

FAMILIARIDADE E ESTRANHAMENTO: O MÉTODO ETNOGRÁFICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

FAMILIARITY AND STRANGEMENT: THE ETHNOGRAPHIC METHOD IN THE INITIAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION STUDENTS

Reiner Hildebrandt-Stramann¹, Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira^{2,3}.

¹Technische Universität Braunschweig, Braunschweig, Alemanha.

²Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

³Universidade Católica del Maule, Talca, Chile.

RESUMO

Se quisermos, como exige a atual discussão didática, consolidar ainda mais as figuras do pensamento didático da era do “Pós-Movimento Renovador”¹, que se manifestam em um conceito didático aberto à experiência e crítico-emancipatório, então precisamos considerar como os futuros professores de Educação Física podem ser qualificados para isso. Este não é um processo fácil porque os acadêmicos de Educação Física iniciam os seus estudos com um conceito que lhes é familiar, o conceito de esporte. Este conceito esportivo caracteriza-se pelo “fechamento” de conteúdo, de metodologia e um “fechamento” institucional. Este ensaio apresenta uma estratégia didática de como os futuros professores de Educação Física podem ser estimulados a se “abrirem” a novas formas de pensar como parte dos seus estudos. Propõe-se uma abordagem etnográfica em que se pretende aprender a questionar o “familiar”, o “auto evidente”. Métodos de “estranhamento” são adequados para isso. Apresentamos 5 passos que podem levar os acadêmicos a aprenderem a se distanciar do “familiar”, do conceito esportivo biograficamente incorporado. Entendemos que somente quando esse distanciamento for bem-sucedido, segundo a hipótese, os estudantes poderão estruturar ideias didáticas da era do “Pós-Movimento Renovador” e planejar e implementar aulas de educação física abertas à experiência.

Palavras-chave: Abordagem Etnometodológica. Licenciatura em Educação Física. Habitus. Estranhamento.

ABSTRACT

If we want, as the current didactic discussion demands, to further consolidate the figures of didactic thinking from the era of the "Post-Renewal Movement"¹, which manifest themselves in a didactic concept open to experience and critical-emancipatory, then we need to consider how future Physical Education teachers can be qualified for this. This is not an easy process because Physical Education students begin their studies with a concept that is familiar to them, the concept of sport. This sports concept is characterized by the "closure" of content, methodology and an institutional "closure". This essay presents a didactic strategy of how future Physical Education teachers can be stimulated to "open" themselves to new ways of thinking as part of their studies. An ethnographic approach is proposed, in which we intend to learn to question the "familiar", the "self-evident". "Weirdness" methods are suitable for this. We present 5 steps that can lead students to learn to distance themselves from the "familiar", the biographically embedded sports concept. We understand that only when this distancing is successful, according to the hypothesis, will students be able to structure didactic ideas of the "Post-Renewal Movement" era and plan and implement physical education classes open to experience.

Key-words: Ethnomethodological Approach. License in Physical Education. Habitus. Strangeness

Introdução

Em seu livro “A Educação Física Escolar no Brasil”, Bracht¹ descreve a era do “Pós-Movimento Renovador” como a era do repensar pedagógico e didático em direção ao pensamento crítico na discussão acadêmica sobre o desenvolvimento da pedagogia e didática da Educação Física. Nessa descrição aparecem modos do pensar pedagógico e sociológico, mas não há uma atenção ao método etnológico na discussão sobre a formação de futuros professores de Educação Física. Isto nos chamou a atenção porque Bracht menciona devidamente os fundamentos científicos, aqui especialmente os fundamentos sociológicos e fenomenológicos, o que nos moveu a contribuir com estas reflexões. Neste ensaio procuramos preencher esta lacuna com a reflexão didática do conceito de “Pós-Movimento Renovador”. A abordagem etnometodológica aqui apresentada caracteriza-se por uma crítica teórica ao sistema desportivo como modelo para a Educação Física escolar ou para a formação de estudantes de Educação Física.

A etnografia foi, originalmente, uma ciência para o estudo do “estranho”, cujo ponto de partida foi o problema da estranheza. Por um lado, este problema reflete a curiosidade da investigação etnográfica sobre o desconhecido, mas por outro lado reflete também um certo ceticismo sobre as possibilidades de conhecimentos adquiridas a partir de observações num mundo ao qual os próprios investigadores não pertencem. O entendimento para resolver este problema costumava ser: participação local – e tão ampla quanto possível. Pelo menos desde a tentativa de Malinowski² de superar uma etnologia que o pesquisador perseguia principalmente apenas teoricamente, isto é, sem entrar diretamente no campo de pesquisa (também referida por Malinowski como “antropologia de cadeira”), a enculturação participativa em hábitos, costumes, rituais tem sido uma prioridade e as experiências de vida dos grupos pesquisados tornaram-se a estratégia mais importante na pesquisa etnográfica. Em princípio, pouco mudou até hoje³.

