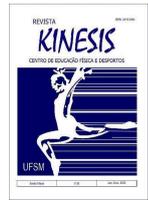




REVISTA KINESIS



Revista Kinesis, Santa Maria, RS, v. 42, n. esp. 2, e88293, p. 1-21, 2024 • <https://doi.org/10.5902/2316546488293>
Submissão: 18/07/2024 • Aprovação: 13/09/2024 • Publicação: 16/10/2024

Dossiê Formação de Professores de Educação Física

Reflexões didáticas sobre a configuração dos processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos Girar e Saltar em curso de formação de professores de educação física

Didactic reflections on the configuration of teaching and learning processes of content turn and jump in a physical education teacher training course

Reflexiones didácticas sobre la configuración de procesos de enseñanza y aprendizaje del giro y salto de contenidos en un curso de formación de profesores de educación física

Reiner Hildebrandt-Stramann^I , Marli Hatje^{II} , Luciana Erina Palma^{II} 

^I Universidade de Tecnologia de Braunschweig, Braunschweig, Alemanha

^{II} Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desporto, Santa Maria, RS, Brasil

RESUMO

A análise e reflexão didática das aulas é uma das principais tarefas de um professor (inclusive da área da Educação Física). No artigo apresentamos um conceito de análise que se baseia na compreensão do ensino como “encenação de um evento social”. Professores e alunos fazem uma aula juntos. Para a avaliação didática da produção, apresentamos o método de revisão didática utilizando dois exemplos didáticos sobre os temas “Girar” e “Saltar”. Torna-se claro que a encenação do tema “Girar” segue uma concepção pedagógica do movimento, enquanto a encenação do tema “Saltar” apenas segue uma abordagem cujo conceito orienta para o ensino de técnicas de movimento. Com esse método de revisão, as consequências sociais para os envolvidos na aula tornam-se claras: enquanto alguns estão envolvidos na formação do significado da aula (exemplo: Girar), outros permanecem dependentes do professor (exemplo: Saltar).

Palavras-chave: Processo de ensino aprendizagem; Educação Física; Girar; Saltar



Artigo publicado por Revista Kinesis sob uma licença CC BY-NC-SA 4.0.

ABSTRACT

The analysis and didactic reflection of lessons is one of the main tasks of a teacher (including the area of Physical Education). In this article, we present an analysis concept that is based on the understanding of lessons as "staging a social event". Teachers and students enact a lesson together. To evaluate the staging, we present the method of didactic review using two lesson examples on the topics of "Girar" and "Saltar". It becomes clear that the staging of the topic of "Girar" follows a movement-pedagogical concept, while the staging of the topic of "Saltar" theme only follows an approach whose concept guides the teaching of movement techniques This review method makes the social consequences for those involved in the lesson clear: While some are involved in shaping the meaning of the lesson (example Girar), others remain dependent on the teacher (example Saltar).

Keywords: Teaching learning process; Physical Education; Jump; To spin

RESUMEN

El análisis y la reflexión didáctica de las lecciones es una de las principales tareas de un profesor (incluyendo el área de Educación Física). En el artículo presentamos un concepto de análisis que se fundamenta en la comprensión de la enseñanza como una "escenificación de un evento social". Profesores y estudiantes toman una lección juntos. Para la evaluación didáctica de la producción, presentamos el método de revisión didáctica utilizando dos ejemplos didácticos sobre los temas "Girar" y "Saltar". Queda claro que la puesta en escena del tema "Girar" sigue un concepto pedagógico del movimiento, mientras que la puesta en escena del tema "Saltar" sigue un acercamiento cuyo concepto orienta a la enseñanza de técnicas de movimiento. Con este método de repaso, las consecuencias sociales para quienes participan en la lección quedan claras: mientras algunos participan en la configuración del significado de la lección (ejemplo: Girar), otros siguen dependiendo del maestro (ejemplo: Saltar).

Keywords: Processo de enseñanza y aprendizaje; Educación Física, Saltar; Girar

1 INTRODUÇÃO

As reflexões neste ensaio estão relacionadas a uma ação acadêmico-científica, do Acordo de Cooperação Internacional entre a UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) e a Universidade Técnica de Braunschweig (TU-BS) cujo objetivo central é a proposição de uma proposta de currículo modularizado à formação inicial Educação Física – Licenciatura. No âmbito deste projeto, no mês de maio de 2023 e de 2024, as Coordenadoras do Acordo pela UFSM, que também subscrevem o artigo, visitaram o Instituto de Ciências do Esporte e da Pedagogia de Movimento da Universidade Técnica de Braunschweig e, entre outras atividades, assistiram aulas, inclusive de Estágio, frequentadas por estudantes de Educação Física. As aulas estão associadas a observações, análises e avaliações e essas atividades científicas, em contextos

didáticos, requerem sempre fundamentação teórica para que as explicações sejam compreensíveis. Por isso, primeiro explicamos muito brevemente nosso entendimento de ação metódica em sala de aula e em outros contextos de práticas, que entendemos como encenação. Com base na descrição da encenação das aulas, realiza-se a análise didática e a avaliação das aulas, que se baseia no método da resenha didática.

