

"Ensinar para compreensão": fundamentação teórica para a Educação Física escolar.

"Teaching for understanding": based theory for school physical education

VECCHI RL, NISTA-PICCOLO VL. Ensinar para compreensão: fundamentação teórica para a Educação Física escolar. **R. bras. Ci. e Mov** 2010;18(4):62-72.

Rodrigo L. Vecchi¹
Vilma L. Nista-Piccolo²

¹USJT
²UFTM

RESUMO: Um determinado conhecimento é considerado compreendido por alguém quando pode ser transformado e adaptado a situações diferenciadas. Essa premissa é transmitida pela teoria "Teaching for Understanding" (TFU). Buscando avaliar como são desenvolvidas as aulas de Educação Física nas instituições que utilizam essa teoria na fundamentação do seu ensino, analisamos, primeiramente, três escolas em Buenos Aires. A partir desse diagnóstico, fomos analisar essa situação no Brasil. Em São Paulo, encontramos uma escola e optamos em estudá-la através de um estudo de caso. Essa pesquisa ainda se propôs apontar diretrizes para o desenvolvimento de aulas de Educação Física fundamentadas no EpC. Entre as orientações didáticas apontadas, foi sugerido que, para que um ensino objetive a compreensão do aprendiz, deve reconhecer os diferentes potenciais dos alunos, baseando-se nas experiências de vida, incentivando assim, uma aprendizagem crítica, reflexiva e autônoma, e que, através de desafios, os alunos sejam estimulados a solucionar problemas motores.

Palavras-chave: Educação Física; Ensino; Aprendizagem.

ABSTRACT: A determined knowledge is considered understood by someone when it can be changed and adapted to different situations. This premise is transmitted by the theory "Teaching for Understanding" (TFU). Interested in evaluating how are developed the physical education's classes that use this theory on the teaching's basement, doing an analyze, firstly, three schools in Buenos Aires. Through this diagnostic, we seached to analyze schools in Brazil. In São Paulo city, we found a school and opted to study it through a study case. This search proposed to point directions for the physical education based on EpC's development. Between the pedagogical orientations pointed were suggested that for an objective teaching and a compressive learning, the different students potential must be recognized, based on the life experiences, to motivate with this form, one critical learning, reflexive and autonomous, and that through challenges the students are stimulated to through resolve motor problems.

Key Words: Physical Education; Teaching; Learning.

Enviado em: 15/07/2010
Aceito em: 18/09/2011

Contato: Rodrigo Luiz Vecchi - professorvecchi@gmail.com

Introdução

A arte de ensinar tanto quanto o ato de aprender são aspectos milenares da civilização. O ser humano, diante das muitas dificuldades que encontra para sua sobrevivência, faz da aprendizagem a sua mais importante habilidade. Para se desenvolver e crescer, o homem necessita não apenas que lhe seja imposto aprender mas também ver significado nisso. É aprendendo que nos transformamos, assim transformamos o mundo em que vivemos.

Mas para aprender é preciso mais do que simplesmente habilidade. Os estudos mostram-nos que para facilitar uma aprendizagem é preciso que as condições sejam adequadas ao aprendiz. E estas recaem, principalmente, sobre a pessoa responsável por ensinar o conhecimento. Aquele que ensina deve fazer de cada atitude pedagógica um instante de reflexão.

É muito comum educadores perguntarem: Até que ponto nossos alunos estão realmente aprendendo o que estamos ensinando? Será que uma simples transmissão de conteúdo garante a aprendizagem? É possível ensinar para compreensão?

A partir da preocupação com os novos professores inseridos no mercado de trabalho, um recente estudo¹ investigou o nível de compreensão dos conhecimentos adquiridos por recém-formados em Educação Física de uma determinada Universidade, que responderam a questionários elaborados a partir de perguntas geradoras. Nessa investigação, foi possível constatar, dentre os resultados obtidos, que a aprendizagem dos alunos tem relação direta com a atuação do professor em sala de aula. Para muitos sujeitos, integrantes dessa pesquisa, uma aula desenvolvida de maneira dinâmica e com diferentes estratégias facilita a compreensão dos conceitos, motivando-os para uma participação mais intensa, induzindo-os até mesmo a gostarem mais da própria disciplina. Em alguns casos explicitados, esse agrado ascende de tal forma que os leva a se tornarem profissionais especializados nas respectivas áreas. Muitos justificam que sua atuação profissional tem como ponto principal o fato de terem gostado das aulas ministradas sobre essa especialidade, devido aos conteúdos terem sido

ensinados de maneira a produzir significado para o seu trabalho no dia-a-dia da profissão.

Esta pesquisa vem comprovar a importância que tem, para o aprendizado de alguém, a maneira que o professor ensina. Ou seja, a necessidade que ele tem de perceber se os conteúdos desenvolvidos nas aulas estão sendo compreendidos pelos alunos envolvidos, com o mesmo propósito que eles tem sido ensinados.

Ensinar alguém sobre alguma coisa requer cuidados tanto com as estratégias de ensino como com o ambiente em que se ensina. Mas o mais importante é verificar até que ponto a “forma usada para ensinar” condiz com os caminhos que facilitam a aprendizagem de nossos alunos.