No decurso da “descoberta” de campos e objetos sempre novos, bem como do desenvolvimento das suas formas metodológicas de conhecimento, a investigação etnográfica diferenciou-se consideravelmente desde os seus primórdios na etnologia e na antropologia cultural até os dias de hoje, tanto temática como paradigmaticamente. Assim, atualmente parece cada vez menos apropriado falar “de etnografia”. Esta diferenciação tem a ver principalmente com o fato de, ao longo do século XX, as estratégias epistemológicas etnográficas também se terem tornado mais importantes para a investigação da cultura e da sociedade “nativas”. Com a crescente recepção das abordagens etnometodológicas, sociológicas cotidianas e praxeológicas, o interesse epistemológico e o modo questionador da pesquisa etnográfica mudaram. A curiosidade tradicional sobre o que se pode aprender sobre determinados grupos sociais e contextos culturais, estava fortemente ligada ao interesse pela questão de como uma determinada sociedade, grupo e/ou comunidade, considerada especial, se constitui como tal na sua realidade. Assim, a atenção mudou de interesse numa compreensão abrangente do que estava presente para a identificação e reconstrução dos processos de produção social da realidade⁴.

Neste contexto, pode-se resumir: Embora a etnografia na etnologia representasse originalmente a combinação metódica da pesquisa de campo e da descrição do “estrangeiro”, ela foi mais tarde retomada nas ciências sociais, principalmente com vista a uma atitude metodológica em relação ao próprio e ao supostamente familiar. O estranho e o seu horizonte oposto à familiaridade, funcionam hoje como dois lados de uma “diferença fundamental”. Dependendo se declara o “estrangeiro” ou a “familiaridade” como um pré-requisito ou um problema para a pesquisa etnográfica, trata-se de descrever o campo de um “ponto de vista nativo” ou de submeter as perspectivas de participação a um “estranhamento estratégico”. O conhecido “ponto de vista nativo”⁵ pode ser um ponto de referência para tentativas de reaproximação, bem como para tentativas de distanciamento.

No bojo da diferença fundamental de “estrangeirismo/familiaridade”, o campo etnográfico nas ciências sociais pode hoje ser dividido, aproximadamente, em duas direções paradigmáticas: uma direção que é mais orientada na tradição da Escola de Chicago⁶ para a reconstrução de mundos de vida e visões de mundos sociais, subculturas que se presumem como alheias, por exemplo, a que vemos se destacar em grupos de skatistas⁷ e, noutra direção, voltada para a análise de fenômenos familiares do cotidiano.

Este ensaio não tratará das duas direções paradigmáticas citadas como ponto de partida para considerações. É feita referência apenas à segunda direção da pesquisa etnográfica. O objetivo deste é mostrar como, com o auxílio de procedimentos etnometodológicos, o fenômeno cotidiano das aulas de educação física escolar, familiar aos estudantes de Educação Física por causa da biografia esportiva, pode ser analisado de modo que a construção social das aulas (esportivas) se torne reconhecível para eles. Além disso, as consequências sociais resultantes da análise da construção da realidade (escolar) devem tornar-se claramente visíveis para os

alunos e professores envolvidos na aula. Contudo, a análise de uma aula de educação física não é suficiente para uma pretensão didática esclarecedora. Além de uma análise da realidade baseada em fundamentos teóricos, a formação em didática universitária consiste sempre em desenhar modelos de ensino de base teórica, caso as aulas observadas e analisadas não atendam aos desdobramentos mais recentes oriundos da pesquisa educacional para promover as competências de autoformação dos alunos⁷.

