

A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB DIREÇÃO DE KUNZ

Andrea Silvânia de Almeida
Bianca Bissoli Lucas

Resumo

Este ensaio explora uma síntese do pensamento do professor Elenor Kunz, com o propósito vital de tornar compreensível à forma de pensar a educação física, especialmente, escolar e, não exaltá-lo enquanto uma pessoa ímpar que propôs uma abordagem verdadeiramente absoluta para a educação física brasileira. Sua abordagem nos permite compreender o fazer pedagógico considerando o indivíduo em seus aspectos biológico, político, social e psíquico. Assim como, vem convidar ao leitor para incomodar-se com sua prática e buscar aprofundar-se nas bases epistemológicas que dão sustentação a teoria, já que aqui é uma exploração sucinta.

Palavras-Chave

Kunz; Educação Física; Abordagem emancipatória.

THE PHYSICAL EDUCATION UNDER KUNZ DIRECTION

Andrea Silvânia de Almeida
Bianca Bissoli Lucas

Abstract

This essay explores a synthesis of the thought of the teacher Elenor Kunz, with the vital intention to become understandable the form to think the physical education, especially, in front school of his methodological proposal, and not to exalt him as a person who proposed a unique approach for truly absolute physical education Brazil. His approach allows us to understand the pedagogical considering the individual aspects of biological, political, social and psychological. Like, is inviting the reader to worry about their practice and look deeper into the epistemological foundations that support the theory, since here is a brief exploration.

Key-Words

Kunz; Physical education; Emancipator boarding.

INTRODUÇÃO

A Educação Física está vinculada a uma visão clássica do saber fazer, esta se explica pela história de seu surgimento, marcada pela instrumentalização do conhecimento regida pelos autores no período histórico de seu emergir no Brasil para atender a interesses do grupo dominante. Desta forma, possibilitando a manutenção e expansão de submissão do ser. Nas palavras de Medina (in CASTELLANI FILHO, 1994, p.11),

“[...] ela tem servido de poderoso instrumento ideológico e de manipulação para que as pessoas continuem alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações no seio da sociedade. [...]”.

Kunz (1991), através de seus estudos vem propor à educação física, sobretudo, a escolar, mudanças em seu fazer pedagógico a partir de uma proposta – crítico-emancipatória - concreta de ensino, ou seja, não se restringe à crítica, mas propõe e encaminha para soluções práticas de ensino. Neste sentido, a educação física pode contribuir para a aquisição de seus conhecimentos específicos pelo indivíduo de forma crítica e reflexiva, descaracterizando-a de seu papel alienador.

Acredita-se que dentre as linhas de desenvolvimento do trabalho da educação física escolar, o Kunz na figura da Crítico-Emancipatória se faz pertinente e mais significativo para uma educação de transformações e legitimação para este período histórico atual de avanço tecnológico, onde o conhecimento é produzido não para o indivíduo e sim, para a produtividade do capitalismo por seus interesses e necessidades.

O objetivo do ensaio é, então, estudo visa esclarecer o pensamento do professor Elenor Kunz bem como a sua proposta, denominada de crítico-emancipatória, para a educação física escolar. Realizou-se um levantamento da produção bibliográfica de Kunz, conforme Marconi e Lakatos (2001) recomenda. Fez-se uma análise textual, que “[t]rata-se de uma leitura atenta mas ainda corrida, sem buscar esgotar toda a compreensão do texto. [...]” (SEVERINO, 2002, p. 51), seguida de análise temática com vista a extrair a estrutura do texto.

A DIREÇÃO: ELENOR KUNZ

A abordagem kunziana é uma teoria crítica e reflexiva, onde teoria e prática devem estar intrínsecas tendo por objetivo produzir uma relação de não alienação e submissão entre os indivíduos, à medida que oferece as informações necessárias, ou seja, esclarecedoras, para que os indivíduos possam construir o

conhecimento capaz de emancipação. Assim, nesse momento, apresenta-se sucintamente a biografia de Kunz.

O professor e crítico Elenor Kunz nasceu em Augusto Pestana, estado do Rio Grande do Sul/RS, no dia 20 de agosto de 1951. É o autor da proposta pedagógica crítico-emancipatória da educação física. Tem como base principal de seus estudos o pensamento dos teóricos da Escola de Frankfurt, especialmente Jürgen Habermas, Max Horkheimer e Theodor Adorno.

Graduado em Educação Física pela Faculdade de Educação Física de Cruz Alta/RS. Mestre em EF, no ano de 1983, pela Universidade Federal de Santa Maria –UFSM, Santa Maria, RS, cuja tese intitula-se: Duração da vida atlética de atletas do atletismo brasileiro, categoria menores. Concluiu sua tese de doutorado em dezembro de 1987 no Instituto de Ciências do Esporte da Universidade de Hannover, em Hannover, República Federal da Alemanha e pós-doutorado, também em Hannover.

Foi atleta de atletismo e técnico de atletismo, aonde chegou a ser técnico da seleção gaúcha em Jogos Estudantis Brasileiros. Fez um estágio técnico de atletismo nos Estados Unidos da América – EUA, em 1981. Trabalhou na Universidade de Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina–UDESC. Lecionou, mais de 10 (dez) anos, com o ensino fundamental e médio em Ijuí e Santa Maria, ambas cidades no estado do Rio Grande do Sul. É professor titular do Centro de Desporto –CDS da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, membro do Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física – NEPEF, ex-presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE.

Em 1991, publicou sua primeira obra, intitulada: Ensino e Mudança, com 2ª edição (2001) e 3ª (2004), que é sua tese de doutorado traduzida, dando início a uma nova abordagem para a educação física. Mas é no ano de 1994 que publica a obra Transformação Didático-Pedagógica do Esporte, considerada sua obra célebre, que já se encontra na 5ª edição (2003).

Organizador e autor, de unidades, das obras Didáticas da Educação Física 1 (1999), esta já está na 3ª edição (2003), Didática da Educação Física 2 (2001), com a 2ª edição (2004) e Didática da Educação Física 3 (2003). Recentemente, junto com o professor Reiner Hildebrandt-Stramamn, a obra Intercâmbios Científicos Internacionais em Educação Física e Esportes (2004).

Entre suas produções destacam-se: A Relação Teoria/Prática no Ensino/Pesquisa da Educação Física (1995), A Imprescindível Necessidade Pedagógica do Professor: o método de ensino (1999),

Esclarecimento e Emancipação: pressupostos de uma teoria educacional crítica para a educação física (1999), Fundamentos Normativos para as Mudanças no Pensamento Pedagógico em Educação Física no Brasil (2001), dentre outras.