Somos seres diferenciados pelos nossos potenciais, portanto aprendemos por caminhos diferentes. As vias de entrada ao conhecimento mostram-se divergentes e são estabelecidas pelas próprias capacidades e habilidades que dominamos.

Ao se pensar sobre as maneiras com que ensinamos alguém a executar um movimento, esse aspecto também aparece, ou seja, cada um aprende melhor por um determinado caminho. Podemos inferir que a Educação Física, como área de conhecimento científico tem que dar conta dos estudos da aprendizagem motora, e nela expressar diferentes possibilidades de ensinar o ato motor.

Será que as aulas de Educação Física que estão sendo desenvolvidas nas escolas têm sido ministradas com a preocupação de levar os alunos à compreensão dos conteúdos transmitidos?

Os questionamentos que nos preocuparam com os formandos em Educação Física, fizeram com que se ampliasse a nossa busca por processos pedagógicos que dessem conta das diferenças individuais. E, nos estudos da teoria “Teaching for Understanding” (TFU), teoria de aprendizagem criada em 1988 na Pós-Graduação em Educação da Universidade de Harvard, encontramos suporte para fundamentar as propostas de conteúdos e métodos para a Educação Física escolar.

Com isso buscamos, num primeiro momento, avaliar como são desenvolvidas as aulas de Educação

Física nas escolas que se pautam na teoria do “Ensinar para a Compreensão” – EpC, fundamentando seu ensino. Há muitas instituições educacionais, espalhadas em diversos países, que atualmente aplicam essa teoria. Na Argentina, mais especificamente na cidade de Buenos Aires, há muitas escolas que apóiam seus conteúdos nessa fundamentação teórica. Isto acontece porque a Secretária de Educação desse país é uma das professoras que participa do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Harvard, sendo a responsável pela disseminação do EpC na América Latina.

Em três escolas que fundamentam seu projeto pedagógico no EpC, englobando todas as áreas de conhecimento, da cidade de Buenos Aires, Argentina, foi possível pesquisar se as atividades motoras oferecidas no conteúdo curricular de Educação Física também estão pautadas nessa teoria. Com a meta de analisar até que ponto a disciplina Educação Física se fundamenta e se concretiza a partir dos princípios dessa teoria, utilizamos, como instrumentos para coleta de dados, tanto entrevistas com os professores responsáveis e coordenadores pedagógicos, como também de observações de aulas.

Após a análise dos dados, pudemos constatar aulas de Educação Física extremamente distantes das propostas relacionadas ao EpC, fato este que nos conduziu a um segundo objetivo: analisar se as escolas brasileiras que utilizam essa teoria, pautando-a em seu plano curricular, apresentam situações semelhantes àquela encontrada na Argentina.

O documento fornecido pelo Projeto L@titud, responsável direto na difusão do “Teaching for Understanding” na América Latina, aponta duas organizações no Brasil que utilizam os elementos do EpC como marco teórico.

Em uma delas, localizada em Salvador, é uma ONG - Organização Não- Governamental, que dissemina essa teoria e a apresenta para outras instituições de ensino no Estado. Levantou-se, então, a partir de informações dadas por esse órgão, que sete escolas da região utilizam o EpC como fundamentação de seus projetos pedagógicos, e após observações e entrevistas foi possível

identificar que nenhuma delas desenvolve aulas de Educação Física pautando-se pelo EpC.

Além das escolas de Salvador, pesquisou-se também, em São Paulo, um Colégio que adota essa teoria como marco teórico, no qual foi possível constatar que as aulas de Educação Física estão totalmente fundamentadas no EpC, diferindo-se das outras instituições pesquisadas.

Assim, a partir desses resultados, nossa pesquisa buscou melhor compreender como se dão essas aulas. Numa abordagem qualitativa, analisamos o caso dessa instituição, tendo como instrumentos para a coleta de dados: entrevistas com professores, estagiários e coordenadores de Educação Física; observação de reuniões coletivas específicas da área; observações de aulas além da coleta de informações documentais.

Após a análise dos dados, partimos para o terceiro objetivo deste estudo: apontar diretrizes para o desenvolvimento das aulas de Educação Física escolar, fundamentando-as nessa teoria.

Vale salientar que essa teoria educacional apresenta, como ideia principal, a questão da compreensão de um conhecimento, explicando-se que ele só pode ser considerado compreendido por alguém quando puder ser adaptado e transformado em situações diferenciadas.

A teoria “Teaching for understanding”, ensinar para a compreensão

Nos últimos cinquenta anos², a psicologia cognitiva colocou diferentes conceitos para definir aquilo que os professores mais objetivam em suas aulas que é a aprendizagem dos seus alunos. Alguns dos termos utilizados, segundo a autora, são: aprendizagem, aprendizagem genuína, compreensão, aprendizagem significativa; ou seja, distintos elementos que foram utilizados para explicar os processos que permitem a construção de conhecimentos por sujeitos ativos na realidade capazes de atuar com saber.

