

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

FLORA SBRANA ALVES DE SOUZA

**Transformação Didático-Pedagógica do Esporte:
o agir comunicativo como uma questão de
interesse**

Campinas
2007

FLORA SBRANA ALVES DE SOUZA

**Transformação Didático-Pedagógica do Esporte:
o agir comunicativo como uma questão de
interesse**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação) apresentado à Faculdade de
Educação Física da Universidade
Estadual de Campinas para obtenção do
título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sílvia Cristina Franco Amaral

Campinas
2007

FLORA SBRANA ALVES DE SOUZA

**Transformação Didático-Pedagógica do Esporte:
o agir comunicativo como uma questão de
interesse**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Flora Sbrana Alves de Souza e aprovado pela Comissão julgadora em: 03/08/2007.

Prof^a. Dr^a. Sílvia Cristina Franco Amaral
Orientadora

Prof^o. Dr^o. Carlos José Martins

Campinas
2007

Dedicatória

“Antes de tudo e antes de qualquer outra coisa, me pergunto: como agir? Como agir, quando se acredita naquilo que vocês estão dizendo? Acima de tudo: como se deve agir?” (Brecht, A Dúvida)

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado a vida e por me permitir fazer parte da família que me deu amor e suporte para chegar até aqui. Família esta que eu vejo na figura forte e corajosa de meu amado pai, na ternura e paciência da minha querida mãe e na companhia das minhas irmãs Mariana e Lígia.

Agradeço a minha orientadora Sílvia, por despertar-me através do seu rico conhecimento para determinadas questões, que pela voz de outra pessoa simplesmente passariam despercebidas por minha vida acadêmica.

Agradeço as minhas “fiéis escudeiras” Nati, Carol, Liu, Fer e Bel pela amizade e pelos bons momentos vividos na nossa graduação.

Agradeço a todos meus amigos de piscina que direta ou indiretamente também contribuíram para que esta monografia fosse construída.

Agradeço ao Profº. Drº. Carlos José Martins, docente da Universidade Estadual de São Paulo (Unesp - Rio Claro), por complementar a discussão do tema compondo a banca examinadora.

Agradeço a uma pessoa especial que de diferentes formas esteve presente na minha vida durante a fase final de elaboração deste trabalho.

SBRANA, Flora. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**: o agir comunicativo como uma questão de interesse. 2007.30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RESUMO

A teoria crítico-emancipatória propõe um novo caminho para o ensino da educação física no âmbito escolar, sendo que seu embasamento está focado, por intermédio de uma reflexão em interesses emancipatórios, na criação de indivíduos que saibam construir um ambiente crítico e emancipado das coerções pré-existentes, através de um diálogo com o mundo vivido, onde a linguagem é o principal instrumento para que se atinja um agir comunicativo. Este trabalho tem por objetivo analisar alguns pontos dessa teoria e perceber como ela se mostra contemplada na obra de Elenor Kunz, “Transformação Didático-Pedagógica do Esporte”. Julgamos este estudo importante porque fica evidenciado que muitos cursos de formação de professores de Educação Física não parecem ter a preocupação de aprofundar a discussão sobre as abordagens de ensino e muito menos debater que teorias sustentam as mesmas.

Palavras-Chaves: teoria crítico-emancipatória; interesses emancipatórios; agir comunicativo; transformação didático-pedagógica do esporte

SBRANA, Flora. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**: o agir comunicativo como uma questão de interesse. 2007.30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

ABSTRACT

The critic-emancipatory theory proposes a new possibility for the process of teaching Physical Education into the school scope, this theory is based, by the reflection about emancipatory interests, in creation of individuals who know how to built a critical environment and emancipated from the preexisting coercions, through a dialog with the lived world, where the language is the main instrument for reaching a communicative acting. This work has for objective to analyze some points of this theory and perceive as it reveals contemplated in the workmanship Elenor Kunz, “Transformation Didactic-Pedagogical of the Sport”, since it is evidenced an unpreparedness on the part of some professionals of the area when these are questioned how much to the recital of its lessons in some of the available theories of education of it disciplines. We judge this important study because he is evidenced that many courses of formation of professors of Physical Education do not seem to have the concern to deepen the quarrel on the education boardings much less to debate that theories support the same ones.