2 ENCENAÇÃO DO ENSINO: UM MÉTODO DIDÁTICO PARA A CONFIGURAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O conceito de encenação não se encontra na discussão didática brasileira (exceção: Hildebrandt-Stramann, 2016). No entanto, faz sentido descrever o "ensino" como uma forma de ensinar e aprender socialmente construída, de acordo com a sociologia do conhecimento (Berger; Luckmann, 1985). Com base nesse entendimento, o conceito de encenação significa uma visão holística da configuração de situações de ensino e aprendizagem em sala de aula, em ginásios ou em quadras esportivas. Na aula deve ser tratado sempre "algo", isto é, um tema, que deve ser apresentado, descoberto, mostrado, compreendido e esclarecido. Com a ajuda dessas medidas, o professor procura organizar o processo de ensino e aprendizagem como um processo factual e pessoal que precisa ser cultivado.

No que se refere a uma compreensão da educação como autoeducação (Hildebrandt-Stramann, 2022, p. 16), a encenação está ligada a essa compreensão e à uma abertura para interpretações subjetivas dos temas de aprendizagem (Hildebrandt-Stramann, 2022, p. 16). Nesse sentido, a encenação visa trabalhar um tema em conjunto, o que pressupõe que os estudantes estejam ativa e independentemente envolvidos no processo de trabalho comum. Para isso, o professor deve projetar a encenação de forma que eles se envolvam na discussão relacionada ao movimento com seus interesses e ideias. A encenação é então uma

ação didática que molda o decurso da aula de forma que o tema possa ser apresentado como um assunto comum.

As formas de encenação devem ser compreendidas de maneira que a aprendizagem seja estimulada, mediada ou mesmo guiada. Que formas de encenação estão disponíveis? Entre elas podemos mencionar: mostrar, apresentar, dissertar, problematizar, construir, dissecar, inventar, construir, descobrir, explorar, provocar, visualizar e escrever. Essas e outras formas podem, em princípio, ser utilizadas por professores e estudantes, com a diferença, porém, de que cabe ao professor a responsabilidade pelo ensino de modo a dotar os estudantes de competência metodológica para trabalharem de forma independente no sentido da compreensão de ensino aqui utilizada, ou seja, o "ensino aberto" (Hildebrandt-Stramann, 2009).

Cada uma das formas de encenação acentua uma atividade pedagógico-metodológica essencial do professor. Todo o decurso da aula, que inclui situações definidas e sequências cronológicas na encenação geral, se desenrola nesse contexto. Se, por exemplo, o foco for adotar soluções conhecidas ou reconhecer conexões, será sobre encenar atividades como representar ou mostrar, talvez também sobre informar, analisar, diferenciar ou resolver. Se a ênfase for na construção ou produção de algo, então será sobre a forma de encenação de uma oficina de movimento (Beckmann; Hildebrandt-Stramann, 2009, p. 45-56), que promove a atividade prática dos aprendizes em um processo de "pensar e fazer" (Hildebrandt-Stramann, 2018). Se se trata de promover as capacidades de jogo e apresentação dos estudantes, então trata-se de produções que permitem o brincar e a descoberta ou também a configuração.

A cada forma da encenação é iniciado um processo de aprendizagem. Os "Campos de Movimento" seguem fundamentalmente uma teoria fenomenológica do movimento. Portanto, as formas de encenação devem ter como objetivo permitir ao estudante ter um diálogo relacionado com o movimento e com o seu mundo de movimento, isso entendido como premissa dessa teoria. Um pressuposto

fundamental para uma aprendizagem motora que considera esta ligação do homem e mundo como dialógica, é a possibilidade da configuração motriz autônoma dos estudantes. É preciso dar uma abertura ao processo de ensino e aprendizagem. Um outro princípio é o da totalidade (o princípio holístico), isso significa: oferecer aos estudantes os movimentos que eles possam realizar como uma totalidade desde o início.

Como descreveremos no decorrer deste texto, acompanhamos a uma aula do campo do movimento “Correr, Saltar, Lançar” e a uma aula do campo do movimento “Se Movimentar Sem e Com Aparelhos”. O tema da aula do campo de movimento “Correr, Saltar, Lançar” é denominado “Saltar” e o tema do campo de movimento “Se Movimentar Sem e Com Aparelhos” é denominado “Girar”. Antes de descrevermos e analisarmos didaticamente essas duas aulas, explicamos brevemente nossa compreensão da aprendizagem do movimento perguntando como “Saltar” e “Girar” devem ser ensinados de acordo com a teoria dialógica da aprendizagem do movimento.

