo por este subsidiado.

Do ponto de vista prático, é inviável pensar o homem de forma tão estanque e cuja organização se apresente tão simplificada. A dinâmica da sociedade na qual o homem está inserido torna a abordagem com esse formato inócua e carente de outras perspectivas. Nesse ponto cabe a colocação de que se deve buscar a especificidade do homem a partir de suas generalidades, ou seja, para tratá-lo em toda sua complexidade seria preciso uma abordagem ampliada. Não há que se falar em homem social, homem motor etc., mas no homem concreto, real, pleno.

Na busca pelo tratamento do homem em toda sua concretude, a cultura estará inevitavelmente presente. Acreditando nessa premissa, e retomando a questão da técnica, a cultura nos traz signos e símbolos diversos, os quais foram absorvidos pelas sociedades. A técnica representaria um símbolo, na medida em que sua representatividade é reconhecida e bem aceita na sociedade. Isto pode ser observado até mesmo nas mais simples atividades, como por exemplo, o caminhar. A técnica de caminhar traz todo um legado, não obstante está sempre em aperfeiçoamento. O que faz com que a técnica se renove é exatamente a apropriação por parte da pessoa, que dali em diante passará a extrapolar àquele conhecimento, recriando-o.

Mas qual seria o conceito de técnica que corroboraria ou refutaria o que foi dito anteriormente. De antemão, somos treinados a reconhecer que algo é feito com certa técnica, que determinada ação produziu o resultado esperado, ou seja, podemos destacar quais ações são constituídas de técnica, porém se perguntados sobre o

conceito de técnica as coisas fogem um pouco a nossa alçada. Então, resta-nos definir o que é técnica para qualificar o diálogo. Também de grande importância seria tratar do conceito de habilidade, visto que esta idéia é amplamente utilizada na área de EF, tendo assumido juntamente com a técnica uma conotação pejorativa. Este último será visto no momento oportuno.

É possível destacar a presença da técnica desde os primórdios onde o homem fazia uso delas para prover suas necessidades básicas e com isso conquistar uma qualidade de vida mais elevada. Da mesma forma acontece no presente e, provavelmente, ocorrerá no futuro. A técnica por si só não diz nada, a realização desta técnica pelo homem é que a torna importante no contexto da vida. Todos os conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo dos tempos foram passados de geração em geração, porém a forma com que cada um se relaciona com eles varia de acordo com o contexto em que vivem, sendo adaptados, ou ainda, reconstruídos. As técnicas presentes em nosso cotidiano não se restringem as esportivas, de dança, de luta, ou qualquer outro conteúdo da EF.

Corroborando com o dito acima, Soares (1996) afirma:

O ato de executar um arremesso se vincula ao Atletismo, a Ginástica, aos jogos e jogos esportivos com bola ou outros materiais. É possível afirmar que este ato isolado já foi um dia, na história do homem, um ato de sobrevivência, de defesa, de ataque e se inscreveu em seu corpo...

Reconhecendo a interação entre a técnica e as atividades presentes na sociedade é que Soares (1996) singulariza as experiências corpóreas e reconhece todas as suas formas, inclusive cristalizando-as no seio da coletividade conforme exposto a seguir:

As práticas físicas fora do mundo do trabalho sistematizadas em torno da Ginástica, do Atletismo, dos Jogos, dos Jogos Esportivos, da Dança, possuem características especiais e específicas. Modificam-se pela técnica, pela ciência e, sobretudo, pelas dinâmicas culturais.

Aos profissionais não cabe suprimir o conhecimento que, passageiramente, julguem desnecessário ou prejudicial aos alunos. Todo o conhecimento em torno do

conteúdo deve ser proporcionado, cabendo aos que tiverem contato com ele estabelecer se são ou não pertinentes a sua formação, bem como a forma que se relacionarão com este “novo” saber.

Para Soares (1996), as práticas corporais integram um imenso acervo histórico-cultural do homem, constituindo-se como objetos de ensino permanente. Não cabe sobre eles um olhar superficial e estereotipado, conforme pode ser percebido em alguns trabalhos através de inúmeros clichês, como: “os movimentos são repetitivos, são técnicos e são para poucos”.