Dentre esses diferentes enfoques teóricos relacionados ao processo de aprendizagem, um aspecto pedagógico que pode ser considerado mais importante e comum é que nem todas as pessoas aprendem do mesmo

modo. Ainda, uma pessoa não pode aprender todos os conceitos, nos diferentes casos, mediante um mesmo processo³.

Esse, e outros princípios relacionados à aprendizagem, levaram um grupo de pesquisadores educacionais que integram o Projeto Zero, da Universidade de Harvard, a desenvolver o marco conceitual do “Ensinar para a Compreensão” - EpC.

Essa teoria determina que, ao invés dos docentes nas aulas práticas transmitirem métodos e técnicas de ensino em forma de seqüências pedagógicas pré-estabelecidas, é mais importante que dêem oportunidades aos alunos para levantar tópicos sobre o desenvolvimento da atividade, fazendo-os refletir sobre essa aprendizagem, e, a partir daí, possam definir os caminhos para que um novo conhecimento possa ser transformado e adaptado. Esta é uma teoria complexa para ser compreendida, pois oferece uma estrutura para ajudar a examinar, formar e modelar o conteúdo do professor, de acordo com suas metas e seu estilo particular de ensino, a fim de atingir o aprendizado dos alunos⁴. Não é uma receita da qual se pode simplesmente reproduzir suas estratégias.

Para a autora, um dos objetivos da teoria é fornecer um útil e prático suporte, já que suas estratégias dinâmicas são retiradas de práticas vivenciadas no ensino e no trabalho, aplicadas em sala de aula. Isto faz com que os leitores desfrutem de bons exemplos relacionados ao ensino e aprendizagem, oferecendo, assim, caminhos que sustentem semelhantes experiências. Mas o objetivo principal dessa teoria, é oferecer aos professores instrumentos que os levem a fornecer aos seus alunos meios de compreensão dos conteúdos, da maneira mais consistente possível, em suas aulas⁴. Isso pode ser melhor esclarecido por outra autora, uma vez que⁵ “[...] o enfoque pedagógico definido com Ensinar para Compreensão é a base para uma transformação do paradigma educativo e sua viabilidade se apóia na seriedade dos estudos e investigações realizadas” (p. 69).

Para a autora, o EpC reconhece que os estudantes sempre têm alguma compreensão sobre aquilo que desejamos que compreendam, embora essas compreensões definidas como intuitivas devam ser mais

desenvolvidas com o decorrer do trabalho. Partindo dessa ideia, a responsabilidade do docente é a criação de diversas oportunidades a fim de que os alunos possam constatar suas compreensões intuitivas e avançar no conhecimento que tem sobre elas.

A essas propostas, é preciso acrescentar que o EpC apresenta ideias em relação à construção de conceitos internalizados por quem aprende, sendo que sua principal contribuição consiste em conceituar os desempenhos que permitem tal construção⁶.

Enquanto, para alguns, esse conceito trata de construir esquemas, modelos ou imagens mentais, para outros, ele constitui a elaboração de esquemas de ação voltados para o aprimoramento do conhecimento através da teoria “Ensinar para a Compreensão”, visando a refletir tudo que se faz. Essa reflexão, por sua vez, permitirá ao indivíduo ir além das imagens mentais ou da ação simples, possibilitando a construção de compreensões que o possibilitem solucionar problemas reais de maneira flexível. Também podemos considerar que a quantidade e a qualidade da reflexão realizada, em relação à maneira como nos desempenhamos no mundo, é o que nos permite inventar e solucionar problemas reais de maneira criativa⁵.

Dentro da proposta do EpC, as atividades escolares devem desafiar a ação e o pensamento dos alunos. E, justamente pela natureza de sua definição, o Ensinar para Compreensão apresenta-se como um veículo para um debate fecundo, que, antes de qualquer coisa, entende a compreensão como um desempenho.

A compreensão, como um desempenho, é um modo de conhecimento flexível e sempre disponível para a ação concreta ou simbólica⁴. Com esse conhecimento se faz possível transformar a realidade, modificá-la e interagir com ela⁵.

[...] a aprendizagem para a compreensão se produz por meio de um compromisso reflexivo com desempenhos de compreensão que se apresentam como um desafio. Estes desempenhos sempre se produzem a partir de compreensões prévias e de uma nova informação oferecida pelo entorno institucional. Aprender para a compreensão exige uma cadeia de desempenhos de compreensão, de variedade e complexidade crescente; é pensar e atuar a partir dos conhecimentos prévios que o indivíduo tem e de uma nova informação e experiências propostas pelo contexto institucional e social (p.40).

De acordo com essa autora, que participa do Projeto L@titud e é responsável pelo desenvolvimento e difusão da teoria do EpC na América Latina, a verdadeira compreensão refere-se ao pensar e atuar flexivelmente em qualquer situação. Isto quer dizer que o conhecimento compreendido pode ser recordado, disponível e utilizado em circunstâncias diversas. Muitas vezes, esse uso singular do que se compreende possibilita aprofundar a compreensão prévia e constatar seus limites.