3 O ENSINO DO TEMA “GIRAR” E “SALTAR” NA TEORIA DIALÓGICA DA APRENDIZAGEM DO MOVIMENTO

Se movimentar-se é entendido como um diálogo vivo entre o homem e o mundo (Tamboer, 1979, p. 17), então é necessário evitar que estudantes sejam obrigados a aprender/executar padrões de movimento prontos. Se o padrão de movimento é prescrito como obrigatório, então, em vez do diálogo, ocorre a obrigação e a aprendizagem viva é substituída por modificação comportamental. Para iniciar uma aprendizagem viva, isto é, dialógica, seria necessário encenar uma aula a partir do processo de aprendizagem aberto às experiências.

Ao fazer isso, é necessário observar as três etapas de aprendizagem de movimento, de acordo com Tamboer (1979), que o mesmo denomina de etapas de “transcendência de limites”, e que são definidas como: a) a forma “direta” de

transcender limites; b) a forma “aprendida”; c) a forma “criativa” ou “inventiva” (Kunz, 2010, p. 123).

A “forma direta” é a maneira livre de problemas de entrar no mundo dos significados motores e das respostas livres com o que o corpo já conhece pré-reflexivamente. É uma interação não perturbada entre o sujeito e o mundo do movimento. Nessa interação, a relação entre sujeito e o mundo do movimento é vivenciada holisticamente. Para tanto, são necessárias situações de aprendizagem abertas, que garantam a diversidade de experiências. O professor organiza situações de movimento e confia no seu caráter de solicitação, e por exemplo, pré-configura um arranjo de aparelhos e permite que os estudantes adquiram experiência em relação a saltar de um plinto para um colchão macio, saltar de um muro para o chão, saltar para cima, saltar de um colchão para outro, saltar da borda da piscina para a água, saltar com uma vara no terreno etc.. O professor evita interferir na atividade, a menos que ela se torne perigosa, como também, deve estar aberto a diferentes respostas de movimento dos estudantes.

A “forma aprendida” é a maneira problemática de lidar com o mundo do movimento, que exige explicitamente um processo de aprendizagem. O corpo não pode mais responder satisfatoriamente ao que já sabe. A experiência de unidade do homem e do mundo, do primeiro nível, é prejudicada. Para superar essas dificuldades, os estudantes recebem sugestões de aprendizagem, que incluem intenções de movimento e nenhuma solução de movimento envolvendo determinados padrões de movimento.

Além das sugestões de aprendizagem, é organizado um arranjo de aparelhos ou um arranjo de situações que ajudam o estudante a entender certos significados de movimento. O meio pelo qual o problema do movimento pode ser resolvido é praticar ou treinar. A aprendizagem acontece através da imitação da intenção de movimento e não como uma imitação de padrão de movimento. Essa aprendizagem corresponde a um conceito de movimento aberto, no qual os estudantes são sempre mantidos livres

para encontrar respostas aos movimentos individuais, como soluções para os problemas.

A “forma inventiva” está conectada com o atributo “criativo”. É o ponto no processo de aprendizagem que se baseia nas experiências de aprendizagem dos níveis anteriores. Ao praticar no nível anterior, a experiência de unidade do homem e do mundo é recuperada. Isso abre para o estudante a possibilidade de inventar. Por exemplo, ao saltar com a vara, ele inventa que pode saltar sobre algo primeiro com os pés. Na ginástica, o estudante inventa voltas no ar em torno do corpo transversal ou longitudinal. Nesse nível do processo de aprendizagem, um ensino programado e planejado com sentido de um procedimento passo a passo, dificilmente é possível.

As questões teóricas acima, permitem avaliar didaticamente as aulas de “Saltar” e “Girar” observadas no Curso de Educação Física, na Alemanha.

A seguir, serão refletidos didaticamente dois processos de ensino cujas aulas foram ministradas para estudantes sob o entendimento da encenação do ensino aqui formulada. Na didática, esse tipo de reflexão é também referido como “resenha de ensino” (Hildebrandt-Stramann, 2016, p. 53), ou “resenha da estrutura do ensino/aula”.

4 PRIMEIRA AULA – TEMA: CONFIGURAR O “GIRAR”

4.1 Reflexões introdutórias

O tema “Girar” pertence ao Módulo “Campo de Movimento” e ao seminário “Movimentar-se Com e Sem Aparelhos”, tradicionalmente denominado como ginástica. A ginástica tradicional segue uma estrutura da Ginástica Esportiva executada em equipamentos específicos, como barra horizontal, barras paralelas, barras assimétricas, salto em cavalo, argolas e exercícios de solo. Uma estruturação didático-pedagógica segue uma lógica diferente, isto é, pergunta-se, primeiro, sobre as ações de movimento que as ginastas realizam em aparelhos de ginástica e no solo. Uma resposta fenomenológica envolvendo a ginástica deve trazer as seguintes ações

de movimento: saltar, balançar, equilibrar, girar, inverter e escalar como forma de equilíbrio (Hildebrandt-Stramann et al., 2020, p. 188).