Keywords: critic-emancipatory theory; emancipatory interests; communicative acting; transformation didactic-pedagogical of the sport

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
FEF	Faculdade de Educação Física
UFSM	Universidade de Santa Maria
UFSC	Universidade de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 Introdução	10
2 Fundamentos teóricos em Habermas para pensar a Transformação Didático – Pedagógica do Esporte	14
3 A prática de Kunz dialogando com a teoria de Habermas	19
Conclusões	27
Referências Bibliográficas	30

1 Introdução

As práticas corporais estão presentes na vida do ser humano desde os primórdios de sua existência sempre revelando uma sintonia com os sistemas políticos, sociais, econômicos e científicos vigentes nas sociedades humanas.

Dentro deste ciclo, estas práticas têm passado por inúmeras transformações referentes ao seu entendimento e aplicabilidade.

Este trabalho, porém não tem por finalidade analisar com profundidade a história da Educação Física já que o tema tomaria grande parte deste se fosse tratado em sua raiz ou tornaria-se muito raso se não fosse devidamente exposto. Portanto apenas para situarmos o esporte dentro da Modernidade vale retomarmos que é na segunda metade do século XX, notadamente entre 1950 e 1990 que o esporte é sacudido por uma nova realidade, imersa no ambiente da Guerra Fria. A simples prática esportiva e o *fair play* são substituídos por uma ideologia esportiva que visa o rendimento/resultados, iniciando assim um processo de profissionalização dos atletas, com o surgimento dos heróis nacionais e do esporte espetáculo. Nesse período o Estado demonstra pouco interesse com a democratização do esporte e na responsabilidade de garantir o acesso as práticas esportivas como forma de lazer ou qualidade de vida e até mesmo educação para a população em geral, voltando sua atenção apenas ao esporte de alto rendimento.

É nesse período também que o Brasil aponta seu olhar para a educação física mais objetiva e instrumental para fins governamentais, surgindo assim os primeiros indícios de mudança de entendimento desta, não apenas por seu caráter fisiológico, mas como forma de dominação e contenção de massas, onde através da escola temos a transformação da educação física em disciplina com fortes características militares e interferência do Estado.

Castellani (1994), em sua obra “Educação Física no Brasil: a História que não se conta” faz um abrangente resgate da implantação da educação física no país. O autor foca em especial o contexto político brasileiro do período de regime militar, relatando:

Portanto, tendo sempre presente a preocupação de buscar saber a quais necessidades estruturais e conjunturais a Educação Física respondeu no Brasil em seus diferentes momentos históricos, propomo-nos resgatar em seu

passado, (...), a influência por ela sofrida das instituições militares e da categoria profissional dos médicos, desde o Brasil império buscando compreendê-lo em seu todo, interpretar a conotação dada pela Educação física à questão do reforço por ela exercido à estereotipação do comportamento masculino e feminino em nossa sociedade; (...) analisar o envolvimento da Educação física com os princípios da Segurança Nacional, (...) referente a necessidade do adestramento físico, face aos “perigos internos” que se afiguravam no sentido de desestruturação da ordem político-econômica constituída. (CASTELLANI, 1994, p.14)

Nesse período da história, o Brasil estabelece momentaneamente os fins para a Educação Física que só no período pós-64 busca uma finalidade assistida pelo ensino superior tendo em vista a Reforma Universitária consolidada na Lei 5.540/68.

Com os estudos realizados dentro das universidades, o conhecimento da área ganha amplitude, surgem novas tendências que fortalecem concepções e que começam a ser “experimentadas”. Segundo Castellani, com relação às novas tendências, podemos identificar no país três modelos de maior significância: uma que diz respeito a biologização; outra que se fundamenta na psico-pedagogização e por fim a que reflete sinais que possam vir a apontar para a inserção da Educação Física na proposta de uma pedagogia sedimentada, segundo Dermeval Saviani, na concepção Histórico-Crítica da Educação.