Como uma ferramenta básica do EpC, Pogr⁵ refere-se ao compromisso com a metacognição, isto é, o processo de pensar sobre a própria compreensão, que se produz através de um ato reflexivo e intencional. Instrui a autora que as antecipações e intervenções realizadas pelo docente, antes e durante a aula, devem incluir estratégias que favoreçam e promovam tanto a construção de desempenhos para ajudar a formar compreensão como cenários que permitam a reflexão e a comunicação do que se está compreendendo.

Contempla Wiske⁶ que as investigações realizadas para a construção do EpC foram desenvolvidas em salas de aula com a ativa participação dos docentes. Essas investigações permitiram a sistematização de um marco conceitual, orientador da tomada de decisões, visando a promover processos de compreensão nas escolas.

Segundo a autora, as principais perguntas que orientam as investigações e consolidam o desenvolvimento do marco pedagógico do EpC são basicamente três:

1. O que realmente queremos que nossos alunos compreendam?
2. Como sei que meus alunos compreenderam?
3. Como sabem eles que compreenderam?

Ressalva Pogr⁵ que, a partir dessas três perguntas, desenvolvem-se os elementos básicos do EpC, sendo que a primeira pergunta concretiza-se através de três elementos do marco conceitual: fios condutores, tópicos produtivos e metas de compreensão. E a abordagem das últimas interrogações referem-se aos outros elementos do marco do EpC: desempenhos de compreensão e avaliação diagnóstica contínua.

Diz a mesma autora que todos os elementos do marco se vinculam entre si, de modo dinâmico, e sua utilização para o desenvolvimento do ensino não segue uma trajetória de produção linear, segundo a qual se definem ordenadamente um elemento atrás do outro, ou seja, desde o primeiro até o último. Concorde Blythe⁴ ao afirmar que não há um caminho de planejamento correto quando se utiliza a teoria EpC, porém, ela considera importante iniciar com uma parte do conteúdo que seja confortável ao professor.

Pogr⁵ acredita que a riqueza do marco do EpC consiste, precisamente, em ser uma ferramenta dinâmica disposta para ajudar o docente a tomar decisões de ensino que propiciem a compreensão em seus alunos. Mediante isso são os professores quem propõem a trajetória a fim de responder especificamente às interrogações supramencionadas.

Segundo Wiske⁶, o marco do EpC gera um campo de orientação para decisões que giram ao redor das três perguntas supramencionadas, cujo valor é mobilizar, nos professores, a compreensão do próprio ensino. Ressalta a autora que o ser humano é capaz de compreender o que aprende, apenas necessitando formas de ajuda para que isto seja possível mediante, um conhecimento pertinente.

Os conceitos da teoria do EpC, que ajudam a responder às três perguntas, são: os fios condutores, os tópicos produtivos, as metas de compreensão, os desempenhos de compreensão e a avaliação diagnóstica contínua.

A prática pedagógica da educação física escolar por meio das situações-problema

Em recente tese de doutorado, verificou-se algumas intervenções pedagógicas que contribuíam para a estimulação das inteligências humanas⁷. Dentre aquelas apontadas pela autora, o ensino por situações-problema caracterizou-se como profícuo para o desenvolvimento dos potenciais dos alunos.

Embora, conceitualmente, a autora nos afirme esse procedimento como eficaz, em sua pesquisa de campo, realizada no interior de escolas públicas, verificou-se que:

[...] os conteúdos tiveram uma diversidade e complexidade limitada, que, embora tenham favorecido a presença de situações-problema, a intervenção dos professores foi deficitária, não garantindo assim a estimulação da inteligência corporal cinestésica (p. XV).

Segundo Gardner⁸, as situações-problema estimulam o potencial intelectual das pessoas. No caso da Educação Física, a inteligência corporal cinestésica é sempre estimulada no momento em que os desafios são solucionados com o corpo em movimento.

Segundo Nista-Piccolo *et al.*⁹:

[...] a partir do conceito de que inteligência envolve, entre outros aspectos, a capacidade de resolver problemas, admitir essa habilidade no caso da inteligência corporal - cinestésica, a princípio, pode não ser tão claro e evidente. Porém, ao observarmos a sutileza e a criatividade utilizadas na expressão corporal desempenhada em alguma atividade (ex: dança), é possível concluir que o corpo em movimento se defronta com desafios que podem ser superados e desenvolvidos de diferentes maneiras (p. 26).

Os autores acreditam que os professores de Educação Física possam estimular essa potencialidade humana no espaço/tempo das aulas escolares e, para isto, devem propiciar situações que envolvam problemas corporais.

É comum observarmos aulas de Educação Física nas escolas que ainda hoje são caracterizadas por atividades motoras padronizadas, ensinadas por meio de metodologias diretivas. São modelos de aulas pautados no esporte competitivo e na mecanização técnica dos movimentos.

A criação de situações-problema como uma das fundamentações da teoria das múltiplas inteligências, quando aplicada nas atividades escolares podem estimular todo o potencial dos alunos. Considerando que cada ser humano é único em sua essência, que cada pessoa tem potencialidades e capacidades distintas, que se harmonizam de forma a atender um saber significativo, a aprendizagem deve ser compreendida de forma singular.

