

A MOTRICIDADE HUMANA E OS PRINCÍPIOS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

CHRISTIAN VIEIRA DE SOUZA, ÂNGELA PEREIRA TEIXEIRA VICTORIA PALMA
Universidade Estadual de Londrina, LaPEF, Londrina, Paraná, Brasil.
christianvieir@gmail.com; angpalma@uel.br

Novas reflexões surgiram nos contextos da Educação Física no Brasil desde os anos oitenta do século passado, sinalizando que a Educação Física precisava entrar em crise, justificar a si mesma e procurar sua identidade (MEDINA, 1983). Por esta crise, foram denunciadas as armadilhas ideológicas que não permitiam que a área fosse promotora de transformações no campo da educação por meio de uma ação pedagógica que intervesse na realidade promovendo a tomada de consciência dos estudantes enquanto sujeitos com os outros e o mundo.

Mesmo depois de passados alguns anos, valores e concepções que justificaram a crise iniciada nos anos oitenta, ainda são observáveis nos contextos da área, nos currículos de formação inicial para a docência e principalmente na escola. Este contexto demonstra que apesar de estudos, como os da Ciência da Motricidade Humana, demonstrarem possíveis encaminhamentos para a superação desta crise, o que se observa é um longo caminho a ser percorrido pelos professores de Educação Física, pelas políticas educacionais e a própria sociedade como um todo.

Todas as propostas apresentadas no sentido de superação da crise estão intimamente ligadas aos paradigmas de ciência e de sociedade e a pressupostos filosóficos. Desde a antiguidade clássica, observa-se nas explicações a respeito do homem/corpo uma concepção dual o que se evidenciou a partir da filosofia Cartesiana e o pensamento da Ciência Moderna (CAMPANHOLI, 2008). Para Manuel Sérgio (2004), a filosofia ocidental convive com a distinção e a profunda diferenciação entre a razão e a imaginação, entre o espírito e o corpo. A Educação Física constituiu-se historicamente sob a égide do paradigma filosófico racionalista cartesiano, observando-se como características deste pensamento a redução dos sistemas complexos da realidade em níveis inferiores, visando à decomposição das partes, evidenciando um caráter puramente racional e a insistente noção de progresso. Sob este paradigma e pela filosofia cartesiana, ficou instituída a divisão entre o corpo e a mente, o pensamento racional e o corpo que age enquanto instrumento do pensamento.

Para a Ciência da Motricidade Humana o processo educacional é a formação e educação de humanos que se movimentam com intencionalidade rumo à transcendência. Esta transcendência é a busca de ser mais; de solucionar os problemas apresentados nas interações com o mundo; de superar as limitações humanas no sentido da superação de si mesmo. Motricidade Humana é ser no mundo, sinônimo de corporeidade, pois toda a ação humana é motricidade e implica, portanto, na complexidade e na práxis, na unidade dos gestos que nunca se repetem, e que carregados de significação, pela intencionalidade, também constituem sentido rumo à transcendência (SÉRGIO, 2004).

A Ciência da Motricidade Humana proposta por Manuel Sérgio (1991; 1994; 1999; 2004) apresenta-se como uma nova ciência do homem, inserida em um novo paradigma científico que considera a complexidade das relações e dos conhecimentos, propondo uma ruptura epistemológica. Neste novo paradigma, desconsidera-se o domínio do racionalismo; a rigidez dos padrões matemáticos para garantir relevância científica; a fragmentação; os reducionismos e generalizações; a classificação; a hiper valorização do pensamento em relação à matéria que evidencia o dualismo entre o corpo e a mente e a concepção de natureza como máquina perfeita, atribuindo também essas características à natureza humana, considerando o corpo e a sociedade como organismos mecânicos.

A Motricidade Humana, entendida como ciência independente, pois que a toda a prática autônoma deve corresponder a uma teoria autônoma, estuda o ser humano, no movimento intencional da transcendência, onde a dimensão

originária da abertura ao mundo se revela, na plenitude do seu significado. Cada um de nós é um ente que, ao pretender transcender e transcender-se, se sabe contingente, limitado, mas capaz de ser mais (SERGIO, 1999, p.26).