Dentro da existência de tais tendências configurou-se um quadro de elaboração de diversas obras, sendo que utilizaremos para fins deste trabalho aquelas que se identificam com autores que focaram seus estudos na última concepção explícita anteriormente, já que através das leituras realizadas durante algumas disciplinas do curso de graduação pude perceber a importância deste conhecimento para fomentar a prática de ensino da educação física no âmbito escolar.

Para a compreensão e elaboração da temática aqui exposta, foi necessário que se construísse um diálogo entre dois principais autores: Jürgen Habermas e Elenor Kunz. O primeiro, é um importante filósofo alemão do século XX, nascido em Gummersbach, a 18 de junho de 1929. Habermas fez cursos de filosofia, história e literatura, interessou-se pela psicologia e economia, em 1954 doutorou-se em filosofia na Universidade de Bona, tornando-se o principal estudioso da segunda geração da Escola de Frankfurt, um grupo de filósofos, críticos culturais e cientistas sociais associados com o Instituto de Pesquisa Social, fundado em Frankfurt no mesmo ano de seu nascimento. As figuras associadas com a escola e que compartilham de reflexões elaboradas por Habermas são citadas comumente em suas obras como, por exemplo,

Adorno, Marcuse, Horkheimer e Benjamin além de outros filósofos do período contemporâneo.

Habermas era um estudante de Adorno e se tornou assistente dele em 1956. Em 1961 obteve licença para lecionar e em seguida foi nomeado professor extraordinário de filosofia da Universidade de Heideberg (1961-1964), dando origem então a chamada Escola de Frankfurt, conhecida por seu programa de desenvolver uma teoria crítica de sociedade.

A Teoria Crítica é principalmente um modo de fazer filosofia que integra os aspectos normativos de reflexão filosófica com as realizações explicativas das ciências sociais, culminando na tentativa de unir teoria e prática. (Habermas, 1989)

Desde 1971 é co-diretor do Instituto Max Plank para a Investigação das Condições de Vida do Mundo Técnico-Científico em Starnberg, e a partir de 1983 voltou a lecionar na Universidade Johann Wolfgang Goethe em Frankfurt.

Dentro de suas publicações destaco para uso bibliográfico deste trabalho as obras: Conhecimento e Interesse (1968), Consciência Moral e Agir Comunicativo (1983) e Dialética e Hermenêutica¹ (1987), sobre as quais busco elementos que ajudem no entendimento da obra de Elenor Kunz “Transformação Didático-Pedagógica do Esporte”.

Kunz é mestre em educação física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) com doutorado e pós-graduação na Universidade de Hannover (Alemanha), é professor titular do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e vinculado ao Núcleo de Estudos Pedagógicos da Educação Física da UFSC. Sua linha de pesquisa está relacionada com o estudo da pedagogia do movimento e da teoria e prática da educação física.

Kunz, constatando uma deficiência no desenvolvimento de propostas práticas no nível da realidade escolar, procura desenvolver, no curso de educação física da UFSC na disciplina de Atletismo e em algumas escolas municipais uma nova

¹ O termo "hermenêutica" provém do verbo grego "hermēneuein" e significa "declarar", "anunciar", "interpretar", "esclarecer" e, por último, "traduzir". Significa que alguma coisa é "tornada compreensível" ou "levada à compreensão". A hermenêutica, no entanto não visa o saber teórico, mas sim o uso prático, isto é, a praxis ou a técnica da boa interpretação de um texto falado ou escrito, Schleiermacher define a hermenêutica como "reconstrução histórica e divinatória, objetiva e subjetiva, de um dado discurso", onde os eventos da natureza devem ser explicados, mas a história, os eventos históricos, os valores e a cultura devem ser compreendidos.

concepção de ensino para as modalidades esportivas tradicionais. Apoiado no estudo publicado em 1991, Educação Física: Ensino & Mudanças e em pressupostos estudados criticamente num projeto do curso de especialização em Educação Física Escolar na UFSC, com o tema Educação Física Enquanto Prática Pedagógica Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa nos anos de 1991/1992 que em 1993 o autor publica a obra que pretendemos discutir, justificando e defendendo uma concepção crítico-emancipatória do ensino da Educação Física Escolar.