O CENÁRIO: UMA ARQUITETURA SOB PILARES DE RENOVAÇÃO

O cenário renova-se com a mudança dos pressupostos no alicerce para a construção do pensamento científico da educação física escolar brasileira. Esse cenário, entretanto, vai se estabelecer sob o princípio de transformações da prática pedagógica em educação física. Essa arquitetura será erguida sob os pilares da: teoria crítica de Frankfurt, psicanálise lacaniana, teoria da ação comunicativa ou agir comunicativo; num espaço, ainda, semi-aberto – a denúncia da década de 1980.

O PRINCÍPIO DA HISTÓRIA, UM ESPAÇO SEMI-ABERTO... A CRISE NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O momento histórico nacional era de caos nas esferas política e econômica do país, cujo regime ditatorial começa a perder espaço no cenário brasileiro com a derrota, no senado e na câmara dos deputados, de seu partido – o Arena e o fracasso do desenvolvimento econômico – o “Milagre Econômico” (RESENDE; 1994). Diante de tais situações, a necessidade de uma reorganização na sociedade dá seus indícios gritantes para a superação da situação caótica desse modelo político-econômico instalado com o golpe militar de 1964. Essa crise vai afetar diretamente a esfera educacional que, concomitantemente, entra em desequilíbrio. O modelo educacional era caracterizado pelo tecnicismo como meio de conduzir aos princípios do capitalismo: competitividade, rendimento, esforço próprio. Estes princípios representam a política educacional que é ancorada pela linha da “Tecnologia Educacional”¹.

A Educação Física inserida nesse contexto reflete-se sobre os moldes da concepção desportivizante, sendo essa a mais cabível para atingir os princípios do quadro político-econômico brasileiro na época. Frente ao exposto, é relevante ressaltar, que é notório a interligação e subordinação da Educação Física a determinantes externos, visto que no decorrer histórico de sua atuação, ela vai estar sempre influenciada pelo momento histórico vigente, e a seus ideais para a sociedade em virtude de impor os interesses particulares do grupo no comando. É válido lembrar que a desportivização era o vigente, mas os modelos de influência higienicista e militarista fizeram-se presente na sua história, mesmo sendo de forma tênua.

¹ Segundo Kunenzer e Machado (1986 apud RESENDE; NASCIMENTO, 2002, p. 562), “representa a racionalização do sistema de ensino em todas as suas formas e níveis, tendo em vista sua eficiência, medida por critérios internos de economia de recursos escassos, e sua eficácia, medida pela adequação de seu produto às necessidades do modelo de desenvolvimento vigente. Ou seja, significa a absorção, pela educação, da ideologia do saber, do saber pensar e do saber fazer pautado nos modelos empresariais”

Esse momento pelo qual passa a Educação Física, evidencia a discussão, o conflito, culminando numa crise de identidade da área que sucinta o debate em torno do desportivização restringida a estudos ancorados pela fisiologia, técnica e tática esportiva.

Dessa forma, leva ao reforçamento da dicotomia corpo-alma e, do pensamento oriundo em estudos de uma aplicabilidade em função da abrangência do homem como todo, sustentada pela acepção política, social, cultural que rodeia o ser humano dirigindo-a para uma perspectiva de transformações sociais. Portanto, constrói neste período a renovação na Educação Física, na qual vão ingressar os discursos e implantações de estudos em variadas vertentes teóricas².

Vale ressaltar a análise de Daolio (1998, p.65) que de certa forma, comunga dessa idéia, conferindo a esse período dos anos 1980, como “construção de um pensamento de uma área que até então se pautava por uma prática carente de reflexões.”

Circunscrito nesse contexto, Castellani Filho (1993) faz a ressalva de que, esta crise na década de 1980, ainda não constituiu mudanças para a prática pedagógica da Educação Física no âmbito do seu fazer pedagógico, entretanto, apresentou um novo significado da área para atuar com suas especificidades – a cultura de movimento, numa concepção que ressalta o homem em dimensão histórico-social em detrimento daquela em que nasceu a Educação Física – a biológica.

O pilar psicanalítico... psicanálise lacaniana

A psicanálise, desenvolvida por Sigmund Freud, pode ser entendida como o método de tratamento psíquico que se utiliza das expressões verbais de idéias e sentimentos as autodescrições feitas pelos pacientes. Preocupa-se com pensamentos e sentimentos, ao invés do comportamento, originada e divulgada não por universidades e sim por associações de psicanalistas organizadas em uma rede mundial que desenvolvem essa ciência, o que a torna diferente de outras teorias (BIAGGIO, 2003). Entretanto, não cabe aqui um aprofundamento, a síntese supracitada é para situar Jacques Lacan, psiquiatra francês, seguidor de Freud, respeitado entre intelectuais tais como: filósofos, artistas e cientistas de sua época. Conclui seu doutorado em 1933. Traz uma nova acepção para a psicanálise ao enfatizar em seus estudos uma importância a linguagem.

² Para um aprofundamento na construção do debate acadêmico da educação física brasileira, sugere-se o livro de Jocimar Daolio intitulado *Educação Física Brasileira: autores e atores da década de 1980*.

Defende que a personalidade do indivíduo (inconsciente ou mundo vivido) é dada, contudo pelo desenvolvimento da linguagem pelo mesmo e este desenvolvimento vai surgir de sua interação com o outro indivíduo. Assim, rompe com a idéia de que a constituição do inconsciente é parte biológica em uma mudança para a formação pela cultura protagonizada pela comunicação. Então, Lacan nos diz, “Que se nos deixe rir se acusarem esses propósitos de desviar o sentido da obra de Freud das bases biológicas que ele teria desejado em direção às referências culturais que a percorrem.” (1978, p.186). Corroborando com este contexto, Justo ressalta:

O fato de o homem não ter a parte principal de sua conduta determinada pela herança biológica o torna capaz de criar, inventar e ser agente de sua própria história. O não-saber inicial do homem propiciará um saber praticamente ilimitado a ser constituído ao longo de sua história. [...] (2004, p.76).

A consagração da psicanálise lacaniana está em discernimento da constituição do indivíduo pela sua interação com seu meio (a cultura), permeada pela linguagem, ou seja, sua relação eu e o outro, adquirindo sua formação nesse convívio.

Partindo desse pressuposto psicanalítico, Kunz enaltece a linguagem, não só a corporal, mas também a verbal, como recurso a ser, acentuadamente, trabalhado na Educação Física no qual permitirá o indivíduo reconstruir, criar no campo da cultura do movimento, novas possibilidades de realizações apreendendo sua cultura numa forma emancipada de indivíduo, considerando que por meio da linguagem o homem pode manifestar seus desejos pessoais, sua subjetividade, constituindo-se enquanto sujeito.