Pereira (2006), afirma que a Motricidade Humana tem entre seus princípios a emancipação do ser humano, não fragmentado, servindo de base conceitual epistemológica para a perspectiva de uma educação de um sujeito inteiro que não seja uma educação do físico tão só. Assim sendo, a Motricidade Humana abordada a partir do homem que se movimenta, coloca em questão a legitimidade do mero movimento humano, sugerindo aspectos essenciais da existência, pois é sua expressão mais imediata. Neste sentido, o processo educacional é um processo de formação e educação de humanos que se movimentam com intencionalidade rumo à transcendência.

Com a Educação Física origina-se um processo pré-científico em decorrência do contexto positivista que determinaram suas práticas e esta somente poderá vir a ser entendida e legitimada no contexto das ciências humanas. No entanto, não se pode questionar a validade desta epistemologia para a educação, para todos os professores de modo geral, pois que o conhecimento passa necessariamente pelo corpo, motricidade, intencionalidade operante, que exerce função preponderante no processo de construção do conhecimento (ORO, 1999; SERGIO, 1996).

O nome Motricidade Humana, embora remeta imediatamente à Educação Física como disciplina acadêmica ou matéria escolar porque se coloca como uma epistemologia no sentido de questionar um problema científico e seus métodos. Ao apresentar-se como referência para propostas que consideram o processo educacional de modo complexo e sensível aos direitos e necessidades dos estudantes, a Motricidade Humana importa-se com a tomada de consciência do educando como sujeito de seu processo, corpo próprio que sente, deseja, age, reflete, aprende e que pela intencionalidade busca superar seus limites em todas as dimensões (ORO, 1999, PEREIRA, 2006, SERGIO, 1999).

Sob estas considerações, as relações educacionais entre professores e alunos não podem mais ser encaradas sem considerar a existência de um envolvimento multidimensional, portanto, a corporeidade está envolvida também. A escola é um ambiente de convivência social e a aula é, na verdade, um encontro de humanos que se relacionam na busca de aprender, de conhecer, portanto, de transcender. Os humanos envolvidos neste processo se comunicam, expressam, dialogam, constituindo relações de cultura, conhecimento e afetividade. Neste encontro humano que é a escola, as relações são fortemente influenciadas de acordo com proposições epistemológicas e consequentemente pelas concepções de corpo dos educadores. Neste caso concepção de corpo e concepção de Homem constituem para a Motricidade Humana um mesmo significado.

A Ciência da Motricidade Humana contempla o homem em busca constante de superação, pois reconhece nele um ser incompleto e carente por natureza. E essa busca de completar o que lhe falta, de superar a atual condição em que se encontra, é o que o leva a buscar a transcendência, *“para ultrapassar a sua condição, para ir além de, no sentido de alcançar a realização plena de seus anseios”* (PEREIRA, 2006, p. 112). Este movimento para a transcendência é o movimento que constrói a história, operando mudanças e transformações em si mesmo e no meio, na sociedade, no mundo da vida. É um movimento dialético em que o homem age no mundo e o transforma, e do mundo que age e transforma o homem em contrapartida.

Educação, formação humana e reflexão são expressões que nos remetem à ideia de mudança, de transformação, e não a conformidade e adequação, pois pensar e refletir são características de sujeitos capazes de agir. Pensar é existir, é ser gente, é viver na realidade do mundo, é ter uma relação com esse mundo e interagir nele e com ele. Essa relação homem-realidade, homem-mundo, implica a transformação do próprio mundo (FREIRE, 1979).

A Ciência da Motricidade Humana tem a complexidade como um de seus fundamentos pelo fato do homem ser uma unidade complexa e ser o produtor do conhecimento e da cultura. Neste universo da construção do conhecimento e da cultura revela-se a complexidade dos contextos porque o *“ser humano é e, simultaneamente, tem um corpo aberto ao mundo, no qual assume e incorpora o cultural”* (PEREIRA, 2006, p. 107). Por isso é necessário que o ensino da Educação Física, suas práticas pedagógicas estejam em estreita relação com seus conteúdos de acordo com o planejamento para o ensino (currículo), valorizando a interdisciplinaridade e contexto do cotidiano do estudante, porque a complexidade é compreender o homem em sua totalidade na relação *“[...] corpo-mente-desejo-natureza-sociedade [...]”* e mundo vivido (SÉRGIO, 2004, p. 15).