Dentro desta obra, o autor busca apresentar uma proposta para a educação que esteja centrada no ensino dos Esportes com ênfase especialmente na apresentação dos exemplos práticos, sem dissociar, no entanto de outros fatores expressados pelo movimento humano e que são de grande importância para compreensão deste, lembrando dessa forma a hermenêutica proposta por Habermas em seu trabalho.

Na obra de Kunz, me apropriando da questão dos interesses como base fundamental para o desenvolvimento do conhecimento segundo a teoria Habermasiana, busco elementos teóricos que mais tarde justifiquem a prática, procurando diminuir suas distâncias, já que em sua obra, Kunz ainda demonstra uma quebra nessa junção quando volta sua atenção à práxis.

Em vista do sentimento de necessidade de mudança que a universidade pública nos oportuniza vivenciar e na perspectiva de demonstração dos ideais dessa nova visão de ensino da educação física é que optamos pela escolha do tema deste trabalho. Aproveitando o momento para uma breve justificativa do título proposto, este faz uma alusão à falta de interesse das entidades de ensino superior em debruçar-se com mais atenção sob as concepções que norteiam a área e torná-las um conhecimento mais palpável durante os anos de graduação, além de remeter aos três principais interesse que a teoria crítico-emancipatória utiliza para atingir seus objetivos, por isso, a teoria crítico-emancipatória, em nossa perspectiva é uma questão de interesse.

Por fim, dentro do que foi exposto, trata-se de um estudo que baseado nos autores acima procura entender com mais profundidade a teoria do agir comunicativo realizando de uma forma mais contextualizada o entendimento da prática esportiva e do movimento humano na proposta da teoria crítico-emancipatória.

2 Fundamentos teóricos em Habermas para pensar a Transformação Didático-Pedagógica do Esporte

A proposta de Jürgen Habermas pauta-se numa teoria da comunicação como crítica da sociedade, de modo que a ação comunicativa entre os interlocutores sociais é analisada segundo suas relações.

Apesar da enorme complexidade do pensamento de Habermas, é possível identificarmos algumas constantes, como por exemplo, a tentativa de assentar sobre uma teoria crítica social uma teoria de sociedade, a procura de uma associação da teoria com a prática, ou seja, a busca por uma teoria que seja ao mesmo tempo justificativa e explicativa e por fim a auto-reflexão individual inseparável da educação social sendo ambos aspectos de emancipação social e humana.

Habermas (1989) tem a noção de interesse como foco nuclear do seu pensamento - sendo que este embasa fundamentalmente a teoria proposta por Kunz em sua obra Transformação Didático Pedagógica do Esporte, sobre o qual falaremos mais adiante - e parte do pressuposto de que todo o conhecimento não é nenhum mero instrumento de adaptação de um organismo a um ambiente em alteração, nem ato momentâneo de um puro ser racional, sendo primordialmente, o interesse orientador do conhecimento adquirido. Segundo Nascimento (2005), Habermas diferentemente de Karl Marx, não reduz o conhecimento a esfera da produção, nem mesmo aos conflitos de interesses a luta de classes, analisando inúmeras formas de interesses de acordo com a necessidade de aquisição de determinado conhecimento. Para a finalidade deste trabalho, utilizaremos estudos realizados por este estudioso alemão que enfocam os interesses na formulação do agir comunicativo.

Esse filósofo entende que os interesses são estruturados por processos de aprendizagem e compreensão mútua afirmando o princípio da racionalidade dos mesmos.

O conceito do “interesse” não deve sugerir uma redução naturalista de determinações transcendentais a dados empíricos, mas, pelo contrário, evitar que uma tal redução venha a ser inevitável. Interesses capazes de orientar o saber mediatizam a história natural com base na lógica de seu processo

formativo; mas esses interesses não podem ser invocados para reduzir a lógica a alguma base natural. Chamo de interesses as orientações básicas que aderem a certas condições fundamentais da reprodução e da autoconstituição possíveis da espécie humana: trabalho e interação. (HABERMAS, 1987, p.86)

Nesse contexto, Habermas (1987), distingue três grandes tipos de interesses, segundo uma hierarquia peculiar, sendo eles: técnicos, comunicativos e crítico-emancipatórios.