A herança do ser humano, portanto, não é uma herança biológica, mas cultural. Não são comportamentos herdados ou inatos que direcionarão a conduta do homem ao longo de sua vida, mas as heranças culturais, igualmente determinantes, porém que permitem sua metabolização pelo sujeito. (JUSTO; 2004, p.79):

Um outro aspecto da psicanálise lacaniana é o estágio de espelho, período em que o indivíduo passa a se constituir de uma imagem formulada não por ele, mas pelo o outro, melhor dizendo, o indivíduo não tem consciência de que está a absorver e expressar seus interesses próprios ou se é indução do outro, pois este processo dar-se pelo espelhismo.

Kunz comunga com Lacan quando propõe para a educação física as encenações temáticas, que possibilitam o indivíduo representar papéis, cujo objetivo a princípio é tentar reconhecer se as intenções expressadas nessa representatividade são próprias do indivíduo ou são os estereótipos que o meio externo

(o outro) lhe impõe, ou seja, conhecer o significado que determinado assunto tem para o indivíduo. Ao mesmo tempo em que o oportuniza representar sua subjetividade, desejos e interesses.

Lacan (1978) retrata que a superação do espelhismo pelo indivíduo vai se dar pela presença de um terceiro personagem que entra em cena, cujo papel é o de intervir entre o eu e o outro, como fator de desalienação do eu que começa a ser esclarecido para seus próprios desejos e interesses, desvinculando-o de intenções pertencentes ao outro. A figura do terceiro personagem no cenário constitui-se como peça fundamental para a formação do indivíduo.

Kunz traz essa análise para a Educação Física ao inserir a encenação temática como recurso didático e coloca o professor no papel do terceiro personagem da história, o aluno – o eu e a cultura de movimento, o outro (está embutido com interesses de um grupo dominante). Toda esta manifestação vai ser intermediada por meio da linguagem.

Observa-se, portanto, que a contribuição da teoria psicanalítica de Lacan, encontra-se na ênfase para o desenvolvimento da linguagem para o processo educativo, partindo da concepção de que é a partir dela (linguagem) que o sujeito constitui-se, quando assim, dar-se o processo de interação do eu com o outro.

[...]. O sujeito aparece na e pela linguagem e a rede de relações na qual está imerso é, ela própria, também estruturada como linguagem, tal como inconsciente e assim por diante. A linguagem não é apenas um sistema de representações, ela também institui relações, materializando-se na comunicação, no diálogo, no discurso, num dado contexto e é estruturante do lugar ocupado pelo sujeito na rede de relações psicossociais, [...] (JUSTO, 2004, p.89).

A abordagem faz-se, também, ostentada na teoria crítica que é o objetivo do próximo item de forma a buscar compreender suas particularidades.

O PILAR CRÍTICO... A TEORIA CRÍTICA DE FRANKFURT

A Escola de Frankfurt surgiu com a fundação do Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt, em 1923 por um grupo de intelectuais de inspiração marxista constituído pelos filósofos Max Horkheimer e Herbert Marcuse, o sociólogo Theodor Adorno e o psicólogo Erich Fromm. A questão central da posição dos frankfurtianos é desenvolver estudos críticos a respeito dos fenômenos sociais. Sobre essa questão, Alves-Mazzotti é categórico:

Para os frankfurtianos, o valor de uma teoria depende de sua relação com a práxis. Isto significa que, para ser relevante, uma teoria social tem de estar relacionada às questões nas quais, num dado momento histórico, as forças sociais mais progressistas estejam engajadas.[...] (2002, p.116).

Dessa instância a teoria crítica parte dos pressupostos do esclarecimento e emancipação, acreditando que os indivíduos devem conhecer claramente como se deu sua formação ou constituição, enquanto sujeitos, pelas convicções, atitudes, normas instauradas numa sociedade de coação implícita, que apresenta aos membros uma figuração de mundo ideológica, cujos interesses ocultos e específicos são de instituições sociais objetivas da sociedade.

À medida em que, se faz os indivíduos tomar ciência das coerções ocultas nas convicções, normas, atitudes que lhes são auto-impostas inconscientemente (falsa consciência), possibilitam aos mesmos uma liberdade que os dá condições de determinar seus próprios interesses. Esta questão é encarada por Geuss como, “a *questão* real da teoria *crítica* não é fazer previsões categóricas, mas esclarecer os agentes para realizar seus melhores interesses” (1988, p.128, grifo do autor).

Este postulado implica numa crítica a ideologia, porém Kunz a pensa (ideologia) na Educação Física, dadas as características na acepção do sentido positivo³, ao propor aos seus membros – professores, alunos, a construção de sua própria ideologia – normas, convicções, atitudes. Corrobora com esta posição Geuss, compreendendo a ideologia neste sentido, como forma de “possibilitar aos membros do grupo satisfazer seus anseios e necessidades e a promover seus interesses.” (Ibid., p.39-40).

Vê-se, portanto, que o processo de mudanças políticas e éticas na sociedade, vai ser gerado a partir da reunião de atitudes e convicções dos membros sociais ancorados pelos seus próprios interesses, visto que estes são constituídos com o diálogo para se chegar a um acordo, tornando-se comum a todos e não particulares, pois sendo assim permaneceria na submissão.

O esclarecimento enquanto pressuposto da teoria crítica de Frankfurt, sobretudo, pela figura de Horkheimer e Adorno, sobrepuja do conceito de esclarecimento iluminista, o qual pregava o ‘esclarecimento’ da sociedade em virtude de uma liberdade do Estado do poder da Igreja Católica, ou seja, era apenas um esclarecimento na esfera política, não havia preocupação global da humanidade, pois a igreja detinha, exclusivamente, o conhecimento sistematizado (o poder da cientificidade) e a mesma imperava como verdade absoluta. Para não ficar com uma noção fragmentária acerca do esclarecimento de Horkheimer e Adorno, vale salientar a explanação de Siebeneichler:

³ Sobre o emprego ligado a este, ver Geuss (p.39-40) e o capítulo I completo, que apresenta distintamente outros sentidos para a ideologia.

O conceito de esclarecimento de Horkheimer e Adorno apóia-se na tese filosófico-histórica de que existe uma relação dialética entre pensamento, esclarecimento e mito, bem como um entrelaçamento entre racionalidade (*Aufklärung*) e realidade social. Noutras palavras: a humanidade procura emancipar-se constantemente do medo em relação ao mito e à dominação, seguindo os passos do saber e do esclarecimento racional [a objetividade do mundo], porém, ao término de tudo, recai no mito, na barbárie, na dominação (2003, p.19, grifo do autor).