A intenção de "Girar" é realizada em uma superfície sólida (o solo). Podemos descrever a rotação aqui referida como uma rotação do corpo estendido em 360 graus, com o centro do corpo formando o eixo de rotação. Basicamente, é uma técnica de movimento de ginástica de solo em que o corpo gira com as pernas estendidas, passando pelas mãos, até os pés. Do ponto de vista fenomenológico, pode-se simplesmente descrever o movimento da seguinte forma: no início da rotação, os pés ficam no solo, para baixo (no chão) e as mãos estendidas para cima sobre a cabeça. Na segunda fase, coloca-se as mãos no chão, uma após a outra, com os braços estendidos, enquanto as pernas ficam estendidas para cima. Na terceira fase, o corpo gira de volta à posição inicial. Os pés tocam o chão um após o outro. O movimento poderia ser descrito de forma ainda mais simples: Primeira fase "pés para baixo, cabeça e braços para cima". Segunda fase: "Braços e cabeça para baixo, pés para cima". Terceira fase: "Pés para baixo, cabeça e braços para cima". Tudo em uma postura corporal estendida.

4.2 Resenha da aula "Configurar o girar"

A estrutura da aula é dividida em duas partes: na primeira, o decurso da aula é brevemente descrito e na segunda parte a aula é avaliada baseada nas reflexões didáticas introdutórias.

4.3 Descrição do decurso da aula

A aula é dividida em cinco fases: 1ª - preparação com música; 2ª - preparação de exercícios com o tema "Girar"; 3ª - montagem de estações com equipamentos e materiais; 4ª - a parte principal da aula consiste em duas sessões: a) aprender o movimento "Girar" em estações b) criar o movimento "Girar" através da construção de uma coreografia; 5ª - reflexão.

Na fase de preparação, os estudantes correm livremente pelo ginásio ao som de uma música realizando movimentos com o objetivo de aquecimento para as próximas atividades. Na sequência são inseridos exercícios mais específicos do tema da aula. Os estudantes devem fazer uma parada de mãos, individualmente na parede do ginásio e com o apoio de um parceiro/colega.

Após, os equipamentos e materiais são montados e instalados em cinco estações: 1ª estação - os estudantes constroem um “longo percurso” de ginástica com colchões; 2ª estação - os estudantes constroem “pequenos percursos” de ginástica com colchões; 3ª estação - Dois estudantes seguram uma fita de papel esticada à altura da cabeça. Os estudantes devem tocar as tiras de papel com os pés ao girar (Figura 1); 4ª estação - no longo percurso são dispostos cartões etiquetados: em cada cartão há uma sílaba da palavra "Scho" - "ko" - "la" - "den" - "eis" (em português: “sorvete de chocolate”) (Figura 2). Ao executar o movimento de giro, os estudantes deverão colocar as mãos e os pés, um após o outro, nos espaços onde foram dispostos os cartões; 5ª estação - os estudantes formam uma fenda estreita com dois colchões grandes de ginástica para tentar realizar/“virar estrelinha” nessa “fenda”, entrando num lado e saindo do outro.

Figuras 1 e 2 – Fotografias da realização da atividade descrita



Fonte: Acervo particular dos autores (maio de 2023)

Legenda: Estratégias didáticas para o ensino do “Girar”: percurso “tira de papel” e percurso montados com as sílabas da palavra sorvete de chocolate (Scho-ko-la-den-eis)

No longo percurso, cordas são colocadas uma ao lado da outra em intervalos curtos. A metáfora “fosso” é introduzida para as distâncias entre as cordas, onde são colocados arcos/bambolês que representam estes “fossos”. Os estudantes recebem a tarefa de colocar as mãos nos fossos ou bambolês. Para os percursos menores são utilizados carpetes e bambolês.

Após a montagem dos equipamentos e materiais, os estudantes em grupos (Figura 3 e 4) praticam as atividades de cada estação. Ao final da fase de ensino, ocorre um movimento de reflexão pedagógica e didática (Figuras 3 e 4).

Figuras 3 e 4 – Fotografias da realização da atividade descrita



Fonte: Acervo particular dos autores (maio de 2023)

Legenda: As reflexões sobre o tema “Girar” ocorrem ao final de cada fase da aula, pois é uma estratégia fundamental ao processo de ensino aberto às experiências

Na segunda parte principal da aula, os estudantes devem configurar uma coreografia de grupo sobre o tema “Girar”. Eles devem levar em consideração os seguintes elementos de design: a) Forma; b) Grupo; c) Aparelhos; d) Elementos de ação: uns com os outros, um após o outro, um em cima do outro, um ao lado do outro.

Os estudantes deverão ainda considerar os seguintes elementos que caracterizam uma coreografia: a) as várias “imagens” presentes numa coreografia

devem estar interligadas; b) uma coreografia é determinada por um começo e um fim original. Tanto o início quanto o fim devem estar relacionados ao tema.

Os estudantes formam grupos e ao final da aula, os grupos apresentam seus resultados e a professora coordena uma reflexão final sobre todo o processo.