Os interesses técnicos surgem do desejo de domínio e controle da natureza, trata-se então de interesses tecnológicos ligados à ciência. Todo o conhecimento científico enquadra-se nesta esfera de interesse.

As ciências empírico-analíticas exploram a realidade na medida em que esta se manifesta no raio da atividade instrumental. Falamos, portanto, de um interesse técnico ou prático na medida em que, através dos recursos da lógica da pesquisa, as conexões vitais da atividade instrumental e das interações mediatizadas pelos símbolos pré-molduram o sentido da validade de enunciados possíveis de tal forma que estes, enquanto representam conhecimentos, não possuem outra função senão aquela que lhes convém em tais contextos vitais: serem aplicáveis tecnicamente ou serem praticamente eficazes.

A comunicação está diretamente ligada ao destino da vida humana nesta sociedade, logo os interesses comunicativos levam os membros de uma sociedade a entenderem-se (e às vezes a não se entenderem) com outros membros da mesma comunidade, o que originam entendimentos e desentendimentos nas relações interpessoais existentes. Habermas (1989) apregoa a necessidade de se reconsiderar o interesse comunicativo e a essência lingüística do mundo, a fim de que o homem possa aprender a dominar seu destino.

Conforme a teoria Habermasiana, a comunicação deve ser compreendida como atitude (interativa) e, em segundo lugar, como procedimento (ação). Se houver uma predisposição, uma tentativa, com certeza os obstáculos impostos pelo afastamento - geradores do isolamento social - serão superados. Querer se comunicar, portanto, é o primeiro passo da ação comunicativa, exercício pleno do diálogo.

Para fundamentar esse argumento dialógico, Habermas (1989) formulou a Teoria da Ação Comunicativa. A linguagem humana, explica o autor, é o elemento que forma a condição diferenciada dos seres, através da dimensão simbólica ou comunicativa. A essa dimensão ele denominou de comunicação universal, cujo

conteúdo são os atos da fala. Isso significa que a verdade não nasce do monólogo e como já defendia Paulo Freire “ninguém se liberta sozinho”. A dialogicidade pregada por Habermas pressupõe a validade de todos os discursos e a dignidade comunicativa.

Uma teoria voltada para a ação tem que ser emancipatória e libertadora. A comunicação é, sob este prisma, inseparável da ação, existindo autoridade epistêmica nas comunidades onde uns falam com os outros. A ação comunicativa assume papel de intérprete do mundo real. O conceito do agir comunicativo - do qual falaremos a seguir - proposto por Habermas (1987) serve como referencial para a reconstrução da interação humana: “Cumpra dialetizar tal compreensão do saber com dados sócio-antropológicos como interação, comunicação, linguagem, poder. A única práxis de interesse universal e insuspeito é aquela que se destina à emancipação da humanidade”. (Habermas, 1987)

É através de interesses crítico-emancipatórios que Habermas completa seu conceito do agir comunicativo - teoria que surge inicialmente pelas idéias de John Langshaw Austin, filósofo inglês, professor da Universidade de Oxford e grande inspirador de Habermas - que corresponde às ações orientadas para o entendimento mútuo em que o ator social inicia o processo circular de comunicação e é produto dos processos de socialização que o formam.

A razão comunicativa, para Habermas (1989), considera totalmente os atos da fala e as classifica como principal fornecedora da força emancipatória (autonomia) do indivíduo, colaborando para a construção de uma ordem social democrática adequada aos seres humanos.