O princípio da problematização se estabelece quando a ação do professor deixa de ser diretiva e passa a ser investigadora, quando proporciona ao aluno a possibilidade de tomar decisões, de pensar e agir reflexivamente, de assumir posições diante de situações de conflitos.

Para isso, o professor precisa estar problematizando sua prática, refletindo sobre suas ações, no sentido de desejar substituir a didática do “dar tudo pronto” pela didática do “estimular a resolver”, sem abrir mão do papel de observador atento para acompanhar e subsidiar as manifestações inteligentes dos alunos.

Segundo Nista-Piccolo *et al.*⁹, o professor deve saber identificar a capacidade de seus alunos de resolverem problemas, mesmo que isso não seja manifestado em um nível de compreensão experiente. É a aplicabilidade da teoria das Inteligências Múltiplas no cotidiano das aulas de Educação Física escolar que pode garantir um diferencial na estimulação de todo potencial de desenvolvimento dos seus alunos.

Então, como podemos introduzir esta teoria?

Uma possível resposta, como já discutido anteriormente, seria a utilização da teoria "Teaching for Understanding" - TFU, já que esta contempla características interessantes, baseando-se no uso de situações-problema para facilitar a compreensão dos aprendizes.

Com características similares ao TFU, podemos citar a abordagem do "Teaching Games for Understanding" – TGFU, que se traduz como a possibilidade de conduzir os alunos à compreensão dos jogos, a partir da própria prática.

Embora o TGFU esteja extremamente vinculado ao esporte, principalmente pela própria perspectiva da Educação Física americana visar ao rendimento, podemos considerar a teoria do "Teaching Games for Understanding" uma clara tentativa de aproximação do TFU com a Educação Física. Como único exemplo de teoria do ensino para compreensão, vinculado à Educação Física, podemos encontrar algumas reflexões que pressupõem essa aprendizagem de jogos como uma iniciativa significativa para nossa área.

Segundo Hopper¹⁰, o TGFU foi criado no Reino Unido, no início dos anos 80. A ideia com respeito a essa abordagem foi gerada por Thorpe, Bunker e Almond, em 1986, e teve seu primeiro trabalho desenvolvido por Mauldon e Redfern.

Sua criação deu-se, principalmente como uma alternativa para se ensinar os jogos, visando à compreensão, já que seus autores acreditavam que:

- ✓ grande número de crianças alcançava pouco sucesso devido à ênfase no desempenho;
- ✓ jogadores habilidosos possuíam técnicas inflexíveis e pouca capacidade de decisão;
- ✓ os desempenhos dos aprendizes dependiam da presença do professor ou técnico para serem realizados;
- ✓ muitas crianças saíam das escolas sabendo pouco em relação aos jogos.

Uma das características que podemos perceber como extremamente próxima do EpC é a preocupação que o TGFU tem com a compreensão dos jogos, porém não existe a necessidade do aluno aplicar o conhecimento em novas situações. Com a criação de estratégias diferenciadas de práticas para os alunos, o professor os conduz a adquirir conhecimento de habilidades e táticas durante o processo de execução.

Segundo Oslin¹¹, o ensino visando à repetição do gesto técnico não fornece situações desafiadoras aos aprendizes, que perdem seus interesses nas mais diversas práticas.

Para a autora, que considera essencial o desafio de se jogar um jogo que possa sustentar o interesse dos alunos, pois o ato de jogar com desafios táticos conduz os aprendizes à tomada de decisões necessárias para o sucesso da prática.

Em vez de focalizar nas técnicas que os estudantes não têm ou deveriam ter plenamente desenvolvido, o ensino utilizando o modo tático, focaliza-se nas habilidades que os alunos têm, e lhes permitem jogar o jogo por causa do aprendizado em relação ao próprio jogo¹¹.

Complementa a autora que o ensino do modo tático não apenas desafia os alunos como também o professor, que é responsável em inventar situações práticas que promovam uma consciência tática. O melhor aspecto em relação a esse ensino é permitir aos aprendizes fazerem o que mais querem, ou seja, jogar o jogo.

Acrescentam Werner *et al.*¹², ao explicarem que, para o TGFU, o primeiro propósito de se ensinar algum jogo é desenvolver no aluno seu gosto e participação nessa prática. Com isso, o professor será capaz de conduzir seus aprendizes para um estilo de vida mais saudável, já que estará lidando com uma atividade que lhes gera prazer alcançando assim, a compreensão.

Hopper¹⁰ afirma que essa abordagem é vista como um caminho para colocar a questão “Por que jogar?”, antes do “Como jogar?” conduzindo o aprendiz a tornar-se taticamente atento. Com a consciência da tática, o estudante é capaz de tomar apropriadas decisões sobre “o que fazer” e “como fazer”¹⁰. “[...] ensinar táticas para a compreensão é essencial para permitir ao aluno compreender como usar as técnicas que eles adquiriram e porque eles necessitam daquelas técnicas para jogar o jogo” (p. 48).

Outra característica do TGFU perpassa pela liberdade de escolha dos alunos que podem, em muitos momentos, mediante um conhecimento no jogo, modificá-lo em regras, pontuações, número de participantes e local para prática. Esses aprendizes, de posse deste conhecimento dito gerador, chegam até a criar novas práticas.