Infere-se que o esclarecimento, a que se propõem Adorno e Horkheimer, não está exclusivamente ao acesso, ao conhecer do saber científico produzido, sobretudo por grupos dominantes que visam dominar, controlar a Natureza, explicitando uma verdade acabada, visto que “as pessoas aceitam com maior ou menor resistência àquilo que a existência dominante apresenta à sua vista e ainda por cima lhe inculca à força, como se aquilo que existe precisasse existir dessa forma.” (ADORNO, 2000, p. 178).

Mas possibilitar sobre este conhecimento objetivo a crítica, negada pela ciência natural, do conteúdo oculto nesta forma de conhecer que coloca o seu controle, supremacia em questionamento.

[...]. Se atualmente ainda podemos afirmar que vivemos numa época de esclarecimento, isto se tornou muito questionável em face da pressão imaginável exercida sobre as pessoas, seja num sentido mais amplo, pelo controle planejado até mesmo de toda realidade interior pela indústria cultural. [...] (Ibid., p.181).

Nesse momento, Kunz chama à atenção para que a Educação Física atue como esclarecedora dos interesses ocultos – valores morais, objetivos políticos, institucionais e econômicos (principalmente, da indústria esportiva) na cultura de movimento, especialmente, sobre os esportes que incultam no indivíduo uma falsa consciência, ou seja, a introjeção de valores éticos e morais, econômicos, em que o que lhe é apresentado constitui seus próprios interesses, necessidades.

Diante de uma compreensão nítida do conhecimento objetivo em dimensões política, sociais, econômicas, o indivíduo detém de subsídios para apresentar sua tomada de decisão ou ação própria, autônoma, sem a presença de coerção tornando-o emancipado. Nesse enfoque, a emancipação se dá quando o indivíduo é capaz de agir de forma autônoma, independente, fruto de seu esclarecimento. Para tanto, é preciso que o indivíduo seja orientado para a contradição e resistência ao que lhe é apresentado como verdade única, para que o mesmo busque suas próprias conclusões e a partir delas tenha sua própria ação. É pertinente salientar que não é tão simples este processo de emancipação do ser e, Adorno (2000, p. 181) nos diz:

[...] a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. [...]

No tocante a emancipação, Kunz (1999d; 2003) pretende que o indivíduo chegue até esta por via de sua construção e ação na cultura de movimento dentro de suas possibilidades, resistindo e contradizendo influências do meio exterior e assim, se auto-realize.

Para finalizar esse contexto, Adorno atenta para que,

[...] as tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente e parecem condenadas à impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz. (Ibid., p.185)

Nessa perspectiva para a construção do conhecimento tem-se a teoria da ação comunicativa ou agir comunicativo, o foco central que ostenta a abordagem kunziana, assunto este tratado a seguir.

O PILAR COMUNICATIVO... TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA OU AGIR COMUNICATIVO

Jürgen Habermas, filósofo e sociólogo alemão, dedicou seus estudos a crítica das práticas sociais, tido como um dos principais descendentes da Escola de Frankfurt. Concluiu seu doutorado em 1954 e o pôs em 1964, é o responsável pela teoria da ação comunicativa em 1981. É a partir da crítica que faz a razão, esta sob a visão instrumental, algo dedutivo, individualmente elaborada, voltada para a manipulação de objetos, que desenvolve sua teoria dando um novo viés, eco a razão. Para melhor entender e avaliar a teoria do agir comunicativo convém recordar que para os filósofos da Escola de Frankfurt, há duas condições no uso da razão, de acordo com Chauí,

A razão instrumental é a razão técnico-científica, que faz das ciências e das técnicas não um meio de liberação dos seres humanos, mas um meio de intimidação, medo, terror e desespero. Ao contrário, a razão crítica é aquela que analisa e interpreta os limites e os perigos do pensamento instrumental e afirma que as mudanças sociais, políticas e culturais só se realizarão verdadeiramente se tiverem como finalidade a emancipação do gênero humano e não as idéias de controle e domínio técnico-científico sobre a Natureza, a sociedade e a cultura (2002, p.50).

Habermas, como membro descendente, comunga deste pensamento e parte consolidando o uso da razão crítica com o preceito de que pela interação de dois ou mais indivíduos estes buscam entender-se a respeito de algo no mundo levando-os a coordenar suas ações, utilizando-se da linguagem, da comunicação para se chegar a um entendimento. Assim, remota-se a uma visão de razão mais ampla, compreendida por reflexões, relações intersubjetivas num compartilhamento de idéias, interesses, enfim dialógica. Esta se concentra na discussão entre indivíduos.

Neste sentido, a linguagem é essencial, vista como toda e qualquer forma de comunicação possibilitadora de transformação ou modificação no comportamento. Portanto, a linguagem não deve se fazer em meio ao autoritarismo, mas propiciando a democracia entre os indivíduos de modo a permitir conhecer interesses envolvidos numa discussão que se tenta chegar a acordos.

Com Habermas, Kunz toma partido a crítica da razão clássica para a Educação Física ao posicionar-se criticamente a biologia, fisiologia, cinesiologia como nortes exclusivos ao fazer pedagógico por fazerem uso de uma razão instrumental. Essa razão caracteriza-se por ser estritamente lógica, calculista, que observa, mede e classifica o movimento humano, conseqüentemente, a cultura de movimento, numa esfera mensurável das ações desconsiderando as relações sociais embutidas nessas práticas sociais em virtude de atender os interesses de sucesso próprio enquanto ciência natural.

Habermas (2002) critica a idéia restrita desse uso da razão, a perceber o indivíduo no campo meramente cognitivo, conduzindo ao instrumentalismo de controle e manipulação de objetos, pela sua constituição metódica e calculista. Desta forma, a ação do indivíduo é particularizada com o objetivo de ser o único beneficiado, desprezando a realidade social em manter relações numa perspectiva de compartilhamento e atendimento de interesses por meio de acordos. Em contrapartida a esta ação, Habermas propõe a concepção da razão centralizada numa instância comunicativa, aonde vai desenvolver-se a partir das interações e vivências entre os indivíduos envolvidos a um entendimento de determinado fato, objeto no mundo bem como de si próprio, suscitando uma ação consensual interligando a razão as relações intersubjetivas ou mundo vivido.

Carece nessa instância uma compreensão acerca do mundo vivido. Este pode ser considerado como as necessidades reais dos indivíduos, seus sentimentos e percepções que são discutidos perante suas próprias interpretações em uma interação entre os indivíduos, algo intuitivo. Ou ainda, espaço em que os indivíduos detidos de uma tradição cultural, um saber oculto, uma linguagem própria, um conhecimento intrínseco apresentam-nos para se chegar a um entendimento consensual entre eles a respeito de algo no mundo, dada assim, as relações intersubjetivas entre os indivíduos.