Habermas coloca requisitos fundamentais para a existência de um agir comunicativo que cabem ser explicitados nesse estudo. Dentro desta teoria a finalidade da ação deve ser autenticamente expressa no ato da fala, sem subterfúgios, que servem para transmitir e desenvolver o conhecimento cultural, no qual os participantes da comunicação, para entenderem-se uns com os outros, buscam suas interpretações, além também da manutenção das identidades pessoais, nesses atos as pretensões de validade dos interlocutores podem e devem ser criticadas. Segundo Habermas (1989) o falante e o ouvinte devem ocupar lugares próprios no processo dialógico, de tal maneira que tenham participação em um plano de igualdade, e finalmente, a ação comunicativa deve ter a possibilidade implícita de levar a um entendimento racional, baseado na convicção e nunca na coação.

Para Habermas, a teoria proposta por Austin nos permite entender a fala como ações no mundo, sendo de extrema importância o entendimento dos valores estabelecidos pelo diálogo na sociedade, pois sem este será impedida a manutenção de uma ordem social uniforme e solidária. O entendimento entre ouvinte e falante é imprescindível para que se alcance esta ordem social, sendo que para Habermas (2002), quando este objetivo é validado o falante deverá ter erguido os seguintes pressupostos: que o enunciado em questão seja verdadeiro (verdade), que o ato de fala, relativamente a um contexto normativo (normatividade) seja correto (correção) e que a intenção manifesta do falante seja vista do modo como é proferida (veracidade).

A fim de esclarecermos os pontos citados anteriormente, consideremos que as condições de verdade são as medidas para se saber se um proferimento preenche ou não sua função de representação. Já a veracidade garante a transparência de uma subjetividade que se representa a si própria por meio da linguagem, ou seja, na utilização expressiva da linguagem, o falante também entra numa obrigação de provar a veracidade, de expressar seus sentimentos, opiniões e conclusões.

Quanto a normatividade, as normas dependem de que as relações interpessoais não cessem de ser reproduzidas. As pretensões de validade normativas mediatizam a linguagem e o mundo social.

A ação comunicativa para formar o cidadão livre e autônomo deve promover, além de entendimento, a reconstrução da educação como processo interativo, visando ampliar a autonomia do individual para o social e, assim, validar as normas de convivência, logo a importância da linguagem dentro dessa ação consiste em possibilitar que os participantes relacionem-se com o mundo de forma reflexiva, mobilizando todo o seu potencial de racionalidade para o alcance do entendimento. Habermas, então, propõe uma concepção da sociedade em que considera que os sujeitos atores possuem capacidade lingüística e se relacionam com três tipos de mundos. O primeiro tipo seria o mundo objetivo, onde a natureza externa representa fatos com possíveis afirmações verdadeiras, o segundo seria o mundo social ou “mundo da vida” onde se estabelecem relações interpessoais legitimamente interativas, com pretensão de validade de acerto, e finalmente o mundo subjetivo, de natureza interna, que se refere á experiências que possam ser expressas, com revelação da subjetividade do falante e pretensão de validade de sinceridade.

Os interesses crítico-emancipatórios ou libertadores estão intimamente ligados á auto-reflexão que permite estabelecer modos de comunicação entre homens tornando razoáveis as suas interpretações. Essa classe de interesse pretende transformar a consciência humana da realidade de forma a emancipar o ser humano. No essencial, esse interesse emancipatório constitui um caso especial do interesse hermenêutico², em que a atitude face aos significados, em vez de meramente os descrever e compreender assume uma forma crítica. Estes interesses estão ligados á reflexão, as ciências sociais, e pelo menos em parte, ao pensamento filosófico. A auto-reflexão assume papel de grande importância a qual os interesses emancipatórios estão unidos em termos de conteúdo, no conceito de processo formativo. Na auto-reflexão um conhecimento entendido com o fim em si mesmo chega a coincidir, por força do próprio conhecimento, com o interesse emancipatório; pois, o ato de executar da reflexão sabe-se, simultaneamente, como movimento da emancipação. Podemos dizer que ele persegue um interesse emancipatório do conhecimento e que este tem por objetivo a realização da reflexão.