A Educação Física vista sob o olhar da Ciência da Motricidade Humana, no contexto de um novo paradigma em que o Homem, a Ciência e a Sociedade só podem ser compreendidas em complexidade e cada professor em sua sala de aula é capaz de construir uma pedagogia que promova aos estudantes a superação a partir do conhecimento que tenha sentido e significado.

Neste sentido, os princípios orientadores para o ensino da Educação Física a partir da Motricidade Humana estão baseado nas teses apresentadas por Pereira (2006), *“A intervenção da Educação Motora enquanto processo complexo”*; *“[...] o ser humano, como unidade complexa e multidimensional, rumo a uma autêntica educação da e pela motricidade”*; *“Sentido e significado”* e *“Ser humano prático”* (p. 234), apresentam-se em conexão dialética, interagindo, interpondo-se, nutrindo-se, associando-se, produzindo e co-produzindo-se umas as outras, pois o todo está na parte e a parte no todo, *“Tudo está em tudo, sem distinção e sem separação...”* (p. 237).

Pensar na Educação sob o paradigma da complexidade é também pensar numa educação e formação humana do sujeito por inteiro. Considerando que, assim como na vida em sociedade, também no processo educacional o estudante se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o mundo, isto é, em uma relação intersubjetiva, o ser humano age e atribui sentido e significação à sua história e não é apenas sujeitado por determinismos relacionados a ela.

A busca de certezas absolutas e incontestáveis foi o objetivo da ciência positivista racionalista. A busca da verdade é o que direcionou o pensamento moderno. Parece contraditório um pensamento que se julgue científico tratar da dúvida e da incerteza em ensinar que sempre deu as respostas prontas, corretas e reprimiu a dúvida. Como primeiro passo para a transcendência, a dúvida e a incerteza se colocam no sentido de uma abertura para o novo, permitindo soluções novas para velhos problemas ou mesmo para coisas que ainda não foram pensadas.

Morin (2004) coloca que o inesperado, quando se apresenta, nos surpreende e coloca a dúvida e a incerteza a respeito de nossas teorias e ideias, nos forçando a revê-las.

Ao favorecer a dúvida, através das problematizações aos estudantes, durante as aulas, provocar reflexão a respeito do senso comum e do conhecimento popular que os estudantes trazem é o que permite a construção de hipóteses, de fazer construir um conhecimento novo e é por isso que *“a reflexão da ação, a auto-observação, a auto-crítica favorecem a auto-organização e auto-transformação que não podem ter fim”* (PEREIRA, 2006, p.238).

Por este princípio de considerar o ser humano como um ser complexo, todas as dimensões: biológica, espiritual, afetiva, emotiva, lúdica, ética, estética, social, psicológica, histórica, cultural, moral, entre outras, compõem o todo e precisam ser concebidas no contexto da interação. O humano é um ser em interação, neste sentido, não pode ser compreendido como a soma das partes físico e mental, corpo e alma, biológico, psicológico, cognitivo, motor, mas a interação destas partes tornam o ser humano um todo indissolúvel.

Para uma Educação Física da Motricidade Humana, do ser humano em sua totalidade, o processo de ensino e aprendizagem necessita ser de acordo com a vida do aluno

e a partir dele, pelo princípio da contextualização, respeitando a cultura dos estudantes, sejam crianças, jovens ou adultos, buscando a construção do conhecimento de forma compartilhada, também considerando suas motivações e procurando motivá-los quando necessário.

A aula com sentido e significado que se deseja alcançar é o mesmo que desejar que o estudante esteja motivado para aprender, pois essa vontade é a intencionalidade operante que precisa de significado para direcionar um sentido para a vida.