Segundo Curtner-Smith¹³, os estudantes tornam-se mais confiantes com tarefas que, gradualmente, lhes fornecem maior liberdade para inventarem seus próprios jogos.

Com a preocupação de levar seus alunos à compreensão dos conhecimentos, Souza¹⁴ foi buscar apoio na teoria do TGFU para mostrar uma forma diferenciada de ensinar o voleibol. Para o autor, o ensino dessa modalidade esportiva tem acontecido na escola por meio de excessivas repetições de movimentos, pois os professores apenas copiam treinamentos das equipes mais avançadas de Voleibol, sem adequá-los à sua turma. Para muitos professores, ainda hoje, essa é a única maneira que permite que os alunos aprendam. Sabemos que a execução de muitas repetições de determinados fundamentos básicos da modalidade esportiva não garantem que os alunos consigam transportar esse

conhecimento para situações-problema diferenciadas, que ocorrem durante uma partida.

A partir disso é possível pensar: será que todo o conteúdo desenvolvido em aulas de Educação Física escolar não poderia também ser ensinado utilizando-se o TGFU? Ou será que copiar treinamentos de modalidades esportivas de alto nível, transportando-os para as práticas escolares, permite que os alunos compreendam o jogo em si, e os levam a resolver as situações-problema que são geralmente apresentadas durante uma partida?

De acordo com os estudos de Souza¹⁴, que se aprofundou nas discussões do TGFU utilizando características do TFU, o ensino do jogo por meio da sua compreensão pode proporcionar a aprendizagem de uma modalidade esportiva, além de colaborar para a promoção de jogadores autônomos.

O autor se relaciona ao TFU quando utiliza nas suas reflexões a necessidade de criar situações-problema na aprendizagem do Voleibol e, principalmente, ao transmitir um conhecimento em sala e pedir que os alunos o utilizem na situação do jogo.

Essas reflexões nos levam a compreender a necessidade de se desenvolver propostas motoras nas escolas, pautando-nos na teoria “Teaching for Understanding” - Ensinar para a Compreensão -, a fim de facilitarmos a aprendizagem desses conteúdos pelos alunos, observando como as crianças resolvem os problemas motores em outras situações, diferentes daquelas vivenciadas por elas no momento de sua aprendizagem.

Uma aprendizagem desenvolvida com esse cuidado permite que o professor compreenda melhor o caminho a ser adotado e o conteúdo a ser escolhido para o aprimoramento motor de seus alunos.

Orientações pedagógicas para a utilização do EPC na educação física

Vale ressaltar que a teoria do EpC possui muitas características da teoria das Inteligências Múltiplas, que compreende o corpo em movimento ao solucionar problemas, como uma manifestação da inteligência humana.

Segundo Gardner¹⁵, a Inteligência Corporal, como capacidade do indivíduo utilizar o próprio corpo de diferentes formas para algum propósito expressivo, demonstra, que por meio de movimentos, podemos encontrar soluções para problemas motores.

Completa Brandl⁷ que a inteligência corporal significa “[...] resolver problemas, criar e recriar manifestações da cultura a partir do potencial de cada um, o que nos pode indicar também, novas abordagens para a prática pedagógica” (p. 30).

Com isso, apontamos como orientação pedagógica para a utilização do EpC na Educação Física, um ambiente de aprendizagem que deve propiciar situações-problema, utilizando desempenhos que desafiem o aluno na busca de soluções motoras.

Essas tarefas incentivarão uma aprendizagem construtiva conduzindo o aprendiz a um papel ativo, como sujeito questionador, e, por consequência, autônomo. Todas essas reflexões são importantes para um professor que objetiva a compreensão dos conhecimentos por parte dos alunos.

Essa compreensão só será alcançada com a reflexão na ação por um olhar crítico do aprendiz que o auxiliará, não somente para capacitá-lo no aspecto motor, mas também na sua formação humana, enquanto sujeito com direitos e deveres na sociedade.

Para a mudança de uma sociedade é importante valorizar a reflexão que estimule a criticidade de cada sujeito. Valorizando a mudança de atitude de cada um e sua participação em todas as decisões, certamente, contribuiremos para a construção de uma sociedade mais democrática¹⁶.

Para os mesmo autores, com consciência crítica, o indivíduo analisa mais facilmente a si e ao seu mundo, sendo capaz de escolher o que é mais favorável para sua vida. Esse aspecto relacionado à atribuição de significado do conhecimento em Educação Física faz com que o aluno possa perceber, ou não, certa atitude, conceito ou procedimento como significativo e, assim, caso atribua valor, possa utilizá-lo ao longo de sua vida.

Vale destacar que, no nosso entender, o significado que o EpC atribui ao conhecimento transmitido pelo

docente, na perspectiva dessa teoria, deve ser o mesmo significado atribuído pelo aluno, o que é difícil de reconhecer. O que pode nos servir de contribuição é o professor contextualizar e dar significado ao conteúdo abordado, porém quem realmente vai valorizar esse conhecimento é o aluno, mediante suas reflexões e valores.