Para ambas as perspectivas, ou seja, para a análise da educação física e também para a construção didática do ensino “novo”, “alternativo”, é necessário abordar os aspectos do “familiar” e do “estranho” que são importantes para a pesquisa etnográfica e torná-los, por assim dizer, didaticamente frutífero. Nesse sentido, o primeiro passo deste ensaio é localizar didaticamente a categoria do “familiar”. O segundo passo é distanciar-se daquilo que a gente conhece, que temos como “familiar”. Isto é tentado tornando o “familiar estranho”. Nossa primeira hipótese é que somente através do “estranhamento” as estruturas sociais envolvidas na configuração da realidade de ensino se tornam conscientes. A partir dela, temos a segunda hipótese que só quando se as estruturas sociais se tornam conscientes é possível aos estudantes de Educação Física planejarem e concretizarem uma realidade social alternativa, ou seja, uma realidade de aulas de Educação Física orientada por critérios pedagógicos.

O “familiar” na formação de professores de educação física

Pesquisas realizadas com estudantes do primeiro ano dos institutos de ciências do esporte da Universidade Federal da Bahia (UFBA), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e da Universidade Técnica de Braunschweig mostraram que os estudantes universitários de Educação Física geralmente optam pelo curso devido à própria trajetória de prática esportiva, normalmente pela atração que têm em relação ao esporte, sendo ela bem-sucedida ou não⁸⁻¹⁰. Corroborando com esta afirmativa, temos também os estudos de Figueiredo¹¹ e Trentin¹². Para a maioria dos estudantes de Educação Física, tanto no Brasil quanto na Alemanha, a questão relacionada ao estudo esportivo está determinada: eles estudam “esportes”. No curso universitário de Educação Física, o “esporte” é reproduzido. O “familiar” são o esporte e as experiências esportivas biográficas. Relacionando com os escritos de Bourdieu¹³: o estudante de Educação Física adquiriu o “habitus” esportivo. Bourdieu destaca que o habitus representa apenas uma parte de uma teia complexa que só pode ser vista em conexão com o campo social. A teoria do habitus e a teoria do campo estão entrelaçadas de tal forma que apenas um exame conjunto, um exame das interconexões e dependências, faz sentido. Com a relação dialética entre habitus e campo, Bourdieu descreve, por um lado, a dependência da formação das estruturas habituais das estruturas sociais externas do campo, que passam a fazer parte do habitus por meio da incorporação mimética e, por outro lado, os efeitos do habitus nas estruturas do campo social; Estruturas que se formam na prática social habitual. Embora o habitus seja largamente moldado e influenciado pelo campo, seria errado afirmar que é um produto do campo, uma vez que as estruturas habituais individuais das pessoas reagem de forma diferente aos estímulos do campo. O habitus reage seletivamente às condições do campo. A etnografia e seus métodos de pesquisa de campo são ideais para investigar o campo. No “sens pratique” habitus e campo se unem.

Nesse sentido, entendemos que para a maioria dos estudantes de Educação Física, a Educação Física vivenciada antes do ingresso na graduação, foi um importante fator de socialização no caminho para esse habitus esportivo. Partindo disso, julgamos necessário quebrar as estruturas de construção desta experiência de Educação Física escolar. Como pode o “familiar”, que geralmente não é passível de disposição discursiva, ser trazido à discussão e, assim, tornado consciente? Para isso, sugerimos os seguintes passos de distanciamento:

- 1ª passo do distanciamento: A estrutura didática do ensino nas aulas de educação física;
- 2ª passo de distanciamento: O conteúdo a ser transmitido;
- 3º passo de distanciamento: Uma estrutura didática de ensino “diferenciada”;
- 4º passo de distanciamento: Não vemos movimentos, apenas pessoas se movimentando;
- 5º passo de distanciamento: A esportivização de uma ação de movimento não esportivo.