Perante o entendimento, entre o falante e o ouvinte, acerca de algo no mundo, eles movem-se dentro do horizonte do seu mundo de vida comum e este continua a ser para os intervenientes como um pano de fundo intuitivamente conhecido, não problemático, indismembrável e holístico. Habermas considera que:

[...]. A práxis social é lingüisticamente constituída, mas mesmo a linguagem precisa se *comprovar*, por meio dessa práxis, naquilo que se encontra dentro do horizonte por ela aberto. Mas se a abertura do mundo e a práxis – que a põe à prova – se pressupõem reciprocamente, então as inovações criadoras de sentido estão de tal modo entrelaçadas com os processos de aprendizado, e ambos, por sua vez, de tal modo ancorados nas estruturas universais da ação orientada ao entendimento, que a produção de um mundo da vida sempre se efetua *também* graças à produtividade de seus membros (Ibid., p.465-66, grifo do autor).

Em face dessa asseveração, é evidente que na troca de idéias, interesses ancorados por uma cultura bem como um conhecimento e uma linguagem próprios do indivíduo, por meio das interações estabelecidas entre os mesmos, aprendem-se as ações tidas como racionais do/pelo mundo externo. Com a interação se apresentam, confrontam-se as próprias idéias, experiências, na busca de ser aceito pela sociedade, pelas pessoas da família, enfim, pelo outro. Assim, pode-se inferir que pelas interações se compartilham normas, leis, sentimentos, desejos, emoções e afetos, próprios de cada mundo vivido, através de vivências comunicativas que possibilitam aos indivíduos uma maior liberdade de expressão, de crítica e autonomia ao expressarem-se.

O agir comunicativo abrange três estruturas, não numa mesma proporcionalidade, que circundeiam a vida do ser humano: a objetiva – relacionada às coisas externas do mundo, a social – vislumbra as normas, leis e regras que regem a convivência social e a subjetiva – os sentimentos, desejos, experiências, necessidades reais do indivíduo.

A partir dessas premissas, Kunz (2003), faz interessante a subdivisão em níveis para o fazer pedagógico da educação física em que se deve estabelecer e alcançar ao destingi-lo em três categorias que são: o trabalho/ objetividade, interação/ sociabilidade e linguagem/ subjetividade, implantadas na perspectiva de um agir comunicativo. Ao trabalho compete arranjos ou situações-problema e o treino ou o exercício continuado de determinadas habilidades pelo aluno individualmente ou coletivamente, levando em consideração que antes de tudo se prioriza a vivência do aluno para depois expô-lo ao conhecimento técnico, como forma de possibilitá-lo a emancipação.

Referindo-se a interação, todos os alunos devem estar ativamente no desenvolvimento da atividade, ou seja, não se trabalha individualmente, deve ser em pequenos grupos, duplas e com todo o grupo, observe Kunz:

[...]. Mesmo na fase da ‘transcendência de limites pela experimentação’, é possível que os alunos trabalhem em pequenos grupos e se auxiliem mutuamente [...] o trabalho coletivo, seja realmente levado a sério e possa contribuir para a formação da competência social do aluno [...] (Ibid., p.142).

A respeito da linguagem, esta se destina a comunicação verbal aprimorada e, cabe ao professor o desenvolvimento mais eficaz desta categoria. É através dela que possibilita ao aluno expressar suas experiências, idéias, desejos, descrever os erros ou acertos de uma execução, com isso indica “um processo de autoconhecimento e conhecimento do outro na relação social, propicia a motivação para a superação de eventuais dificuldades e fraquezas” (Ibid., p.145). Na seqüência, Vaz elucida que,

[...] o conhecimento é fruto das capacidades humanas de empreender transformações na natureza – a que chamamos *trabalho* -, de socializá-las através das várias formas de *linguagem* e vinculá-las a uma tradição cultural através da *interação* com os outros seres humanos. (Idem, 1999, p.18, grifo do autor)

Habermas estiliza o conceito do agir comunicativo num modo de fundamentação que descreve da seguinte maneira:

[...], falo em *agir comunicativo* quando os atores tratam de harmonizar internamente seus planos de ação e de só perseguir suas respectivas metas sob a condução de um *acordo* existente ou a se negociar sobre a situação e as conseqüências esperadas. [...] o *modelo estratégico da ação* pode se satisfazer com a descrição de estruturas do agir imediatamente orientado para o sucesso, ao passo que o *modelo do agir orientado para o entedimento mútuo* tem que especificar condições para um acordo alcançado comunicativamente sob as quais Alter pode anexar suas ações às do Ego⁴ (Idem, 2003, p.165, grifo do autor).

Nesse contexto, pode-se afirmar que a teoria do agir comunicativo ou da ação comunicativa, é crítica e reflexiva, em que visa oferecer subsídios para o indivíduo por meio do esclarecimento de mundo a ele oportunizado numa prática educativa vinculada a uma acepção comunicativa de educação, aqui especificamente, para a Educação Física, oportunizando a produção de conhecimentos que o leve a emancipação enquanto ser capaz de ação no/para o mundo.

A PERSONAGEM: SUAS VESTES PARA A ATUAÇÃO

Pensar a personagem educação física escolar em sua atuação sob a direção de Kunz, tem por necessidade a compreensão de fundamentos normativos para tal abordagem, tais como as concepções acerca de educação, educação física, movimento, corpo, esporte. A autonomia também faz parte dessa proposta, porém não se irá adentrar nela, visto que essa concepção (veste) requer uma maturidade e um aprofundamento ainda maior na educação física e deixa-se para um outro momento.

Compreender a educação quer dizer que esta se estabelece em todo processo de formação, construção e reconstrução permanente do ser. Na perspectiva kunziana, é uma atividade que deve cumprir mais do

⁴ Cabe assinalar que para uma compreensão detalhada da teoria do agir comunicativo ver Habermas, J. *Consciência Moral e Agir Comunicativo*

que transferir conhecimentos científicos para a formação do agir competente para o âmbito do trabalho, e sim que professor e aluno juntos possam construir e reconstruir os conhecimentos, que levam em consideração às relações do ser com o mundo, dando importância ao ser histórico capaz de construir sua historicidade.

A esse respeito afirma Brodtmann et. al (1997 apud KUNZ, 2001a, p.136):

A educação é vista, desta forma, como uma interação com todos os aspectos conscientes e socialmente regulamentados, na qual o jovem no percurso de seu desenvolvimento deverá ser qualificado, tanto para assimilar, como para dar continuidade ao desenvolvimento da Produção Cultural de uma Sociedade e neste processo de qualificação, ainda, se tornar uma pessoa independente e responsável.

O autor acredita que seja a concepção Freireana – “Educação Libertadora” que consiste em ver o aluno sujeito do ensino-aprendizagem e não um mero receptor de informações. Sendo assim, considera esta a mais propícia para sustentar uma educação que possibilite a emancipação do ser.