Não obstante ao processo de transição iniciado na área de Educação Física, sobretudo no início da década de 80, e sob o qual pode-se atribuir inúmeras conquistas e benesses, é válido dizer que a crítica ao antigo paradigma centrou-se, dentre outras coisas, no combate ao ensino das técnicas. É oportuno dizer que a radicalidade adotada em tais questões pode impedir a reflexão plena sobre o assunto e afasta a possibilidade de solucionar as demandas da melhor forma possível. O fato é que os novos ideais de ensino da Educação Física romperam com o antigo, porém se esqueceram daquilo que permeava a prática naquele momento e que de certa maneira caracteriza e da forma a área.

Soares (1996) afirma isso quando diz que os profissionais da área buscaram “... desatrelar sua atuação escolar dos cânones da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado.”

Porém alerta:

Muito bem, se de um lado isto foi extremamente benéfico, de um outro foi o início de um abandono do que era específico da Educação Física, como se o que ela ensinasse de específico fosse, em si, maléfico ao desenvolvimento dos alunos e a sua inserção na sociedade.

As instituições esportivas foram os alvos principais das críticas. Em primeiro lugar, como supracitado, pela manifestação das técnicas intrínsecas a elas. Porém, em outro momento, as negatividades atreladas a instituição esportiva transcenderam esta lógica e passaram a vincular tais práticas a mecanismos de dominação utilizados pelos governos para alienação e manipulação das massas.

O que na ótica de Soares (1996) é expresso da seguinte forma:

A crítica de natureza mais política que se instaura na década de 80 vai exacerbar, agora com outras tintas, a negação do conteúdo da Educação Física atribuindo ao Esporte e a Ginástica, sobretudo, o caráter de elementos de alienação.

Nesse momento percebe-se que as discussões no interior da área vão tomando contornos cada vez mais políticos e, de certo modo, a produção da área fim se reduz. A mobilização em torno desta questão, inclusive pelo processo de transição de governos pelo qual o país lutava, suprimiu o específico da Educação Física dos cenários de discussão acadêmica, relegado a segundo plano a essência da área.

De acordo com Soares (1996):

As análises de conjuntura substituíram as discussões propriamente acadêmicas que, embora constitutivas de uma dada conjuntura, guardam sua diferença. Uma vez mais se afirmou um discurso que negou a especificidade da Educação Física.

Embora se reconheça a legitimidade de posicionamentos políticos dentro da área, não há razão que autorize um abandono do desenvolvimento do conhecimento diretamente ligado a Educação Física. Seria preciso que se fizessem ambos os questionamentos, político e específico, mas de uma forma que contemplasse a interação entre eles. Assim, nenhum aspecto ficaria desprestigiado, até porque são relevantes questões que afetam a sociedade.

Provavelmente, a grande dificuldade esteja em enxergar a especificidade de tal maneira que se visualize os signos trazidos por ela e que foram ao longo do tempo se consolidando, alterando ou até mesmo desaparecendo. Em que pese as potencialidades e as limitações dos conteúdos, parece que há mais vantagens do que prejuízos em abordá-lo de maneira mais profundo. Conforme Soares (1996) aponta, talvez o grande passo para se solucionar esta contenda seja desenvolver metodologias salutaras para enriquecer o processo

Sem esforço, são inúmeros os conteúdos de Educação Física que admitem a técnica, porém o palco onde essas práticas se desenvolverão é que vem determinando sua presença. É possível visualizar uma aula na escola sem necessariamente haver exigência de alto rendimento, entretanto quando se trata de técnica a questão parece não ser tão clara. O maior foco de crítica ao paradigma anterior, o Tecnicismo, não deveria se vincular ao ensino da técnica na escola, mas a exigência do alto rendimento. O fato de uma aula ser mais ou menos prazerosa nada tem haver com a técnica, ou com a exigência de rendimento, dependerá das metodologias e da didática utilizada na aula, que sob o crivo de Soares (1996) é “um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social”.

Caberá ao profissional realizar seu planejamento e auferir o sucesso de acordo com os objetivos elencados por ele. No âmbito escolar não há mais espaço para o alto rendimento, porém o mesmo não pode ser dito da técnica, em inúmeros sua presença e que garantirá o mínimo de possibilidade para se vivenciar àquele saber.