Entendemos que essa organização atende a um processo reflexivo que pode levar os alunos a familiarizarem o estranho de forma mais consciente, dando margem a olhares, significados e relevância diversificados ao mundo do movimento. Novamente, o que os cinco passos devem fazer? O processo de esportivização de um movimento não desportivo, que aliás - e isto é importante - deveria ocorrer tanto na teoria como na prática - conscientiza os alunos de que o esporte é - como diz o sociólogo Mandelbaum¹⁴ - sobre fato social é. Isto significa que o desporto que está representado nos movimentos desportivos e no ambiente desportivo é feito por pessoas. Para que atenda às exigências do esporte (Sobrepujar e Comparação Objetiva), deve ser feito por pessoas. O processo de fabrico não é arbitrário, mas deve basear-se em regras sociais: regras espaciais, regras temporais, etc. Neste aspecto, um movimento desportivo significa sempre uma restrição/canalização do movimento humano. Mas o processo de distanciamento também aponta na direção oposta: se os movimentos desportivos são movimentos feitos por pessoas, também podem ser reconstruídos e depois reconstruídos por pessoas. Este não é um processo arbitrário. Os estudos etnológicos sobre o jogo de basquetebol dos índios Navajo nos EUA mostram-nos isso claramente: A cultura dos índios Navajo é caracterizada por uma cultura de relacionamentos¹⁴. A agonia do esporte é estranha para eles. É por isso que os times, formados principalmente por índios Navajos, perdem os jogos de basquete. De acordo com sua cultura, eles jogam o jogo não como um jogo de basquete agonizante, mas como um jogo relacional. Os índios Navajos não internalizaram fisicamente o que chamamos de “movimento para a cesta” no jogo de basquete; essa forma de agir no jogo não fazia parte do seu “habitus”. A sua cultura inclui o chamado “basquete informal”¹⁵. Experimentos com estudantes mostraram que os estudantes de esportes dificilmente são capazes de jogar basquete de forma não-agonizante, ou seja, de forma relacional. Repetidamente, seu objetivo era fazer uma cesta ou, ao fazê-lo, muitas vezes nem passar para um companheiro mais fraco porque havia o risco de perder a bola. Habermas¹⁶ distingue entre dois círculos funcionais sociais: ação comunicativa e ação instrumental. Os índios Navajos jogam basquete segundo uma dimensão de ação comunicativa. Os estudantes geralmente estudam o esporte com base na dimensão instrumental da ação. Com estes cinco passos de distanciamento é, pelo menos didaticamente, possível conhecer a dimensão comunicativa da ação na teoria e na prática como alternativa à dimensão instrumental da ação.

Para o primeiro passo rumo ao distanciamento

Em um seminário universitário de didática, os estudantes recebem um vídeo-documento que mostra o andamento das aulas de educação física em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental. O documento em vídeo foi gravado antes do seminário. Para analisar o ensino, o professor convida os estudantes a assumirem o papel de um extraterrestre: eles vêm de outro planeta e assistem a um evento social que os seres vivos do planeta Terra chamam de “Educação Física”. Como alienígena, não é possível entender o idioma. O que você vê? Os estudantes descrevem: Uma pessoa alta conduz muitas pessoas pequenas para dentro de um prédio (ginásio). Lá todos eles se sentam no meio de uma grande área. O grande diz algo aos pequenos.

Estes estão em silêncio. De repente, os pequenos saltam e correm por todo o prédio. O grande levanta a mão e dá um sinal alto com um pequeno instrumento que ele sopra. Os pequenos correm imediatamente de volta para o centro do salão. O grande diz alguma coisa para os pequenos, que então correm para uma parede do prédio e imediatamente voltam para o meio do corredor. Este cenário se repete várias vezes até que, depois de cerca de 40 minutos, o grande leva os pequenos de volta para outro prédio.

A visão de “estranhamento” facilitou aos estudantes deciframos posteriormente a estrutura didática da aula: Tem alguém (o grande, foi identificado como o professor), que dá aos mais pequenos (doravante identificados como alunos) regras precisas sobre o que devem fazer, ou seja, quando podem começar a correr (regra do tempo), onde devem correr (regra do espaço) e como devem movimentar-se (correr, saltar, quadrupediar, etc.) (regra de movimento). Os alunos são os destinatários das instruções que devem cumprir. Essa estrutura didática foi confirmada repetidamente em novos vídeos das aulas com alunos mais velhos. Só havia mais uma coisa: as regras de movimento tornaram-se cada vez mais precisas. O salto, por exemplo, tornou-se o salto em distância atlético, no qual os alunos aprenderam que a gente salta em um buraco de areia ou terra, que não é permitido cruzar a marca de decolagem e que o salto em distância consiste em diferentes fases (corrida, decolagem, voo, aterrissagem), que como saltador em distância nós temos uma perna de impulsão, etc.

Nestes processos de aumento da participação desportiva, cristalizou-se uma divisão social na turma escolar: havia bons e maus alunos desportivos. Os bons alunos de esportes aprenderam rapidamente os movimentos esportivos e ficaram motivados, os alunos menos habilidosos não aprenderam os movimentos esportivos ou os aprenderam mal e ficaram frustrados.