Como percebido no estudo de caso, uma das professoras observou pelo discurso de um aluno que o conhecimento transmitido na aula foi utilizado, por ele, para orientação na prática de atividade física do seu pai. Esse exemplo confirma que um conteúdo ministrado na aula de Educação Física teve significado para o aprendiz, a ponto de ser utilizado em uma nova situação.

Criar novas situações para a adaptação e transformação do conhecimento transmitido também passa a ser uma orientação pedagógica na utilização do marco. Difícil de perceber tal utilização do conhecimento na vida do aluno, já que como professores passamos apenas parte do tempo com eles. Temos que criar essas outras situações durante a própria aula.

Para isso, temos que tanto transformar o ambiente como também modificar os conteúdos que objetivam a compreensão. Como exemplo, podemos citar que se o objetivo é o aprendizado do conceito: “chute com a parte externa do pé”, temos que criar diferentes propostas para os alunos utilizarem tal conceito e demonstrarem se realmente o compreenderam.

Segundo Wiske⁶, a compreensão entendida como desempenho, deriva de invenção pessoal, que deve ser construída a partir da própria experiência do aluno. Com isso, entendemos, como prioritário para a utilização do EpC, a consideração aos conhecimentos prévios dos aprendizes, já que uma postura do professor baseada na experiência vivida pode conduzir a outros desempenhos necessários aos alunos.

Utilizando diferentes estratégias de ensino, o professor de Educação Física, além de demonstrar reconhecimento aos diferentes potenciais dos alunos, ainda apresenta um ensino individualizado e preocupado com a multiplicidade do ser humano. A partir de

diferentes aberturas ao conhecimento, necessitamos vivenciar diferentes situações para adquiri-los.

Essas reflexões levam-nos a afirmar que um projeto pedagógico fundamentado no EpC necessita de uma aprendizagem centrada nos alunos, e, embora o planejamento desse marco teórico possa parecer complexo, todos os seus elementos devem ser discutidos e definidos com os alunos. Fica claro que a interação professor-aluno auxiliará muito, já que ambos dividirão responsabilidades pelo processo de ensino e aprendizagem.

Um ensino diversificado propõe uma avaliação diagnóstica contínua dinâmica, que, como o próprio nome diz: apresenta um diagnóstico da atual situação, tanto do ensino como das aprendizagens adquiridas, o que, com as devidas considerações, sofrem contínuas situações de avaliação em busca de constante melhora.

A preocupação da articulação dos conteúdos da Educação Física com as demais disciplinas é uma importante orientação pedagógica para a utilização do EpC, já que atribui maior significado aos conhecimentos abordados na área.

Conclusões

“[...] É necessário superar medos para promover mudanças, pois elas geram incertezas, mas são as incertezas buscadas com segurança que estabelecem a qualidade do pesquisar e do ensinar, em ciência”¹⁷ (p. 12).

A justificativa para essa citação iniciar nossas considerações finais refere-se a um resultado percebido, relacionado à ausência de propostas pedagógicas na Educação Física que se fundamentem no EpC. Embora essa situação seja uma realidade nas escolas que utilizam a teoria em todo seu ensino, felizmente, encontramos em uma delas o que se pode considerar exceção.

Em tese, a Educação Física, nessa instituição, revela que, mesmo sem um respaldo teórico específico da área relacionado ao EpC, os trabalhos com esse enfoque são possíveis. A coordenadora de área, responsável direta por essa implantação, ultrapassou uma barreira, “comprando uma briga que não se sabia ao certo se haveria vencedores”.

Com aspectos positivos e negativos relacionados ao EpC e a Educação Física, levantados nesse estudo de caso, somados aos resultados da pesquisa realizada nas escolas da Argentina, pudemos apontar diretrizes para o desenvolvimento de propostas motoras que objetivam à compreensão dos conhecimentos por parte dos alunos.

A grande contribuição do marco está exatamente nessa preocupação com a compreensão do que se aprende, por parte dos aprendizes, o que a todo instante deve ser o objetivo principal do professor. Este, como mediador e facilitador do conhecimento, conduz o aluno à tomada de decisões, que remetem a uma aprendizagem construtiva, crítica e reflexiva.

Paralelamente a isso, por mais que estejamos refletindo apenas sobre conteúdos da Educação Física, tal perspectiva de ensino ressalva a “formação humana”, em que o aluno é cidadão de uma sociedade democrática. O professor passa a ser somente um educador de homens livres e, conseqüentemente, auxilia-os no progresso, que sempre nasceu da liberdade humana.

Como área de conhecimento, a Educação Física deve compor seus conteúdos em três dimensões: conceituais, procedimentais e atitudinais, demonstrando os desempenhos desenvolvidos em aulas, enraizados no projeto pedagógico da escola. Só assim, poderemos eliminar aquela consideração tradicional, que se refere à Educação Física como simples atividade.

Com a ausência de referencial específico da Educação Física, este estudo torna-se mais relevante, já que, pela primeira vez, foram discutidos aspectos do marco nessa disciplina. Através dos resultados obtidos, outras áreas também poderão se valer das considerações, já que contemplam aspectos fundamentais de um ensino para compreensão.