3.1 AMPLIANDO OLHARES SOBRE A NOÇÃO DE TÉCNICA

Para trabalharmos com a idéia de técnica neste momento, partiremos de uma determinada lógica para depois podermos ampliá-la. A técnica adotada a partir daqui não se restringe apenas àquelas apresentadas nos esportes de alto rendimento, mas também as mais singelas utilizadas no nosso dia-a-dia.

A técnica da qual iniciaremos o estudo não se constitui como um patrimônio de poucos, mas pelo contrário se caracteriza pela disseminação ampla. É destacadamente um elemento dentro da cultura, ou seja, possui sentido. Determinado gesto é sempre realizado em uma situação por ser uma forma garantida de se obter sucesso naquilo que se planeja desempenhar. Seja qual for a maneira pela qual a pessoa se aproprie da técnica, inevitavelmente há um componente social. Uma técnica

para se manter em nossa sociedade passa por um referendo, torna-se clássica mas também se adequa a dinâmica cultural.

A designação para estas técnicas bem como sua conceituação podem ser formuladas com base nas considerações supracitadas, entretanto, parece mais confiável aliá-las a posições mais robustas. Desta forma, dialoguemos com os trabalhos apresentados por Mauss (2003) para melhores esclarecimentos. Ele chamará nossa atenção para as *técnicas do corpo*, sendo esta expressão definida como “as maneiras pelas quais os homens, de sociedade a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo”.

A primeira consideração possível de se fazer reside no fato de que as técnicas são inerentes a pessoa humana. Não há que se falar em um sujeito desprovido de técnica, pois tal afirmação seria uma impropriedade. Desde uma tarefa fácil até a mais complexa faz uso deste recurso (uma técnica). A técnica é uma forma de interação com o mundo, expressa no ato que realizamos.

Segundo, de acordo com o contexto em que o sujeito se encontra, as técnicas são expressões de uma forma de fazer que usufrui de um status consolidado, conforme o autor menciona, há uma certa tradicionalidade naquele fazer, não porque os indivíduos são compelidos a tal, mas por serem fruto de uma sociedade determinada, a qual considera tal prática a mais conveniente. Há uma certa naturalidade naquele gesto/movimento, de forma que ele compõe o repertório habitual de uma pessoa. Por exemplo, existe uma técnica ao acenar para o outro como forma de se despedir. É um gesto simples, aprendido e reconhecido pela sociedade, que somente é compreendido se feito de uma forma específica, o qual está vinculado a um significado.

Ao tratar dessa habitualidade com que certas coisas são feitas, Mauss (2003) nos convida a pensar sobre o “hábito”, que nada mais é do que o “adquirido”. Para ele “esses ‘hábitos’ variam não simplesmente com os indivíduos e suas imitações, variam sobretudo com as sociedades, as educações, as convivências e as modas, os prestígios”.

Nesse processo de aquisição do “hábito”, considerado uma arte de utilizar o corpo de uma forma assimilada, a educação recebe grande destaque. Muitas coisas são aprendidas pelas pessoas por meio da imitação, porém em menor ou maior grau há

aqueles que terão dificuldades variáveis com mesma tarefa. Entretanto através da educação se supõe um encadeamento lógico para os atos, os quais poderão ser prontamente assimilados, constituindo-se como uma imitação mais qualificada. Independentemente das idades, ocorre com as pessoas uma tendência de imitar atos bem-sucedidos de outros em quem confia.

De acordo com Mauss (2003) este legado da técnica está ainda vinculado ao resultado esperado quando afirma que “a técnica é um ato tradicional mas também deve ser eficaz”, justificando desta forma sua transmissão. E conclui, o prestígio do modelo é que caracteriza a dimensão social, contudo é imprescindível na imitação o componente biológico e psicológico.

Pelo exposto, vemos que a técnica decorre da nossa vontade que se manifesta através do ato, é a expressão da nossa intencionalidade que surge através do nosso fazer. É partir do campo da abstração, do pensamento, e realizar, tornar concreto. É interessante perceber que estas características não dependem de objetivos secundários. De outra forma, se dominamos técnicas para correr para pegar um ônibus ou para competir em uma olimpíada, o que nos importa é a eficácia para obter resultado.

No processo de aprendizagem, de uma forma geral, haverá contato com o conhecimento técnico, talvez sendo prudente readmiti-lo nos conteúdos da Educação Física Escolar, com o devido cuidado em garantir que ele seja trabalhado da melhor forma possível e sob a ótica do homem em sua plenitude, proporcionando autonomia a quem interaja com este saber.