Para o 2^a passo de distanciamento

Na discussão didática do seminário universitário surgiram duas outras questões:

1. Qual a finalidade de aprender movimentos esportivos? 2. Por exemplo, o tema “salto” deve ser abordado como salto no sentido do atletismo nas aulas de educação física escolar? Responder à questão sobre o significado dos movimentos desportivos nos leva ao significado abrangente das atividades desportivas. A ação desportiva centra-se em duas regras: a regra da “sobrepunção” e a regra da “comparabilidade objetiva”. Na perspectiva esportiva busca-se superar o desempenho dos outros ou o seu próprio desempenho. Para que os rendimentos obtidos possam ser comparados entre si, as condições em que esses rendimentos são obtidos devem ser padronizadas. Somente se estas condições forem as mesmas para todos os envolvidos numa competição é que os desempenhos alcançados podem ser comparados objetivamente. Com base nas conclusões desenvolvidas no seminário, foi discutida a segunda questão: Será que temos realmente que abordar a atividade desportiva nas aulas de educação física neste sentido desportivo?

Normalmente, para os estudantes de Educação Física, esta questão é simplesmente obsoleta em decorrência de suas biografias esportivas. O familiar e aceito é que o sentido desportivo não é questionado. Tornou-se totalmente incorporado ao habitus esportivo dos estudantes de Educação Física. Esta incorporação é ainda reforçada por um método de ensino orientado para o desporto. As técnicas de movimento são ensinadas no sentido de um curso baseado no princípio metodológico “do fácil ao difícil, do simples ao complexo, das partes para o todo”¹⁷. A justificativa teórica para esse procedimento é geralmente baseada em teorias tecnocráticas da aprendizagem que se baseiam numa visão científica natural de movimento, que, em geral, pode ser entendida pelos estudantes por causa das suas experiências biográficas⁸. Tendo como pano de fundo estes problemas, foi apresentado aos estudantes um outro vídeo-documento que mostra o desenvolvimento de uma aula sobre o tema “saltar”.

Para o 3º passo de distanciamento: Uma estrutura didática de ensino “diferenciada”

Os estudantes tiveram novamente a tarefa de assistir a um vídeo-documento sobre uma aula de Educação Física na perspectiva de uma pessoa que veio de outro planeta. A própria observação irritou os estudantes. Eles viram alunos que montavam situações de movimento de forma independente, usando equipamentos que depois os exploravam em formas de saltos diferenciados do cotidiano. Observaram crianças saltando: As crianças saltaram do chão/de um aparelho de impulsão para um monte de caixas de madeira, das caixas para baixo, por cima de obstáculos, saltaram com o uso de uma vara, jogaram uma bola em uma cesta ou em um gol enquanto saltavam, etc. O grandão (o professor) ia de grupo em grupo, incentivava os alunos nos seus planos de movimentação, dava sugestões de mudança da situação de movimento ou participava de uma ou outra estação. Ele mediou uma aula de movimento e não uma aula do esporte. Quando o grupo de alunos quis jogar futebol com bolas, ele interveio. Ele lembrou aos alunos a tarefa de movimento que eles haviam combinado no início da aula. Jogar futebol não era uma delas, então ele interveio. Os alunos aceitaram sua objeção.

O que irritou os estudantes? Eles observaram comportamentos de alunos e professores que eram “estranhos” para eles. O professor, inicialmente, não disse aos alunos o que fazer, nem deu instruções ou correções de movimentos. Os alunos configuraram independentemente as suas situações de movimento, alteraram-nas e experimentaram o movimento nestas estações. Na análise que se seguiu às observações, os estudantes/observadores conheceram um conceito didático completamente novo e, portanto, “estranho” para eles e totalmente contrastante com o primeiro exemplo de ensino. Nas aulas posteriores com referência em textos teóricos, os estudantes puderam relacionar as aulas observadas aos conceitos didáticos de uma “concepção bancária” e de uma “concepção problematizadora”¹⁸.

Mas não só o conceito didático era estranho, mas também o conceito de movimento. Por esta razão, era lógico problematizar a compreensão “familiar” do movimento por meio de uma maior “desfamiliarização” num quarto passo de distanciamento.

Para o 4º passo de distanciamento: Não vemos movimentos, apenas pessoas se movimentando

Ao descreverem o que viram, responderam consistentemente que viram crianças se movimentando. Ao fazê-lo, formularam um princípio de compreensão fenomenológica do movimento⁶ que se baseia em “pessoas se movimentando” que procuram e testam os seus significados de movimento num “diálogo de movimento com o mundo”^{8,19,20}. Numa classificação sistemática do que foi observado, os estudantes trabalharam as diversas “intenções” que os alunos tiveram ao saltar nesta aula: saltar sobre algo, saltar em cima de algo, saltar de cima para baixo etc. Os estudantes puderam ver facilmente que, quando as pessoas saltam, o fazem com uma intenção específica: saltar para superar um obstáculo, saltar para chegar em cima de um muro, saltam para voar longe etc. “As pessoas se movem intencionalmente, pelo que a situação do movimento determina a intenção de se mover”, escreve Gordijn citado por Tamboer²¹.