Segundo Kunz (Ibid., p.154), “[sua] concepção de “Educação Libertadora” tem, acima de tudo, a função de se opor à “Educação Bancária” e alienante. Com ela e baseado na sua experiência, o Homem poderá ser Sujeito de sua própria história. [...]”. Já que a educação bancária evidencia a permanência, passividade do ser, ou seja, a submissão do aluno. Nela o professor é quem sabe, diz a palavra, determina os conteúdos e sua forma de atuar. Enfim, só ele é o sujeito do processo, domesticando o ser e impedindo-o do diálogo como fonte de construção do saber e emancipação.

Em sua proposta crítico-emancipatória para a ação pedagógica, Kunz parte do princípio de que o indivíduo é capaz de ação, e para tanto se utiliza da linguagem para se comunicar com os outros na busca de um entendimento, conforme as palavras do autor “[...] se o ensino oferecer possibilidades ao aluno para as múltiplas formas de relações e entendimentos lingüístico-comunicativos, oferecerá, também, a chance para as possibilidades de uma capacidade crítica e emancipatória como processo consciente.” (KUNZ; SOUZA, 2003, p. 26).

Toda a sociedade hodierna e, particularmente, o âmbito educacional passa por um processo de mudança intensa na qual pelos avanços tecnológicos vão exigir novas condutas aos atores sociais envolvidos. Demo ressalva:

[As] teorias mais modernas da aprendizagem, sobretudo aquelas identificadas com o saber pensar e o aprender a aprender, garantem que a construção do conhecimento começa do começo, ou seja, do *background* sócio-cultural de cada um, com o objetivo específico de fazer do aluno sujeito, não objeto de aprendizagem; não existe tabula rasa, analfabetismo absoluto; todos falam, se comunicam, usam um vocábulo básico, manejam conceitos dentro do senso comum, possuem referências da realidade em que estão inseridos, e assim por diante; este será o ponto de partida, se quisermos uma educação emancipatória (2002, p.33, grifo do autor).

Partindo dessas premissas, a educação física pode contribuir para o processo de emancipação a partir de uma relação intersubjetiva entre os indivíduos conduzindo-os a uma elaboração social do conhecimento, a começar do conhecimento individual para o coletivo e desta forma, contribuirá no processo de mudanças da realidade.

Kunz (2001a, p.161) elucida que “[...]. A toda Realidade Educacional corresponde sempre uma Realidade política” e Vaz (1999, p.18) confirma este posicionamento ao afirmar, “[...] a educação é um ato político, e que a Educação Física é parte desse projeto maior [...]”. Nesse espectro, a educação física por sua vez, deve assumir características próprias partindo de seus conhecimentos específicos dada à idéia que estes são expressões históricas e sociais de um ser, portanto é mister a construção do saber em uma ação crítica e reflexiva.

A prática da educação física escolar pelas técnicas e regras, leva esta ação ao uso técnico-instrumental de seus conhecimentos, para suprir os interesses mais específicos de grupos dominantes e não as necessidades do sujeito inserido em seu contexto social.

Diante dessa asseveração, fez-se perceptível a necessidade de repensar o fazer da educação física escolar, cuja influência marcante da instrumentalização justifica-se pela origem na acepção das ciências naturais fundamentada em uma razão lógica – observação, matematização e experimentação, assim como em linhas de uma educação tradicional, para a possibilidade da prática pedagógica voltada a uma ação comunicativa, uma educação renovada.

No entanto, Kunz (2001a, p.150) chama a atenção aos profissionais da área que: “[...] sua função para uma “Educação Libertadora” não se pode reduzir à transmissão da cultura e do saber do Esporte Moderno no seu sentido técnico, ou seja, em forma de destrezas motoras e realizáveis apenas na forma de “depósito” de Informações e Fatos. [...]”. Porém, esta ressalva não vale apenas para o conteúdo esporte, mas também é equivalente aos demais conhecimentos específicos da educação física, que compõem a cultura do movimento, ginástica, dança, jogo, lutas.

Assim, no entender de Kunz, a educação física não compreende só a questão de os educadores induzirem os alunos que ao final do processo de ensino-aprendizagem, os mesmos tenham conhecimento ou capacidade para os gestos técnicos e regras que envolvem a cultura de movimento, onde todas as atividades desenvolvidas em seu espaço de atuação (ou espaços específicos para cada prática – esporte, dança, lutas, ginástica) estão estreitamente ligados a este objetivo, enfatizando o fazer pelo fazer, em que limita o aluno compreender o sentido sócio-cultural e histórico do movimento.

Complementando essa posição, Kunz afirma a educação física escolar como uma ação pedagógica que sistematiza e reconstrói de forma crítica, o que historicamente e socialmente, constitui a cultura de movimento num contexto de significação para o movimento do educando (2001b, p.23-4).

É oportuno ressaltar que esta proposta não se faz clara para a sistematização no ensino fundamental menor dando a entender implicitamente, uma saliência ao público do fundamental maior ao ensino médio. Entretanto, o autor esclarece que sua “intenção [não é] de apresentar soluções pré-fixadas para a Educação Física”, mas formular, dá condições de “algumas perspectivas de orientação para a Educação Física e suas transformações práticas” buscando legitimá-la em “uma Concepção para o conceito de Educação em Educação Física e uma concepção filosófico-antropológica para o Movimento Humano” (2001a, p.15).

A educação física convencionou-se ao uso do movimento referendado, exclusivamente, pela concepção biomecânica do mesmo, ou seja, uma atuação técnica do movimento que permite o deslocamento do indivíduo em função do espaço e tempo. Contudo, a educação física não se deu conta da complexidade que envolve seu objeto de estudo – o movimento. Este é apenas um dos elementos constituintes do ato de movimentar.

Quando este movimento é o movimento humano, o mesmo envolve as relações do homem com o mundo as quais devem ser observadas, neste contexto, segundo Trebels (1983 apud Ibid., p.163), o movimento pressupõe:

“[...] ação em que um sujeito, pelo seu ‘se-movimentar’, se introduz no Mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os sentidos/significados em e para o seu meio.”.
Indo de encontro à visão do movimento humano como rendimento técnico/instrumental.

Para entender melhor essa concepção de movimento humano, é pertinente rever a visão que se tem do corpo, afinal é este quem realiza o movimento. Para tanto, não se pode mais ver o corpo como matéria

anatômica e fisiológica do homem, que o caracteriza por funções ou formas do “Corpo-Humano”, mas sobretudo como detentor de signos/significados que detém de uma intencionalidade e possibilidades de agir do homem. (2001a, p.172).