3.2 TÉCNICA COMO CULTURA: CULTURA COMO HABILIDADE

Conforme o capítulo anterior, ao abordamos a técnica em suas mais diversas manifestações, ou seja, enfocamos a técnica não apenas como uma exclusividade de poucos, mas como um patrimônio comum destacando sua presença nas mais variadas tarefas do nosso cotidiano. Esta premissa não se restringe de maneira alguma, sendo

talvez por isso alvo de algumas críticas tal qual a de que o movimento/gesto técnico padroniza as pessoas, desconsiderando sua individualidade e seu potencial.

A técnica é uma resposta a uma determinada demanda em que o grau de confiabilidade/sucesso é máximo. Entretanto, em nossa relação com este resultado pretendido, destaca-se o caráter pessoal daquele que realiza a tarefa. É nessa particularidade de cada um que começa a emergir um conceito, o qual dialoga com a técnica, mas não de forma a refutá-la e sim no sentido de suplementá-la. A técnica é de domínio geral, mas a interação das pessoas com este padrão dará lugar a *habilidade* com que se pode realizar as tarefas. Analisando pelo seguinte prisma, a pergunta (tarefa) possui uma resposta (técnica apropriada), porém, a forma como daremos a resposta depende de cada um. Alguns a darão de forma mais completa, demonstrando uma maior habilidade/competência para fazê-lo, ou seja, haverá uma apropriação da resposta-padrão que poderá ou não estar além do aspecto básico, sendo pois determinada pela singularidade de cada pessoa.

A habilidade é ímpar. Cada um de nós pode exibir um grau de habilidade, as vezes próximo do apresentado por outra pessoa, mas dificilmente idêntico. Para ilustrar pensemos na seguinte situação hipotética: dois atletas de alto nível do Volei brasileiro darão uma “cortada” em uma bola, possivelmente ambos terão sucesso, mas cada um tem seu próprio jeito para golpear a bola. Muito provavelmente os dois receberam orientações bem próximas do fundamento técnico, mas dentro da leitura que fazem no momento de executar a tarefa, uma série de adaptações serão feitas para atender ao objetivo, ao próprio atleta se for exigido que “corte” a bola várias vezes não o fará da mesma forma.

Assumindo tais considerações surge o questionamento: a técnica é algo mais objetivo, possui certo padrão, logo pode ser ensinada. Mas como a pessoa chega a um nível de *habilidade* que os demais reconhecem e valorizam? Como se constitui a *habilidade* uma vez que esta não é apenas um signo cultural, muito antes pelo contrário, comporta uma subjetividade tanto para quem a detém quanto para aqueles que a reconhecem. Há uma leitura da situação a ser processada e uma correspondente resposta a ser dada. A *habilidade* exige certo grau de conhecimento, tanto do que fazer (tática) quanto de como fazer (técnica).

De outra forma, apresentar certo nível de *habilidade* em determinada tarefa é exibir um conhecimento sobre o que se faz ou se pretende fazer, cabendo para tanto uma leitura minuciosa. Ao encontro desta afirmação, Ingold *apud* Faria (2008) sinaliza que o conhecimento baseia-se na habilidade, extrapolando a idéia de que este advém do “dom” da pessoa (biológico) conjugado com as experimentações durante sua vida (cultura). As pessoas não seriam produtos apenas das características genéticas, ou da cultura, ou ambos, mas formam-se durante toda a vida.

Conhecimento e *habilidade* começam a surgir pelo olhar do autor como conceitos derivados, ou talvez sinônimos. Dentro desta lógica, se temos habilidade então temos conhecimento, se aquela é expressa com base na leitura da situação (o que fazer – tática) e através da atitude correta (como fazer – técnica), logo o conhecimento pleno depende do aspecto abstrato da tarefa, bem como do concreto em um dado contexto.

Colaborando com o dito acima, Ingold citado por Faria (2008), destaca que “cada ser humano é o centro da consciência e *agencia* no campo da prática” (portanto, aprendizagem humana como engajamento na prática) e que a habilidade é inevitavelmente incorporada por meio da experiência e prática em um ambiente. Desse modo, para ele, a habilidade está além da técnica (principalmente se reduzida ao caráter mecânico). Para entender a habilidade há que se considerar o praticante no contexto em que é exigido, sem desprezar nenhum detalhe do ambiente em que se processa a tarefa.