4.4 A resenha: um tipo de avaliação didática da aula

A aula mostra uma variedade de formas da encenação. O foco da primeira parte está nas formas de encenação, de “definição de tarefas de movimento”, “explicando-as”, “executando-as” e “realizando-as” por parte dos estudantes. Essa primeira parte é sobre como aprender uma técnica de movimento de ginástica de solo. O ponto de partida é uma descrição do movimento orientada para a técnica de movimento, que fica clara através da pergunta da professora sobre as características da técnica. Ela pergunta: "O que caracteriza a técnica do movimento de giro na ginástica de solo?"

Esta questão sobre técnica de movimento deixa claro desde o início da aula que esta é uma fase de aprendizagem do movimento que anteriormente chamamos de “forma aprendida” usando Tamboer (1979). Esse questionamento teórico é conhecido dos estudantes porque eles possuem uma bibliografia voltada para a técnica. Contudo, as suas respostas indicam que eles têm pouco conhecimento de análise de movimento tecnicamente orientado. Suas respostas estão mais relacionadas à ação: "precisamos fazer uma parada de mão lateral, colocando as mãos e os braços estendidos um após o outro e colocando as pernas novamente no chão estendidas sobre a cabeça." Os estudantes respondem em forma de ação uma questão de orientação fenomenológico-funcional: "O que o ginasta deve fazer para girar 360 graus?"

A professora ratifica a resposta dos estudantes e resume: “no início, os pés ficam para baixo e os braços estendidos sobre a cabeça; no meio, os braços estendidos e a cabeça ficam para baixo e os pés para cima; no final, os pés ficam novamente para baixo e os braços estendidos para cima, sobre a cabeça”. Importante

sobre esta descrição da professora é que - como já explicado na fase da “forma aprendida” e inteiramente num sentido funcional - ela formula a intenção do movimento de giro e não a técnica.

Mesmo que esse processo de análise da teoria do movimento como um todo não corresponda aos critérios teóricos que se espera de uma aula na graduação, as estações de exercícios seguintes levam em conta os requisitos que logicamente surgiriam de uma análise funcional. Nas estações de exercícios individuais, a consciência é direcionada para os aspectos funcionais do giro sem dissecar o movimento, que são, por exemplo: a) colocando as mãos no chão uma após a outra; b) as pernas ficam estendidas, com os pés tocando uma fita de papel; c) a posição geral do corpo alongado durante a rotação.

A grande diferença para uma aula convencional de Educação Física é que a professora se orienta para etapa da “forma aprendida”, segundo a teoria da “transcendência de limites”, que é típica para uma aprendizagem dialógica. Isso é feito definindo “tarefas de movimento”, cada uma contendo uma intenção de movimento. A formulação de uma intenção de movimento (“girar dos pés no chão para que os pés apontem para cima e voltar ao chão”), em conjunto com as situações de movimento dadas, abre liberdade de ações para os estudantes buscarem, para a forma de movimento experimentando, novas tarefas nas situações de movimento.

Em contraste com isto, numa aula de educação física tradicional o processo de aprendizagem é encenada através das descrições de técnicas de movimento que os estudantes devem copiar exatamente.

Uma segunda diferença das aulas tradicionais de educação física é que nesta aula os estudantes trabalham em grupo, corrigem e apoiam uns aos outros, podendo escolher a ordem das estações. Esse contexto cria uma diferenciação interna que atende às demandas pedagógicas da aprendizagem individual.

A segunda parte da aula é encenada de maneira semelhante. Para que os estudantes consigam cumprir a tarefa de elaborar uma coreografia, eles desenvolvem

critérios claros que compõem uma coreografia. Isso dá aos estudantes uma orientação didática clara.

Como se pôde observar, os estudantes desenvolveram quatro coreografias de forma independente, todas cumprindo as características coreográficas e de movimento do “Girar”. A abordagem didática realizada atende ao critério didático de autoeducação. Os estudantes, no entanto, não estão livres para fazer o que querem, são orientados pela professora a desenvolver critérios que formam a base para a sua criatividade. A característica didática de “abertura” é dada pela professora.

Este exemplo deixa claro que o conceito didático de “ensino aberto à experiência” exige que o professor tenha um alto nível de conhecimento do tema/conteúdo e também conhecimento da transformação didática deste tema de ensino.

5 SEGUNDA AULA – TEMA: CONFIGURAR O “SALTAR”

5.1 Reflexões introdutórias

As pessoas sempre foram fascinadas por voar, e o anseio de voar como pássaros é um antigo sonho humano. Esse sonho encontrou seu caminho na mitologia grega: Ícaro é aquele que tenta voar como um pássaro e cai à morte.

Saltar, em nossa opinião, é, portanto, uma ação de movimento em que podemos “viver” a experiência de voar por um breve momento. Nesse período deixamos o terreno de apoio e realizamos a experiência de estarmos livres da gravidade em solo, saindo do chão. Mas, logo voltamos à terra porque a gravidade nos puxa de volta ao chão.