Nessa perspectiva, expressando bem a concepção de corpo aqui defendida para a educação física emancipatória, Tramboer (1989 apud Ibid., p.173) diz, “[...]. Na concepção da “Imagem de Corpo-relacional”, o “movimentar-se” é tão corporal como o pensar, ou como o perceber ou falar, no sentido de que em todos estes casos se pretende referir à concretização de determinadas relações com o Mundo”. Ainda, corroborando com Tramboer, Kunz diz:

[...]. O Se-movimentar é, assim, interpretado como uma conduta humana, onde a Pessoa do “se-movimentar” não pode simplesmente ser vista de forma isolada e abstrata, mas inserida numa rede complexa de relações e significados para o Mundo, que configura aquele “acontecimento relacional”, onde se dá o diálogo entre Homem e o Mundo. [...] (Ibid., p.174, grifo meu)

Inserido nesse contexto, deveria constatar-se o esporte, uma das expressões sócio-culturais do indivíduo, no entanto se apresenta como uma conduta auto-imposta, alienante pelos interesses pré-estabelecidos de grupos dominantes que do esporte fazem uso para proliferação de seu domínio na sociedade e, conseqüentemente, na sua prática através da educação física.

Cogitar o esporte é refletir sobre efeitos na sociedade é evidente que não se pode negligenciar sua vantagem para o desenvolvimento social como um todo nos últimos anos. No entanto se necessita observar os conteúdos políticos e econômicos implícitos nessa prática, refletir suas implicações no ambiente social, econômico e cultural (KUNZ, 2003, p.47-8).

É comum ao professor a tarefa de conduzir os alunos na direção de seus objetivos pré-estabelecidos (vitórias em campeonatos, entre outros), e pior ainda, incuti-lhes única e exclusivamente a necessidade de uma formação profissional para o mercado do trabalho, reduzindo o sujeito aos valores do capital. Kunz reforça com o posicionamento seguinte:

Com toda certeza, nenhuma criança, por si só, optaria livremente em treinar o esporte de forma especializada, sistemática e intensa como normalmente é realizada, ou seja, como objetivo de “arrancar” resultados cada vez melhores em menos tempo [!] (poderíamos chamar a isto de “princípio da racionalidade irracional” do esporte). [...] (Ibid., p.51).

Acredita-se que, sobretudo no ambiente escolar, de nada vale usufruir da prática esportiva, para um alto rendimento ou formação de atletas em função de uma prática sócio-cultural se para a grande parcela do

público lhe é negado o acesso, considerando sua seleção, exclusão. O esporte deve estar portanto, atrelado às condições de prática que mais se adequem às reais necessidades da grande parcela da comunidade escolar. O esporte faz-se necessário ou pertinente, sendo este uma das expressões, comunicações sócio-cultural do ser. Contudo, precisa-se refletir sobre sua concepção e característica, visando desta forma condições de conhecimento e vivência por/para todos.

Kunz atrela sua concepção de esporte ao seguinte questionamento: “[...]. Será que, andar de bicicleta, caminhar, fazer ginástica, dançar, as brincadeiras e os jogos infantis etc... não podem, também ser entendidos como esportes? [...]” (Ibid., p.64, grifo meu) e, justifica, “[...] estas manifestações [...] deram origem a muitas modalidades esportivas e continuam a influenciar estilos e formas de atuar no esporte de acordo com a característica cultural que o movimento humano assume em determinado contexto. [...]” (Ibid., p.67).

Por conseguinte, pensar na construção de saberes, não se restringe a repetir mecanicamente os mesmos gestos motores várias vezes, assim como a construção do conhecimento não se limita à elaboração de uma atividade técnico-funcional. É essencial que os alunos compreendam, para tanto seja aos mesmos oportunizados, sobre as dimensões dos esportes, no seu contexto histórico, cultural e social.

Kunz propondo para a educação física uma prática educativa voltada para emancipação, que se caracteriza pelo diálogo, crítica, reflexão e ação, alerta:

[...]. Pequenas alterações práticas na aula, sempre com o acompanhamento e a participação ativa e cooperativa do aluno, podem oferecer mais oportunidades para um entendimento crítico da realidade em que vive do que belos discursos sobre os problemas da realidade do mundo da vida, em sentido genérico (KUNZ; SOUZA 2003, p. 8).

O agir comunicativo visto por Kunz, refere-se ao desenvolvimento do trabalho em conjunto, na inter-relação professor-aluno e aluno-aluno, aluno-professor, onde estarão as opiniões atendendo aos interesses de todos os envolvidos no processo do ensino-aprendizagem, que se dá pelo plano de trabalho sob a óptica do entendimento entre professor e aluno. Para reforçar tal análise, Habermas (1981 apud KUNZ, 2003, p.31) define:

Ações Comunicativas como uma interação simbolicamente mediada. Ela se orienta em normas obrigatoriamente válidas, que definem as expectativas recíprocas de conduta e que devem ser compreendidas e reconhecidas por no mínimo dois sujeitos agentes.

Portanto, não se produz um agir comunicativo se não existir o diálogo, este é o primeiro passo para uma prática comunicativa na educação física, por meio do diálogo – comunicação entre dois ou mais seres, onde há manifestação de idéias, sentimentos, desejos enfim, na troca dessas informações entre os envolvidos – possibilitam ao indivíduo aprimorar seu conhecimento com essas interações comunicativas.

Essa relação não ocorre apenas no plano verbal, mas pelo se-movimentar – expressa pela linguagem corporal, porém se enfatiza a necessidade, dentro da educação física, do desenvolvimento da linguagem verbal.

No viés da encenação temática, o ensino parte da representação do que vem a ser o conteúdo captado pelos alunos, ou seja, pela sua idéia e experiência que resulta em seu movimento de mundo vivido no qual o autor acredita que o aluno possa executar sua cultura de movimento, compreendendo melhor o mundo cultural e social desta, relacionando-a com o contexto histórico-social em que vive. Como também, vivenciar diferentes formas de prática do movimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É oportuno ressaltar que nada do que foi apresentado se estabelece como verdade absoluta, acabada, ou melhor, produto final desse conhecimento discutido. O conhecimento deve constantemente ser questionado, reavaliado para se chegar a um entendimento maior. Por ser um estudo breve, ele se preocupou em ser o mais claro possível.

A tendência crítico-emancipatória fornece fundamentos para refletir sobre a questão do conhecimento no âmbito da educação física. Por ora, na concepção da aptidão física (ciências naturais), o conhecimento é centrado no sujeito/objeto onde prevalece a razão instrumental, na concepção progressista o conhecimento põe-se no sujeito/sujeito com o uso de uma razão ampla, onde o sujeito constrói sua própria história, com vistas às questões humanas e sociais.