O estranho e ao mesmo tempo novo nesta forma de ver o movimento foi a mudança de visão: da forma do movimento (a técnica do movimento) para as pessoas que se movimentam. A questão didática crucial não estava focada em melhorar a técnica do movimento, mas no que os alunos estavam fazendo. Devido à sua experiência biográfica esportiva, os estudantes de Educação Física costumam perguntar como funciona um movimento. O estranho e o novo formam a questão: o que a pessoa que salta tem de fazer, por exemplo, para saltar sobre um obstáculo. Uma resposta a esta pergunta é que os humanos devem se separar do solo saindo dele. O verdadeiro objetivo de cada salto é voar. Para que os humanos possam voar, eles precisam superar a força gravitacional da Terra por meio de um impulso. Para que isso se tornasse perceptível para os alunos, eles criaram situações de movimento – para voltar ao segundo documento de vídeo – nas quais é necessário um forte impulso para saltar.

Resumindo: Para os estudantes de Educação Física, este tipo de observação do movimento, que também é apresentada na teoria do movimento como uma “observação funcional”⁶ do movimento, é “estranho”. Para que se torne “familiar”, tais medidas de distanciamento são absolutamente necessárias.

Para o 5º passo de distanciamento: A esportivização de uma ação de movimento não esportivo

O ensino de atividades esportivas de movimento só faz sentido se estas também forem praticadas em contextos esportivos. Os contextos esportivos fazem parte da biografia esportiva dos estudantes de Educação Física. Ou, dito de outra forma, a biografia esportiva e, portanto, o habitus esportivo dos estudantes de Educação física são moldados, entre outras coisas, pelos contextos esportivos vivenciados. Isto inclui as salas e espaços esportivos, os equipamentos esportivos, as pessoas e as atividades esportivas. Na sociologia do esporte fala-se também das regras codificadas de espaço (regra de espaço), inventário (regra de inventário), tempo (regra de tempo) e ações de movimento (regra de ação)⁸. Exemplo: O basquete é jogado em uma quadra específica de basquete com dimensões específicas (regra do espaço), com uma bola específica, a bola de basquete (regra do inventário), é jogado em duas cestas de basquete (regra do inventário), há quatro tempos de jogo de 20 minutos cada (regra do tempo), a bola deve ser quicada enquanto o jogador corre (regras de ação) etc. Com a ajuda destas regras desportivas codificadas, os movimentos esportivos são padronizados e só fazem sentido se as ações de movimento seguirem os sentidos determinados, ou seja, da sobrepujança e da comparabilidade objetiva.

Se, entre outras coisas, o objetivo de uma formação moderna e, portanto, crítica de estudantes de Educação Física é “descongelar” o significado do desporto que está solidificado no habitus dos estudantes de Educação Física, então deve-se tentar iluminar a consciência dos estudantes sobre essas regras “secretas” estabelecidas. O método de “desfamiliarização” de Goffman²² é novamente adequado para isso.

Para tanto, os estudantes recebem a tarefa de converter um movimento não esportivo em um movimento esportivo. Para resolver esse problema, eles devem pensar em “regulamentar” esse movimento. O objetivo deste passo de distanciamento é que os estudantes reconheçam as restrições ao significado comparativo do movimento que acontecem através da esportivização e, ao mesmo tempo, notem através de uma comparação entre “escalada em árvores esportiva e recreativa”, as limitações da escalada versátil em árvores devido ao esporte. Eles devem perceber que as ações do movimento humano são determinadas por múltiplas dimensões de significado que são perdidas ao centrar-se no significado comparativo (o significado social, simbólico e sensível)²³. A tarefa específica poderia ser: Transformar o movimento não desportivo de subir numa árvore num movimento desportivo. Os estudantes devem: definir um ponto de partida (regra do espaço); definir um ponto alvo (regra do espaço); definir uma regra de tempo (o tempo do início ao fim é medido - regra de tempo); estabelecer uma regra de ação (uma mão e um pé devem estar sempre em contato com a árvore); definir que todos os participantes nesta competição de escalada devem subir na mesma árvore (regra do inventário); definir que a árvore deve estar nas mesmas condições para todos os participantes, ou seja, deve estar seca para todos os participantes (regra do inventário - caso chova, as condições da árvore se alteram, portanto, a competição não pode ser realizada ou deve ser interrompida até que se volte às condições padronizadas).