O processo de aquisição do conhecimento/habilidade é, em parte, oriundo de uma herança, afinal não se reinventa a roda sempre que precisamos dela. Entretanto, talvez a situação mais passível de ser enaltecida não seja reconstruir a roda, mas perceber que o necessário é a roda. Não bastaria apenas saber que determinado solução existe, mas reconhecer sua empregabilidade no momento correto.

Para Ingold *apud* Faria (2008), todas as pessoas passam por um “processo de habilitação (*enskilment*)” em que “cada geração desenvolve dentro e além dos conhecimentos de seus predecessores”. Para ele, o conhecimento não surge do legado das representações, mas no desenvolvimento da forma como ler o ambiente, educando a atenção para os estímulos. A constituição da habilidade nos remete indubitavelmente

ao binômio do pensar-executar. Parece que este par de condutas, independentemente da necessidade, deve considerar inúmeras variáveis para “materializar” a expressão da nossa vontade, tornando pública nossa resposta.

Segundo Ingold citado por Faria (2008):

... a habilidade não se restringe apenas ao corpo, mas se manifesta totalmente na relação entre a pessoa (corpo e mente) e o ambiente... a habilidade apresenta-se como fundamento do conhecimento e a *educação da atenção* como o modo pelo qual se pode compreender a aprendizagem (na prática cotidiana), o autor argumenta sobre a necessidade de tratar a habilidade como conhecimento prático (prática habilitada): ‘nem funcionamento mecânico, nem expressão simbólica’. A habilidade é, portanto, a capacidade de agir prontamente em relação às diferentes situações, ou seja, ela se constitui do desenvolvimento de certas modalidades de atenção para o mundo, que Ingold (2001) denomina *educação da atenção*.

Volta a tona a questão do aprendizado que em outro momento já fora destacado, mesmo que implicitamente. Quando se constata que aprende-se por imitação de um modelo que detém de um certo prestígio, esta lógica se aplica a uma série de situações, como exemplo citamos o conhecimento técnico no capítulo anterior. As interações dos sujeitos diante da tarefa potencializam as possíveis soluções a serem encontradas, diversos detalhes destacam-se nesta forma de aprendizagem, sobretudo os aspectos subjetivos do aprendiz e do modelo. O modelo realiza a sua forma, demonstrando uma idéia de como resolver a questão, caberá ao aprendiz dar o seu tom quando realizar a tarefa, apropriando-se e constituindo a sua forma.

Em uma série de demonstrações do modelo, identificam-se alterações na forma de fazer, muito embora o resultado seja sempre o esperado. Os influxos perceptivos de cada realização alteram-se consideravelmente, fazendo com que cada nova ocorrência se diferencie das demais.

Corroborando com o exposto Ingold *apud* Faria (2008), aponta que a aprendizagem é dependente de observação e imitação. Contudo, a imitação não é uma reprodução fidedigna, diferindo pelo menos nos aspectos cognitivos. A imitação é um processo de desenvolvimento que ocorre em determinado ambiente – através do exercício/treinamento – compondo um aspecto da intervenção no mundo. As execuções

de determinada tarefa são guiadas pela percepção e a repetição do movimento, constituídas na interface com o ambiente.

Nesse processo dinâmico e sutil, a aprendizagem da tarefa engloba mais que técnicas. Envolve a incorporação de formas de agir, de movimentar o corpo e com elas um conjunto de aspectos implícitos (referentes à dimensão identitária, à prática coletiva, a significados, a certos valores e disposições).

De acordo com Ingold citado por Faria (2008):

Carregados de intenção, os movimentos são continuamente responsivos a cada mudança de situação e, desse modo, são sempre diferentes (em relação ao anterior), pois se efetivam em condições ambientais diferentes a cada momento. O que o praticante faz, quando parece apenas repetir, são “ajustamentos” contínuos do movimento no curso da tarefa emergente. Assim, a performance exige *habilidade* de coordenar ação/percepção.