Em um curso de formação de professores de Educação Física, fundamentado na teoria pedagógica de movimento, é fundamental que no Campo de Movimento “Correr, Saltar, Lançar”, seja tematizada a ação de movimento saltar e não o salto, porque, entre outras coisas, os estudantes devem aprender a ensinar “Saltar”, principalmente, para a Educação Física escolar.

Se examinarmos a literatura brasileira sobre a metodologia do saltar, nota-se que na Educação Física devem ser ensinados os saltos e não o “Saltar”. As formas de saltos típicos da cultura esportiva são os assuntos das aulas. No atletismo, o salto em altura, o salto em distância, o salto triplo, o salto com vara (etc); na ginástica, os saltos livres, saltos com apoio de mãos, saltos como cambalhotas, reversões à frente, agachamentos e assim por diante; no salto de trampolim um repertório fixo de habilidades de salto bem definidas; formas de salto integradas nos jogos esportivos, como o salto de lançar no handebol, o salto para o *smash* ou o bloqueio no jogo de vôlei e o salto de cabeceio no futebol; na ginástica rítmica esportiva, os saltos com e sem aparelhos.

Em função dessa prática acadêmica, na metodologia de ensino, aparecem dois problemas: a) a forma autônoma e independente da ação de movimento do saltar é negligenciada; b) devido à orientação prioritária às formas de salto, desenvolvidas no esporte e nas técnicas atuais de saltos de esportistas especialistas, o problema real do movimento do salto muitas vezes não é mais reconhecido pelo estudante.

Torna-se claro que a orientação de saltar, para formas de salto, também inclui uma perspectiva alterada na interpretação do movimento humano.

Por isso, o “Saltar” é reconhecido como uma ação de movimento em: a) uma pessoa que salta; b) uma situação que quer ser entendida como saltar; c) uma tipificação de maneira de saltar em termos de comportamento espaço-temporal: saltar alto, saltar distante.

No entanto, isso não é suficiente para determinar completamente uma ação de movimento. É necessário ir ao contexto do significado em que a ação de movimento de saltar está relacionada. Isso pode ser ilustrado pela comparação de saltar no contexto de sentido do atletismo e no contexto de sentido da ginástica. No atletismo, saltar significa liberar-se do solo em relação a alcançar uma distância ou altura. Saltar na ginástica significa libertar-se do chão.

Em uma aula de Educação Física os professores também podem fornecer categorias de referência, com as quais eles podem reduzir e/ou reconduzir a prática

tradicional do saltar e as formas de movimento encontradas aos seus determinantes e, assim, reconstruí-los.

Ao mesmo tempo, poderão dar indicações para a encenação didática às ofertas de saltar nas aulas de Educação Física, como por exemplo: a) acentuar certas fases da estrutura de ação (partir, voar, aterrissar); b) auxiliar no planejamento específico da situação de movimento, através de pré-determinados arranjos como, por exemplo, seleção dos aparelhos e definição de distâncias, etc; c) sugerir maneiras para saltar e auxílios para a condução do movimento no tipo de orientações espaciais (para cima, para baixo, lateral, à distância), temporais e dinâmicas; d) estimular o uso de significados abrangentes à ginástica e ao atletismo.

5.2 Resenha da aula “Configurar o Saltar”

A estrutura da aula é dividida em duas partes: na primeira, o decurso da aula é brevemente descrito e na segunda parte a aula é avaliada baseada nas reflexões didáticas introdutórias.

5.3 Descrição do decurso da aula

O tema da aula pertence ao Módulo “Campo de Movimento” e aqui ao seminário “Correr, Saltar, Lançar” (tradicional: Atletismo), que integra o currículo do Curso de Educação Física da Universidade Técnica de Braunschweig. O nome do módulo expressa que o tema deve ser ensinado a partir de uma perspectiva fenomenológica e orientada para a ação.

Porém, o decorrer da aula mostra que a professora segue uma didática voltada para a técnica de movimento, que já fica explícita logo no início da aula. A professora anuncia o tema da aula como “salto em distância”. Isso se refere ao salto no sentido do atletismo. O desenvolvimento da aula segue esse entendimento. Primeiro, a professora oferece aos estudantes um “jardim de salto” para apresentar o tema. A tarefa de movimento é: “eu montei um ‘jardim de salto’ para vocês (Figura 5); isso

inclui vários obstáculos que vocês devem transpor (saltar); ao saltar, vocês mudam a perna de salto ou saltam com as duas pernas ao mesmo tempo”. Após cerca de 10 minutos de movimentos livres no “jardim de salto”, a professora chama os estudantes para uma conversa e explica as tarefas: os estudantes deverão formar três grupos; dois grupos trabalham com um texto cada e outro grupo pratica salto em distância; um grupo examina a descrição da técnica de movimento no texto, o outro grupo analisa as regras da competição e examina quais regras são importantes para a Educação Física na escola e quais regras podem ser “excluídas” ou alteradas. O terceiro grupo pratica salto na área de salto em distância. Após cerca de 20 minutos, os grupos deverão mudar de estação.