Através deste 5º passo de distanciamento, o “familiarizado” vira “estranho”. A “esportividade” não só deixa clara a limitação do movimento humano ao significado comparativo do movimento, mas também na limitação da área da educação física, restringindo-a a aplicação de ações padronizadas. A educação física deve ter por finalidade a reflexão e transmissão de uma variedade de perspectivas sobre o significado do mundo do movimento. O futuro professor de Educação Física deve ser qualificado para possuir tais habilidades docentes

durante sua formação acadêmica. Isso só é possível se ele aprender a se distanciar de suas experiências esportivas para poder ampliar seus horizontes de experiência.

Conclusão

O “familiar” e o “estranho” são, como deve ficar claro, dois termos etnográficos que podem ser utilizados didaticamente na formação de futuros professores de Educação Física. Eles podem contribuir substancialmente para que os estudantes consigam enxergar uma visão didática diferenciada e enriquecedora do mundo do movimento. O familiar leva muitas vezes a um certo bloqueio aos desenvolvimentos sociais ou, nas escolas, aos processos de apoio ao desenvolvimento individual dos alunos. Para levar as pessoas a enxergarem, muitas vezes é necessário romper com as perspectivas familiares e propor “processos de estranhamento”. Na formação de professores de Educação Física, o “familiar” pode ser encontrado na biografia esportiva da maioria dos estudantes. Os estudantes, por exemplo, transformam o tema “saltar” em “salto no atletismo”. Ao interpretar o tema do “salto” no “salto no atletismo” adotam, inevitavelmente, o sentido desportivo do tema: sobrepujança e comparabilidade objetiva. Isso é algo familiar, e a maioria dos estudantes de Educação Física está familiarizada com isso. Para questionar o que é familiar, é preciso aprender a distanciar-se dessas experiências biográficas. A gente deve aprender a se permitir olhar outras perspectivas.

Apresentamos cinco passos de distanciamento cujo ponto comum foi a desfamiliarização do familiar. O estranhamento consistiu: num truque metodológico de Goffman²², ver o comportamento humano como um ato encenado. A observação ocorre do ponto de vista de um alienígena. Através deste estranhamento, segundo Goffman, uma ação aparentemente evidente pode ser quebrada sociologicamente. A gente pode ver como isso é feito, quais sinais e truques usam na apresentação de uma encenação diferente da realidade social da “Educação Física”, ou seja, na apresentação de um contraste se torna claras as limitações da própria experiência; na melhor das hipóteses, leva a uma expansão do horizonte da imaginação e, portanto, também a uma expansão do conhecimento didático.

Em última análise, e é este o verdadeiro objetivo desta abordagem etnográfica, trata-se da profissionalização da formação docente⁶. Além disso, deve ficar claro que esta abordagem didática no seminário acadêmico como parte da formação de estudantes de Educação Física também está ligada a uma perspectiva de investigação. A pesquisa etnográfica prospera no estudo do “campo”. O método de pesquisa é o da observação (participante). Contudo, antes de entrarmos no “campo” com os estudantes, ou seja, neste caso na escola, parece-nos fazer sentido, numa perspectiva didática universitária, trazer o campo para dentro da universidade por meio de documentos vídeo e aprender a observar, em um espaço protegido e que possibilita reflexões e práticas de rompimento com o familiar. Podemos dizer que se trata de um processo de aclimação ao estranho, ao novo. As incertezas tomam lugar das certezas e isso provoca insegurança e instabilidade, fato este que precisa ser bem discutido e organizado pelo professor formador. Só então pode-se sair do ambiente universitário e passar para o campo “aberto” de “aulas escolares” ou “escola”.

Por fim, entendemos que seja importante um quinto passo de distanciamento como exercício para a tomada de consciência sobre as possibilidades de interpretação e realização do movimento, sem que este seja limitado ao mundo esportivo e suas delimitações. Ressalta-se, contudo, que não somos contrários ao ensino e à vivência do mundo esportivo, mas somos críticos à sua exclusividade no ensino escolar. A Educação Física Escolar é um momento privilegiado no qual os estudantes podem aprender a dar significado aos seus movimentos, interpretando-os e criando de acordo com suas intencionalidades e finalidades, sem se limitarem a regras e padrões estabelecidos pelo mundo esportivo. Cabe ao professor de Educação Física

trabalhar arranjos pedagógicos que possibilitem aos alunos a superação de processos biográficos engessados do movimento nos padrões do mundo esportivo.