Refutando o possível caráter inato da habilidade, sua plenitude somente poderá ser alcançada através de muito treino, repetição, ensaio. Para que a habilidade se consolide é necessário realizá-la no ambiente e condições em que efetivamente elas são requeridas, inclusive contando com o auxílio de praticantes mais experientes. Na visão de Ingold, citado por Faria (2008), a figura do *ensaiar* (processo de repetição que conduz ao desempenho prático) é uma forma fundamental de aprendizagem, pois apresenta-se como um “mergulho” naquilo que se pretende aprender.

Para Ingold *apud* Faria (2008):

O *ensaio* é, então, uma forma de entendimento na prática... o tipo de *know-how* alcançado no contexto da prática é “processo de habilitação, no qual a aprendizagem é inseparável do fazer”.

De acordo como Ingold citado por Faria (2008):

Por meio de amplo processo de participação, que envolve experimentações, repetições (*ensaio*) e orientação constante de praticantes mais experientes, os praticantes constituem a *habilidade* com um tipo de “ajustamento rítmico da percepção e da ação”.

Embora a excelência, ou seja, uma alta habilidade se faça através da exercitação, a transição no status dos praticantes ainda observa outro aspecto. Para afirmar isto sublinhamos a expressão anteriormente utilizada, a “educação da atenção”, cunhada por Ingold, o qual é citado por Faria (2008). A qual designa uma leitura que se faz de determinada situação no ambiente para a correta apresentação da resposta. Possui caráter dinâmico e depende de como se vê/percebe os detalhes da situação. As perturbações no ambiente são identificadas de forma singular por cada pessoa, que de acordo com o que detecta, emite as respostas. O iniciante para adquirir o status de praticante mais habilidoso deve manter uma sintonia entre o que se “pergunta” e o que se “responde”, ou seja, deve possuir uma alta capacidade de perceber e reagir. O repertório dos mais habilidosos é mais vasto, justamente por terem uma maior e melhor percepção das variáveis envolvidas na atividade.

Ao ampliarmos o conceito de habilidade como feito acima, percebe-se o surgimento de questões antes desconsideradas em virtude da negligência. Não obstante ao entendimento que se tem de habilidade, pelo menos no senso comum, de que é um privilégio para poucos e que no âmbito da EF tem ligações com o alto rendimento esportivo, destaca-se o fato de a habilidade não se subordinar ao alto rendimento, mas sim o compor. É perfeitamente possível a uma pessoa exibir determinada nível de habilidade sem, contudo, almejar o alto rendimento. Basicamente, é o que fazemos no dia-a-dia quando temos que superar perturbações no equilíbrio e solucionamos as questões existentes. De acordo com nossa habilidade em nos adaptar, obtemos novamente a harmônia.

Na Educação Física de uma forma geral, técnica e a habilidade são exclusivamente vinculados ao alto rendimento esportivo. Ledo engano, vez que suas manifestações ocorrem em outros ambientes e contextos. O fato de se considerar domínio de poucos é uma visão deturpada, inclusive a nível conceitual, que em sua origem vincula-se, sobretudo, a discursos políticos que desvirtuam não apenas os institutos, como também a área.

Assim como a técnica, a habilidade é inerente a pessoa humana, sobretudo quando percebemos as nuances em cada manifestação. As críticas a este conceito, ou potencial, não possuem fundamento, inclusive quando se adota o posicionamento de

que a Educação Física deve prover elementos para que as pessoas saibam fazer, mas também tenham conhecimento sobre aquele fazer. A habilidade é um saber corpóreo, o qual evoca dimensões cognitivas e físicas, indo de encontro a dicotomia corpo e mente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente este trabalho foi pensado para analisar qual seria a importância da *técnica* na Educação Física. O problema surgiu das observações realizadas durante a graduação, seja em sala ou através de textos, na qual transparecia a impressão de que um dos objetivos da Educação Física contemporânea era suprimir totalmente esta dimensão de ensino das aulas. Entretanto, problematizar esta impressão trouxe diversas outras dúvidas.

Dentre os diversos questionamentos, alguns assumem lugar de destaque tal qual pensar o porquê de tal impressão uma vez que ao meu ver aquilo soava como algo impossível, ao refletir sobre aquela impossibilidade, indaguei qual seria a motivação para aquele posicionamento. Buscando a motivação veio ao pensamento o conceito de *técnica* apresentado em uma das disciplinas da graduação a qual atribuía a *técnica* grande parcela do sucesso nas manifestações corporais ligadas ao alto rendimento, enfim, uma série de questões foram se seguindo, levando-me a tentar buscar as respostas.