Para Kunz, o conhecimento é construído por uma razão dialógica (o agir comunicativo), na possibilidade de troca, respeitando as diferenças e compartilhando o mundo vivido na compreensão histórica da cultura de movimento em seu contexto social, político e cultural, dando as condições necessárias para que o aluno o construa e o aplique às reais necessidades, nesse enfoque a linguagem desempenha um papel essencial.

O objetivo kunziano é a preparação do indivíduo para desenvolver-se na sociedade com autonomia. Assim, para tal este indivíduo precisa obter os conhecimentos de forma crítica, o desenvolvimento de seu pensamento crítico predispondo-o para analisar as condições sócio-político-econômicas, possibilitando a uma reação de mudança ou transformação a realidade vivida.

Na seqüência das análises, feitas de alguns textos de Kunz, nas quais percebe-se claramente que sua intenção é a de transformar as práticas pedagógicas da educação física num espaço de elaboração de conhecimentos, onde todos, professor e alunos tornem-se agentes de transformação, e que a produção desses conhecimentos sejam reflexo do agir comunicativo entre os indivíduos envolvidos e o marco do ensino-aprendizagem não seja armazenar conhecimento, mas a forma coletiva de abordar os conhecimentos.

A pesquisa está direcionada pelo pensamento de Kunz, no entanto, as realidades sociais são diversificadas e complexas, portanto, a progressão deste estudo reflete-se também, continuamente, na busca de outros horizontes dentro de trabalhos do próprio Kunz e de outros autores que cogitam a defesa da emancipação e da autonomia do indivíduo.

Concluindo, presume-se as dificuldades para se desenvolver a prática da educação física emancipatória nas práticas escolares, em virtude destas instituições permanecerem circunscritas ao ensino técnico, alienante e submisso. Por ora, essas dificuldades não obstruem, totalmente, caminhos para a renovação influídos nas idéias de Kunz, objetivando uma educação emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. *1903-1969 Educação e emancipação*. 2. ed. São Paulo: Paze Terra, 2000.
- MAZZOTTI, A. J. A. *O método nas ciências sociais*. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

- BIAGGIO, A. M. *Brasi. Psicologia do desenvolvimento*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BRACHT, V. *A constituição das teorias pedagógicas da educação física*. Caderno Cedes, Porto Alegre, ago. 1999.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física/Ciências do Esporte no Brasil Hoje: pelos meandros da educação física*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Maringá, v. 14, n. 3, p. 119-125, maio, 1993.
- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 12. ed. 7. imp. São Paulo: Ática, 2002.
- DAOLIO, J. *Educação Física: autores e atores da década de 1980*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- GEUSS, R. *Teoria Crítica: Habermas e a Escola de Frankfurt*. Tradução Bento Itamar Borges. Campinas, SP: Papyrus, 1988.
- HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. 2. ed. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- _____. *O discurso filosófico da modernidade: doze lições*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- JUSTO, J. S. *A Psicanálise Lacaniana e a Educação*. In: CARRARA, Kester (Org.). *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004.
- KUNZ, E. *Educação Física: ensino e mudança*. Ijuí: Unijuí, 1991.
- _____. *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte*. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.
- _____. *A relação Teoria/ Prática no Ensino/ Pesquisa da Educação Física*. Revista Motrivivência. Santa Catarina, ano 7, n. 8, dezembro, 1995.
- _____. *Educação Física: ensino e mudança*. 2ª ed. Ijuí: Unijuí, 2001a.
- _____. *Fundamentos Normativos para as Mudanças no Pensamento Pedagógico em Educação Física no Brasil*. In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (Org.). *Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção*. v. 1. Vitória: Proeteoria, 2001b.
- _____. *A imprescindível Necessidade Pedagógica do professor: o método de ensino*. Revista Motrivivência. Santa Catarina, ano XI, n. 13, novembro, 1999c.
- _____. *Esclarecimento e Emancipação: pressupostos de uma teoria educacional crítica para a educação física*. Revista Movimento, Porto Alegre: ESEF/UFRGS, ano V, n. 10, 1999d.
- KUNZ, E.; SOUZA, M. *Unidade Didática 1 – Atletismo*. In: KUNZ, Elenor (Org.) *Didática da Educação Física 1*. 3ª ed. Ijuí:Unijuí, 2003, cap. 1, p. 19-54.
- KUNZ, E. *Unidade Didática 5 – Práticas Didáticas para um “Conhecimento de Si” de Crianças e Jovens na Educação Física*. In: _____. *Didática da Educação Física 2*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2004, cap. 1, p. 15-52.

KUNZ, E.; HILDEBRANDT-STRAMAMN, R. *Intercâmbios Científicos Internacionais em Educação Física e Esportes*. Ijuí: Unijuí, 2004.

LACAN, J. *Escritos*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia do Trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

RESENDE, H. G. Tendências pedagógicas da educação física escolar. In: RESENDE, Helder G. de; VOTRE, S. J. (Orgs.). *Ensaio sobre educação física, esporte e lazer: tendências e perspectivas*. Rio de Janeiro: UGF; SBDEF, 1994.

RESENDE, H. G. NASCIMENTO, V. C. *Indicadores didático-pedagógicos para o ensino da educação física: acordos e desacordos dos autores especialistas*. In: *Anais do II Congresso Científico Latino-americano da FIEP-UNIMEP*. Piracicaba: Unimep, 2002.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 22.ed. ver. ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SIEBENEICHLER, F. B. *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação*. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

VAZ, A. F. *Aprender a produzir e mediar conhecimentos: um olhar sobre a prática de ensino de educação física*. *Revista Motrivivência*, Santa Catarina, ano XI, n. 13, p. 11-34 UFSC, novembro, 1999.

ANDREA SILVÂNIA DE ALMEIDA

Universidade Federal de Sergipe/UFS. (Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação)
Especialista em Metodologia do Ensino e da Educação Física para a Educação
Básicasilvaniandrea@hotmail.com

BIANCA BISSOLI LUCAS

Graduada em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo/UFES. Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho/UGF – Rio de Janeiro. Professora da CEFET-BA. Coordenadora do Grupo de Estudos Pedagógicos em Educação Física/GEPEF

Este artigo é uma síntese do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Tiradentes, cujo orientador é o Prof. MSc. Francisco Igor de Oliveira Mangueira.

Referência do Artigo**ABNT**

ALMEIDA, A. S.; LUCAS, B. B. A Educação Física sob direção de kunz. Conexões, v. 8, n.1, p.77-99, 2010

APA

Almeida, A. S.; & Lucas, B. B. (2010). A Educação Física sob direção de kunz. Conexões, 8(1):77-99

VANCOUVER

Almeida AS, Lucas BB. A Educação Física sob direção de kunz. Conexões, 2010; 8(1): 77-99

Recebido em: 04/01/2010

Aceito para publicação em mar. 2010