Figura 5 – Fotografias da realização da atividade descrita



Fonte: Acervo particular dos autores (maio de 2023)

Legenda: “Jardim de saltos” com vários obstáculos a serem transpostos pelos estudantes livremente - primeira fase da aula

Pode-se observar que os grupos que trabalharam com o texto (Figuras 6 e 7) necessitam, significativamente, menos tempo do que o grupo que pratica salto em distância. Depois de um curto período de tempo, a maioria dos estudantes estava na terceira estação (salto em distância), onde praticam-se saltos no sentido atlético

(Figuras 6 e 7), ou seja, com a regra de saltar de um bloco de impulso e medir a distância. Os blocos de espuma servem de referência para atingir a distância máxima, em que os estudantes constroem de forma independente de acordo com a capacidade de salto de cada um.

Ao final da aula, a professora reuniu os estudantes para uma discussão final e orientou sobre a apresentação dos resultados dos dois grupos que trabalharam, inicialmente, com os textos. No entanto, apenas dois estudantes se manifestam em relação ao conteúdo. Os demais ouviram, mas não participaram da exposição/discussão. A terceira estação para onde todos os estudantes se deslocaram após concluírem a leitura dos textos (salto em distância) não é refletida

Figura 6 e 7 – Fotografias da realização da atividade descrita



Fonte: Acervo particular dos autores (maio de 2023)

Legenda: Em grupos, os estudantes cumpriram tarefas teóricas e praticaram saltos no sentido atlético/competitivo

5.4 A resenha: um tipo de avaliação didática da aula

A aula pode ser claramente atribuída a um paradigma de movimento orientado para a habilidade técnica. Em contraste com uma compreensão fenomenológica do movimento, que é determinada pelo conceito didático de “Diálogo de Movimento”, este ensino baseia-se numa compreensão física do movimento, que é determinada em nível didático por um ensino orientado para a técnica do movimento

(Hildebrandt-Stramann, 2013, p. 105-116). Uma característica do ensino orientado para o movimento técnico é a organização do processo de aprendizagem com o auxílio de uma série metódica de exercícios que são organizados de acordo com o princípio didático do fácil ao difícil. Mas, isso também não foi observado.

Na introdução apresentamos três níveis de aprendizagem que caracterizam o conceito dialógico de movimento: a "forma direta", a "forma aprendida" e a "forma inventiva". Se observarmos superficialmente a aula, poderemos pensar que no início da aula se trata com o "jardim de saltos" de um exemplo de "forma direta". Porém, a professora declara esta fase como parte do "aquecimento" e não como parte de um processo de aprendizagem do movimento. Com isso ela segue uma estrutura didática tradicional de aula, que consiste em uma "fase de aquecimento", uma "fase principal" e uma "fase final". Do ponto de vista didático, esta "fase de aquecimento", deveria ser uma "sintonização emocional" para o tema da aula, porém não houve ligação temática direta com as próximas etapas da aula. Poderíamos também pensar que o próximo passo da lição poderia ser um exemplo de "transcendência de forma aprendida", mas isso também não se apresentou no contexto didático da aula. Uma classificação nesta forma de nível de aprendizagem seria justificada porque é claro que o salto dos estudantes corresponde apenas e parcialmente, ao salto em distância no atletismo. A corrida não é rítmica, os estudantes diminuía a velocidade em frente ao bloco de impulsão e por isso dificilmente conseguiam gerar qualquer impulso para voar. Com base nesta observação e em outros equívocos, a professora deveria ter interferido e interrompido a prática.

A professora poderia ter problematizado sobre o que se poderia fazer para direcionar a percepção (claramente um problema de percepção) do bloco de impulso de salto para o ato de impulsionar com a intenção de voar. Do ponto de vista funcional-analítico da aprendizagem do movimento, esta sequência também é referida como um "efeito" (Hildebrandt-Stramann, 2022, pág. 22).

Se se deseja orientar a aprendizagem do movimento para o "efeito do movimento" (neste caso um voo longo), então, do ponto de vista didático, surge a

questão de saber o que o saltador deve fazer para saltar alto ou longe? (e não a pergunta clássica: como temos que saltar?). Uma solução para o problema poderia ter sido a criação de diferentes setores de salto ou a construção de uma plataforma de salto elevada a partir da qual se pudesse sentir pela primeira vez o voar. Infelizmente não houve intervenção da professora, então os estudantes saltaram sem qualquer orientação e sem um objetivo claramente definido.

Em contraste com uma compreensão fenomenológica do movimento, que é determinada pelo conceito didático de “diálogo de movimento”, este ensino baseia-se numa compreensão física-natural do movimento, que é determinada a nível didático por um ensino orientado para a tecnologia do movimento (Hildebrandt-Stramann, 2013, p. 105-116). Na verdade, é necessário destacar que esta lição não segue nenhum dos conceitos didáticos mencionados. É simplesmente uma aula em que não há orientação didática aparente.