De posse das perguntas e a partir dos estudos realizados, foi possível identificar que a impressão de que a *técnica* estava desaparecendo das aulas de Educação Física baseava-se na ruptura ocorrida no início da década de 80 com o antigo modelo empregado na área, sobretudo no período da ditadura militar, o qual centrava seus esforços no desenvolvimento da aptidão física e elegia para as aulas um conteúdo hegemônico, os esportes. A *técnica* dentro desta perspectiva recebia grande destaque na formação, em virtude da busca pela excelência esportiva.

Na medida em que o país superou de contextos e posturas não democráticas, uma série de demandas da sociedade ganhou voz. Na Educação Física surgiu então um movimento de “renovação” que buscava acabar com os resquícios do antigo e implementar os novos ideais. Diversos catedráticos propuseram uma mudança de modelo, no qual os conteúdos seriam mais diversificados, haveria uma preocupação maior com as particularidades e a história das envolvidos nas aulas, além de promover a formação de uma sociedade mais crítica, entre outras coisas. O que se pode notar é

que em virtude do momento pelo qual a sociedade passa novas necessidades vão surgindo. Em um primeiro momento, são estas “novas necessidades” que vão guiar as atitudes na busca por um novo equilíbrio da sociedade.

Indubitavelmente, todos esses ideais citados, além de outros, são importantíssimos para engrandecer a Educação Física e ajudar na formação de uma sociedade melhor, porém, será que adotar o conhecimento técnico como contrário a esses princípios tão somente pelo que representou na proposta anterior seria uma forma coerente de fazer valer os nobres ideais que se constituíram. O combate nesses moldes não se restringe ao período anterior, mas coloca a prova toda uma história em que a técnica vem se desenvolvendo.

Nas leituras possíveis deste trabalho, parece que há outras formas de garantir a prevalência das demandas do novo modelo, que não seja “acabar” com o conhecimento técnico das práticas. O conceito de técnica quando na transição de modelos, e ainda hoje, muito provavelmente foi/é demasiadamente restrito, de forma que justifica o desaparecimento apontado.

Uma forma de combater tal propósito seria ampliar os olhares sobre a técnica, atentando também para os signos que ela representa na cultura. Encontram-se diversas técnicas desenvolvidas durante toda a existência do homem. Elas são empregadas em uma variedade imensa de tarefas, trabalhos e atividades desde a mais simples até a mais complexa, ajudando a moldar/transformar a realidade que nos cerca. Vendo apenas por este prisma já seria impensável abandonar o ensino desta dimensão de conhecimento nas aulas de Educação Física.

Através de uma visão holística quem sabe possamos fazer com que este precioso conhecimento torne-se novamente imprescindível a Educação Física. A técnica se relaciona com a dimensão prática da atividade, porém não afasta a possibilidade de que se aborde os saberes da área de forma crítica, inclusive sobre este *fazer*. Não basta para excluir a técnica da esfera educacional um discurso que a vincule exclusivamente ao alto rendimento, ou que a escravize como uma competência para poucos, se observarmos atentamente encontraremos mais motivos para permanência e contemplação do que o contrário.

Outra crítica recebida pela técnica é o estabelecimento de um padrão. O que de maneira alguma determina homogeneização das pessoas, ou o desaparecimento das singularidades. Em verdade, a técnica apresenta um “jeito” de fazer que atinge as expectativas, porém apresenta também uma dimensão ampla, ou seja, conforme o surgimento das necessidades elas podem e devem alterar, transformar, adequar este conhecimento.

Juntamente com a técnica outro conceito que ganhou relevância durante este estudo foi a *habilidade*. Este é outro instituto que não é de domínio exclusivo da Educação Física, muito embora em uma enorme variedade de práticas da área ele receba altíssimo destaque. Ambos, técnica e habilidade, são alvos de algumas críticas em comum: a ligação com o alto rendimento, segregação, prevalência do fazer.

Chamo a atenção para a visão de habilidade a qual cheguei através dos estudos de Ingold *apud* Faria (2008), como sendo uma potencialidade, que todos temos a possibilidade de desenvolver em um certo nível, não sendo desta forma nenhuma ferramenta de segregação, mas mais um elemento que nós difere. Muitas vezes duas pessoas poderão apresentar níveis muito próximos de habilidade, porém nunca idênticos. A pessoa deve apresentar uma prontidão para expandir sua habilidade, a qual será possível nas relações que ocorrerem no ambiente e na inter-relação com as demais pessoas.