Saber exatamente o que se quer que nosso aluno compreenda de um determinado conteúdo, quais os meios que se pode usar para ajudá-lo a atingir a compreensão de um conhecimento, como delinear os processos para o progresso do aluno sobre um tema são as questões mais significativas que devem acompanhar o cotidiano do professor.

Esses questionamentos fazem-nos refletir sobre a importância da elaboração das propostas a serem desenvolvidas nas aulas. Ou seja, a partir do nosso planejamento, os objetivos, conteúdos e estratégias devem ser coerentes com o perfil do aluno que queremos formar.

Desenvolver propostas pedagógicas que interajam com os interesses, necessidades e expectativas dos nossos alunos não é uma tarefa fácil, haja vista a preocupação primeira em detectar métodos adequados à faixa etária com que se trabalha.

Nossa área de atuação, como professores de Educação Física, permite grandes possibilidades de se proporcionar situações inusitadas aos alunos. Com conteúdos e métodos diversificados, é possível conduzi-los à compreensão dos conhecimentos que são transmitidos, por diferentes caminhos. E, por meio de tarefas motoras, podemos aprimorar, aperfeiçoar o desenvolvimento motor sem que esses elementos trabalhados se percam na vida dos alunos. Desenvolver hábitos saudáveis em relação à prática de atividade física, compreendendo a importância de uma vida fisicamente ativa para o bem-estar e para sua saúde, são aspectos que podem colaborar para a melhor qualidade de vida do ser humano.

A teoria “Ensinar para a Compreensão” apresenta muitos benefícios para o desenvolvimento motor dos nossos alunos, principalmente, na maneira diferenciada de olhar para eles, entendendo-os como seres múltiplos, conhecendo as suas capacidades, potencialidades e dificuldades para compreender os mais diversos conceitos, procedimentos e atitudes através da Educação Física.

A forma estrutural da teoria enriquece as possibilidades de atuação do profissional que a adota, porém, é preciso que os profissionais que atuam na nossa área se empenhem na interpretação de todo o conhecimento a ser transmitido aos alunos, buscando levá-los à compreensão dos conteúdos da Educação Física para que esses estudantes sejam capazes de transformar e adaptar os conhecimentos adquiridos, utilizando-os nas novas situações de suas vidas.

Assim, “Ensinar para a Compreensão” é ensinar a transformar as ações, ou seja, transformar a sociedade em que vivemos.

Referências

1. VECCHI, R L. **"Ensinar para compreensão": a teoria analisada a partir do conhecimento adquirido, na visão dos graduandos em Educação Física da USJT.** São Paulo: 2003. Monografia (Graduação) - Departamento de Educação Física, Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade São Judas Tadeu.
2. POGRE P. **Ensino para a compreensão: um marco para inovar na intervenção didática.** Avante-Educação e Mobilização Social/ONG: Salvador, 2003. Disponível em: <http://www.avante.org.br>. Acesso em 14 fevereiro 2003.
3. GARDNER H. **O Verdadeiro, o Belo e o Bom: princípios educacionais para uma nova educação.** Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.
4. BLYTHE T. **The Teaching for Understanding Guide.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers. 1998.
5. POGRE P, AGUERRONDO I. **Porque precisamos de escolas para a compreensão. Portal Educacional das Américas,** Faculdade de Educação, Universidad de San Andrés, abril 2004. Disponível em: <http://www.educoas.org>. Acesso em: 15 abril 2004 .
6. WISKE MS. Qué es la Enseñanza para la Comprensión? In: WISKE M S. **La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica.** Buenos Aires: Paidós, 1999.
7. BRANDL CEH. **A Estimulação da Inteligência Cinestésica Corporal no contexto da Educação Física escolar.** Campinas: 2005. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
8. GARDNER H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
9. NISTA-PICCOLO VL *et al.* Manifestações da inteligência corporal cinestésica em situações de jogo na educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento** 2004;12(4):101-126.
10. HOPPER T. Teaching Games for Understanding: the importance of student emphasis over content emphasis. **JOPERD** 2002;73(7):12-25.
11. OSLIN JL. Tactical approaches to teaching games. **JOPERD** 1996;67(1):45-67.
12. WERNER P, THORPE R, BUNKER D. Teaching Games for Understanding: evolution of a model. **JOPERD** 1996;67(1):56-78.
13. CURTNER-SMITH MD. Teaching for Understanding: using games invention with elementary children. **JOPERD** 1996;67(3):89-100.
14. SOUZA AJ. É jogando que se aprende: o caso do voleibol. In: NISTA-PICCOLO V L (Org). **Pedagogia dos Esportes.** Campinas: UNICAMP, 1999.
15. GARDNER H. Estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.
16. SILVA APda, NAKAMURA ALL, LOUZADA JCL, VELLARDI M. **Autonomia e Educação Física: uma perspectiva à luz do ideário da promoção da saúde.** Texto didático, manuscrito não publicado, s/d.
17. MOREIRA WW. Ponto de vista. **Corpoconsciência** 2001;8:45-56.