6 CONCLUSÃO

As duas aulas observadas são desenvolvidas a partir de Seminários que pertencem ao módulo “Campo de Movimento” do currículo do Curso de Educação Física da Universidade Técnica de Braunschweig. O conteúdo “Girar” pertence ao seminário “Movimentar-se Sem e Com Aparelhos”. O tema “Saltar” pertence ao seminário “Correr, Saltar, Lançar”.

Os nomes dos dois seminários expressam que os temas devem ser ensinados a partir de uma perspectiva fenomenológica de movimento e orientada para a ação. Isso, entretanto, ocorreu apenas na aula sobre o tema “Girar”. A didática adotada pela professora está diretamente associada ao nível de conhecimento que ela tem do tema, o que não acontece com a docente que trabalhou com o conteúdo “Saltar”. Enquanto a aula de “Girar” esteve fortemente vinculada ao conceito didático de “aula aberta às experiências”, a aula de “Saltar” esteve voltada exclusivamente à técnica de movimento.

Duas práticas distintas, que se baseiam em paradigmas de movimento diferentes. A aula com o tema “Girar” baseia-se num conceito dialógico de movimento, enquanto a aula com o tema “Saltar” baseia-se numa compreensão científico-natural do movimento. Contudo, é preciso afirmar, criticamente, que a encenação do tema “Saltar” também não contempla toda compreensão científica-natural do movimento.

Portanto, cabe destacar que estes dois exemplos de aulas transcritos neste texto, retratam o entendimento, em uma delas, de como pode e deve acontecer o ensino baseado na teoria Dialógica de Aprendizagem de Movimento, e outra que não está embasada nesta teoria.

REFERÊNCIAS

BERGER, P; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: Tratado de Sociologia do Conhecimento. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Educação Física aberta à experiência**. Uma concepção didática em discussão. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Configuração pedagógica do movimento esportivo no ensino de aulas de Educação Física. In: HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2013, p 50-68.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Encenação em aulas de movimento na escola - três exemplos de aula. In: KUNZ, E. **Didática da Educação Física e esportes na escola**. Ijuí: Unijuí, 2016, p. 49-66.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. "Pensar e agir" como princípio didático fundamental e básico para um processo de aprendizagem escolar. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 2-10, 2018.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. et al. **Currículo modularizado à formação inicial em educação física**: uma proposta em discussão. Ijuí: Unijuí. 2020.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Pedagogia de Movimento. Reflexões sobre a formação universitária dos estudantes de Educação Física no Brasil. In:

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Et al. **Considerações curriculares para a formação universitária dos estudantes de Educação Física**. Ijuí: Unijui, 2022, p. 13-26.

KUNZ, E. **Transformação didático pedagógica do esporte**. 9. ed. Ijuí: Unijuí, 2010.

TAMBOER, J. Sich Bewegen – ein Dialog zwischen Mensch und Welt. **Sportpädagogik**. Vol. 3, n. 2, 1979, p. 14-19.

Contribuição de autoria

1 – Reiner Hildebrandt-Stramann

Doutor em Ciência do Esporte pela Universidade Técnica de Braunschweig. Atualmente é professor titular da Universidade Técnica de Braunschweig. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem.

<https://orcid.org/0000-0002-5713-6553> • r.hildebrandt-stramann@tu-braunschweig.de

Contribuição: Conceitualização, Metodologia e Escrita – rascunho original.

2 – Marli Hatje

Secretária Técnica de Pessoal Docente da UFSM. Pós-Doutora pelo Institut für Sportwissenschaft und Bewegungspädagogik da Technische Universität de Braunschweig, Doutora e Mestre em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria, Especialista em Teoria do Jornalismo e Comunicação de Massa, pela PUC-RS, Graduada em Jornalismo e Educação Física pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

<https://orcid.org/0000-0001-7289-788X> • marli.hatje@ufsm.br

Contribuição: Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita – rascunho original e Escrita – revisão e edição.

3 – Luciana Erina Palma

Professora Titular da Universidade Federal de Santa Maria. Mestrado e Doutorado em Ciência do Movimento Humano. Líder do Grupo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Atividade Motora Adaptada.

<https://orcid.org/0000-0003-2036-0786> • luciana.e.palma-viana@urfsm.br

Contribuição: Conceitualização, Curadoria de dados, Escrita – rascunho original e Escrita – revisão e edição.

Como citar este artigo

HILDEBRANDT-STRAMANN, R.; HATJE, M.; PALMA, L. E.. Reflexões didáticas sobre a configuração dos processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos girar e saltar em curso de formação de professores de educação física. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 42, n. esp. 2, e88293, p. 1-21, 2024. Dossiê Formação de Professores de Educação Física - 40 anos da parceria Brasil e Alemanha nas contribuições do Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann. DOI 10.5902/2316546488293. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2316546488293>. Acesso em: dia mês abreviado. ano.