Não obstante as críticas comuns, uma distinção possível entre habilidade e técnica, é que a primeira não é transmitida de forma tão consolidada, a habilidade não vem pronta. O que se tem é uma noção de como se deve ler as variáveis para apresentar as respostas aos estímulos de forma correta. Deve-se aguçar a percepção na busca pelo aprimoramento da habilidade, não basta reproduzir um gesto. A habilidade congrega o pensar sobre tarefa, para posteriormente executar tal tarefa. Trabalha o aspecto cognitivo e físico, sem prevalência entre eles, combatendo a antiga máxima de dicotomia entre corpo e mente. Desta forma deveriam cair por terra todos os receios que se possa ter contra este conceito, principalmente vinculá-lo ao antigo modelo.

É possível afirmar que, tanto técnica quanto habilidade, são inerentes a pessoa, a cultura, a sociedade. Não cabe juízo de valores sobre um ou outro, ambos

são de domínio público devendo desta forma serem trabalhados nas escolas, desde que de uma forma pedagógica. A crítica sobre a técnica não deveria ter assumido um posição total. O adversário do novo modelo talvez não fosse a técnica, mas a intencionalidade com que se aborda este conhecimento.

Não se pode esquecer que técnica/habilidade são formas de aprendizado que se constituem através da prática, ou seja, são importante aliados na formação. Há lugar para uma boa formação teórica, mas também empírica. Em alguns saberes bastará apenas a teoria, em outros será imprescindível o componente empírico.

Enfim, a polêmica da técnica em menor ou maior grau nas aulas de Educação Física parece que não se resolverá tão facilmente. Embora não se tenha uma solução para este impasse, desdobramentos desta questão ainda são possíveis. Uma questão que surge é se a metodologia utilizada hoje para ensinar a técnica está adequada aos objetivos da Educação Física contemporânea? Se o problema com os conhecimentos da área estão neles próprios ou na intencionalidade com que são abordados? A formação de professores da área vem ajudando a expandir o conhecimento ou novamente aprisionando os profissionais aos modelos hegemônicos, agora com outra roupagem?

A Educação Física deve acompanhar a dinâmica da sociedade, de forma a ter condições de subsidiar a formação plena das pessoas no que lhe compete. O desafio posto talvez não seja o que ensinar, mas o como ensinar. O que determina a intervenção de cada um no mundo são as idéias somadas as atitudes. É importante auxiliar no processo de pensar/refletir, mas é igualmente relevante trabalhar o aspecto do fazer/agir. Não se pode cometer o reducionismo de outrora, com ênfase no *fazer*, agora sob a égide do *pensar*. Penso, *faço*, logo existo.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTI, M.; ZULIANI, L. R.; **Educação Física Escolar: uma proposta pedagógica.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. São Paulo. v.1, n.1, p.73-81. jan/dez. 2002.

DAOLIO, J.; **Educação física brasileira: Autores e atores da década de 1980.** Campinas: Papyrus, 1998.

DARIDO, S. C. **Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física Escolar.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, a.20, v.1, 1998.

FARIA, E.L. **A aprendizagem *da e na* prática social: um estudo etnográfico sobre as práticas de aprendizagem do futebol em um bairro de Belo Horizonte.**2008. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

FILHO, L. C. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papyrus, 1988.

FREIRE, J. B. S. **Educação Física de corpo inteiro. Teoria e prática da Educação Física.** Campinas: Scipione, 1992.

KUNZ, E. **Transformação didatico-pedagógica do esporte.** Ijuí: 1994.

LOVISOLO, H. **Mediação: esporte de rendimento e esporte da escola.** Revista Movimento. Rio Grande do Sul. v.7. n.15. jan/dez. 2001.

MAUSS, M. *et al.* **Sociologia e antropologia.** São Paulo: CosacNaify, 2003.

OLIVEIRA, L. P. A, e OLIVEIRA, M. A. T. **Corporalidade, trabalho e técnica: reflexões a partir da filosofia da história de Herbert Marcuse.** In. Anais do XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte: Ciência para a vida. Porto Alegre: 2005.

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