Referências

1. Bracht V. A Educação física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser. Ijuí: Ed. Unijuí; 2019.
2. Malinowski BM. Wissenschaft und Religion und andere Schriften. Frankfurt a. M., 1973.
3. Kenway J. Ethnography is not what it used to be. Rethinking Space, Time, Mobility and Multiplicity. In: Bollig S, Honig MS, Neumann S, Seele C, organizadores. MultiPluriTrans in Educational Ethnography. Approaching the Multimodality, Plurality and Translocality of Educational Realities. Bielefeld and New York: Transcript Publishing; 2015. p.37-55.
4. Berger P, Luckmann T. A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes; 1985.
5. Geertz U. "From the Native's Point of View": On the nature of anthropological understanding. Bulletin of American Academy of Arts and Sciences 1974;28:26-45. DOI: <https://doi.org/10.2307/3822971>
6. Park RE, Burgess E, McKenzie R. The City. University of Chicago Press, London/Chicago; 2019.
7. Hildebrandt-Stramann R, Hatje M, Palma LE, Oliveira AAB. Considerações Curriculares para a Formação Universitária dos Estudantes de Educação Física. Ijuí: Unijuí; 2022
8. Hildebrandt-Stramann R. Visão pedagogia de movimento. In Hildebrandt-Stramann R, organizador. Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física. Ijuí: Ed. Unijuí; 2013. p. 05-116.
9. Fischer B, Paul A, Bisterfeld M.. Warum entscheiden sich Studierende für ein Lehramtsstudium? Ein Vergleich zwischen Sport- und Mathematikstudierende. Ger. J. Exerc. Sport Res 2019;49(1):56-64. DOI: 10.1007/s12662-018-0556-6
10. Maraun H. Analysieren und Planen als Handlungsprobleme des Sportlehrers. Schorndorf: Hofmann Verlag; 1981.
11. Figueiredo ZCC. Formação docente em Educação Física. experiências sociais e relação com o saber. Movimento 2004;10(1):89-111. DOI: 10.22456/1982-8918.2827
12. Trentin DT. Experiências de movimento e concepções de Educação Física: algumas implicações possíveis. Motrivivência 2007[acesso 15 mar 2024];(28):139-153. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/7654>
13. Bourdieu P. O Senso Prático. Petrópolis: Editora Vozes; 2009.
14. Mandelbaum M. Gesellschaftliche Tatsachen (Social Facts). In Ritsert J, organizador. Gründe und Ursachen gesellschaftlichen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp; 1971.
15. Allison M. Uma análise estrutural do basquete Navajo. Dissertação – Universidade de Illinois. Urbano; 1980.
16. Habermas J. Teoria da Ação Comunicativa. Frankfurt: Suhrkamp; 1981.
17. Meinel K, Schnabel G. Motricidade I. Rio De Janeiro: Ao Livro Técnico; 1984.
18. Freire P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1970.
19. Trebels A. A concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do "se-movimentar". In: Kunz E, Trebels A. (Orgs.). Educação Física crítico-emancipatória. Ijuí: Unijuí; 2010: 23-48.
20. Kunz E. Transformação didático-pedagógica do esporte. 9 ed. Ijuí: Unijuí; 1994.
21. Tamboer J. Sich Bewegen – ein Dialog zwischen Menschen und Welt. Sportpädagogik; 2019; 3(2):14-19.
22. Goffman E. The presentation of self in everyday life. Garden City, NY: Doubleday; 1959.
23. Hildebrandt-Stramann R, Funke-Wieneke J. Uma Pedagogia de Movimento orientada no Desenvolvimento Humano como Base na Formação do Professor da Educação Física. In: Hildebrandt-Stramann R, Taffarel CNZ. (Orgs.). Currículo e Educação Física. Formação de Professores e Práticas pedagógicas nas escolas. Ijuí: Editora Unijuí; 2007. p.59-66.

ORCID:

Reiner Hildebrandt-Stramann: <https://orcid.org/0000-0002-5713-6553>

Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira: <https://orcid.org/0000-0002-2566-1476>

Editor: Carlos Herold Junior

Recebido em 28/02/2024.

Revisado em 16/03/2024.

Aceito em 17/03/2024.

Autor para correspondência: Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira. Email: amauribassoli@gmail.com