Deve-se questionar o porquê de se ensinar determinados conteúdos e não outros e procurar trazer para o ensino assuntos contextualizados, com base na cultura dos estudantes. Sob a perspectiva sócio-interacionista a cultura é dinâmica, vista como uma produção, criação, um trabalho. Nessa concepção as relações sociais, a construção e a reconstrução do conhecimento e da cultura, possibilitam a significação e ressignificação do que é ensinado (SILVA, 1999). Da mesma forma, para o estudante, a construção de sentido e de significado não é somente a compreensão ou a definição da palavra, mas a significação, o contexto do que o conteúdo representa. Isto vale também para o sentido, pois não é somente o que o conteúdo ou a palavra quer dizer, mas mais importante, é o valor e o para quê que confere um sentido ao que se aprende.

O saber escolar, enquanto saber legitimado, precisa que os saberes populares ao constarem no currículo, não estabeleçam uma igualdade epistemológica, mas permitam o diálogo com os saberes científicos, em processo de mútuo questionamento, bem como a crítica do senso comum, visando tornar os conteúdos instrumentos de ação em que os estudantes sejam capazes de promover uma mudança nas concepções, direcionadas para uma melhor compreensão e transformação da realidade em que vivem, admitindo diferentes saberes como possíveis e válidos dentro de seus limites, permitindo discernir o conhecimento falso do verdadeiro (LOPES, 1993).

Para Saviani (1992), a escola é a instituição cujo papel consiste na socialização do conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo, de senso comum; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Nesse sentido a escola deve priorizar seu objetivo de socialização do saber e não desviar-se em meio a tantas obrigações e circunstâncias secundárias criadas em torno e dentro da própria vida escolar. O que deve ser ensinado na escola são o saber e a cultura eruditos e a sistematização do saber popular pela ciência, como ponto de chegada, logo que para a democratização do saber é necessário que sejam socializados os conhecimentos eruditos, na busca da igualdade que as camadas populares não teriam acesso senão através escola.

A participação responsável no processo de comunicação entre professores e estudantes em um ensino que busca a construção de sentido e significado é uma práxis autêntica, porque não é apenas uma transmissão de conteúdo, mas tem sentido na ação. É a existência do sentido na experiência vivida concretamente que permite uma educação para transcendência, pois o sentido do movimentar-se é a motivação da auto-superação. (PEREIRA, 2007).

O homem da práxis na Ciência da Motricidade Humana é o sujeito ativo que age com intencionalidade, problematizando e agindo no sentido de tomadas de decisão conscientes, éticas e políticas em busca de superação.

A noção de práxis, na Ciência da Motricidade Humana, articula-se com a perspectiva fenomenológica e dialéctica. Porque toda a práxis é condição de existência humana, que se revela na corporeidade, ou seja, o mesmo que dizer, na motricidade! E radica numa complexidade que envolve, simultaneamente: o ser-no-mundo; o sensível e o inteligível; a natureza e a cultura; a acção e a reflexão; a linguagem do sentido e do significado; a compreensão e o critério crítico; e ainda a liberdade de criação e de expressão. Na práxis está a complexidade humana e na complexidade humana está a práxis, numa relação indissolúvel e globalizante. Tudo isso, num incessante processo de vivência e de convivência social, localizado em um determinado espaço e tempo, bem como em um determinado contexto histórico concreto (PEREIRA, 2006, p.180).

O termo práxis é trazido então para tratar um sentido mais amplo do que o significado originário, ligada à teoria do Materialismo Histórico Dialético de Marx. Por este conceito a práxis está relacionada à “*atividade material do homem social*” (p.06), pois tudo o que acontece na história é resultado da intervenção humana e vem da atividade produtora do homem; a criação das relações sociais de produção e trabalho. É o homem que desenvolve essas forças de produção e também é ele mesmo essa força (VÁSQUEZ, 1968). “*Assim entendida, a práxis é a categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação*” (p.05).

A noção de práxis apresentada por Manuel Sérgio para a Motricidade Humana compreende o homem no sentido da existência concreta como um ser no mundo e pela complexidade, em todos os aspectos da vida que se manifesta na experiência objetiva e subjetiva, apropriando-se dessa concepção de práxis marxista enquanto ação transformadora, porém supera o Materialismo Histórico Dialético que se detém apenas na luta de classes e no aspecto do trabalho e da produção material, econômica e política. A visão da complexidade dada pela Motricidade Humana considera que a dimensão social também se estrutura na cultura, na ciência, nas crenças religiosas, morais, entre outras (PEREIRA, 2006).

Como estruturar uma relação teoria e prática nas aulas de Educação Física sob essa concepção de homem prático apresentada pela Motricidade Humana? Em coerência paradigmática com as questões apresentadas referentes à construção do conhecimento e do mundo por meio da interação, o ensino da Educação Física, necessita ser orientado por uma metodologia que tenha por princípio a problematização.

A Ciência da Motricidade Humana apresenta-se como proposta para a superação da crise da Educação Física, por considerar o ser humano no contexto de suas relações e na complexidade da vida. “*Sem a ciência da motricidade humana (CMH) a educação física não teria sentido; sem a educação física, a CMH não teria História*” (SÉRGIO, 1999, p. 23).

Paulo Freire (2005), um dos defensores da teoria crítica de educação, aponta que “*a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer*” (p.38). O homem prático é o sujeito capaz da tomada de decisão e de oposição de modo consciente e é somente desta forma que é possível garantir a plenitude do exercício da cidadania, pois há abertura para atitudes autônomas e éticas, enquanto livre de manipulações.

Ao considerarmos o termo educar para a autonomia, tão utilizado e difundido no campo educacional, faz-se necessária a tomada de consciência a respeito da corporeidade que se dá a partir do conhecimento. A formação do professor é essencial quando se pretende qualquer mudança na educação, pois é o professor o principal promotor desta tomada de consciência no educando sobre si mesmo enquanto ser no mundo e com os outros. Essa tomada de consciência a respeito da motricidade é o primeiro passo e condição que possibilita o sujeito a conquistar a autonomia sobre todas as suas dimensões e a respeito da conquista de sua cidadania.

Referências

CAMPANHOLI, C. A. O. *A uniduidade humana para o ensino da educação física: uma proposta de concepção não linear de corpo sob o paradigma da complexidade*, Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

LOPES, A. C. Reflexões sobre o currículo: as relações entre o senso comum, saber popular e saber escolar. *Em Aberto*, v. 12, n. 58, p.15-22, 1993.

MEDINA, J. P. S. *A Educação Física cuida do corpo... e 'mente': bases para a renovação e transformação da educação física*. 2.ed. Campinas: Papyrus, 1983.

MORIN, E. *Repensar a reforma, reformar o pensamento: a cabeça bem feita*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

_____. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ORO, U. *Ciência da motricidade humana: perspectiva epistemológica em Piaget*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

PALMA, A. P. T. V. *A Educação Física e o construtivismo: a busca de um caminho na formação continuada de professores*. Tese de Doutorado em Educação. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

PALMA, A. P. T. V. et al. *Educação Física e a Organização Curricular: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio*. 2.ed. Londrina: Edue, 2010.

PEREIRA, A. M. *Motricidade Humana: a complexidade e a práxis educativa*. Tese de Doutorado em Ciências da Motricidade Humana. Covilhã-Portugal: Universidade da Beira Interior, 2006.

_____. O sentido e o significado na intervenção docente à luz da Ciência da Motricidade Humana. In: 3º. Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar. *Anais...* Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2007.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 1992.

SÉRGIO, M. *Educação Física ou Ciência da Motricidade Humana?* Campinas: Papyrus, 1991.

_____. *Motricidade Humana: contribuições para um paradigma emergente*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

_____. *Epistemologia da Motricidade Humana*. Lisboa: Edições FMH, 1996.

_____. *Um corte epistemológico: da Educação Física à Motricidade Humana*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

_____. *Alguns olhares sobre o corpo*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

SILVA, T. T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, C. V.; PALMA, A. P. T. V. Desenvolvimento curricular da educação física: um estudo na perspectiva construtivista e da motricidade humana In: XXIV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 2008, Águas de Lindóia. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2008. p. 273 – 278.

VÁSQUEZ, A. S. *Filosofia da Práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.