A crítica dos mundos objetivo (natureza externa), social e subjetivo (natureza interna), corresponde ao “interesse emancipatório”, ou seja, visa à libertação de todas as formas de coerção, externas e internas, permitindo um conhecimento crítico. Há, portanto, um “interesse emancipatório” inerente à razão, que resulta da capacidade da linguagem de produzir entendimento ou acordo racional entre os homens, abolindo qualquer tipo de coerção e expressa por um tipo de ação social, a “ação comunicativa”.

² Os interesses hermenêuticos estão vinculados às idéias de Kunz partindo do pressuposto que este na busca de uma prática esportiva fundada na auto-reflexão para que se consigam alcançar os elementos de mudança de sentido desta, apropria-se da fundamentação hermenêutica de Habermas que significa “arte de compreender um sentido lingüisticamente comunicável” (1987, p. 26-27). Refere-se a uma “capacidade” de todos os falantes que poderia também ser desenvolvida como uma “habilidade técnica”. Haveria simetria com a origem da ‘retórica’ no que se refere à “arte de convencer e persuadir”. Dessa maneira, os interesses hermenêuticos ligam-se diretamente aos elementos de interesse comunicativo que se desenvolvem através da linguagem.

3 A prática de Kunz dialogando com a teoria de Habermas

O Esporte, como vimos no início deste trabalho, passou por grandes mudanças na modernidade, isso não difere quando tratamos do ensino de modalidades esportivas principalmente no âmbito escolar.

Na década de 1980, iniciou-se no Brasil um período de crítica ao modelo de esporte praticado nas escolas dentro da aula de educação física. Uma das críticas era fundamentada em modelos teóricos de tendência marxista, que denunciavam o esporte como modelo de alienação e reificação do homem. Por outro lado, nascia também a crítica voltada ao processo de aprendizagem dos esportes, que ainda mantinha a psicomotricidade como base fundamental. No ano de 1991 surgem as publicações relevantes com referências para a prática da Educação Física Escolar.

Segundo Kunz (2003), o esporte de maior difusão dentro da sociedade atual, é aquele que apresenta características competitivas, hegemônicas, televisivas e que nem sempre traz melhoras a saúde física.

O esporte é atualmente um produto cultural altamente valorizado em todo o mundo, pelo menos no sentido econômico. São investidas somas extraordinárias para que resultados cada vez melhores sejam alcançados. E a ciência que está a sua disposição não é uma ciência com interesse no ser humano ou na dimensão social do esporte, mas com interesse tecnológico e de rendimento. Essa ciência toma os indivíduos praticantes desse esporte como objetos de manipulação, objetos à sua disposição, para “trabalha-los” de forma externa a eles próprios, ou seja, sem a sua participação efetiva na busca de soluções para o aperfeiçoamento físico-técnico (p.23).

Dessa maneira, sendo o esporte escolar analisado sobre a perspectiva do esporte de competição, fomenta vivências de sucesso para poucos e fracasso para muitos, o que descaracteriza a prática pedagógica do professor, além do fato de que a maioria das escolas não possuindo condições ideais para o desenvolvimento de um esporte de rendimento acaba por não atingir nenhuma forma de objetivo.

Dentro deste quadro é importante verificarmos a influência que a indústria cultural, dos meios de comunicação e dos especialistas da área exercem sob os moldes de situação atual, no qual vem sendo difundida a educação física escolar. Segundo Marcuse (1955), em muitas vezes são mascarados pelas instâncias acima os interesses reais da massa que estabelece alguma relação com as atividades desportivas.

(...) os efeitos ideológicos da dominação não se enraízam historicamente, apenas, nas condições socioeconômicas, mas também, nas estruturas das necessidades que constitui a disposição e a personalidade de cada indivíduo. Assim, as instâncias geradoras de ideologia de dominação, anteriormente referidas, conseguem formar nos indivíduos uma “segunda natureza”, formada de interesses, desejos e necessidades que não são mais resultados da natureza individual e social de cada um, mas são “formados” pelas agências ideológicas (MARCUSE,1955;ADORNO,1967 apud KUNZ,2003,p.27).

Sendo assim, os indivíduos tendem a criar um conjunto de interesses incompatíveis com suas reais necessidades, pois estão sob influência de fatores externos que criam essa falsa consciência. É nesse contexto que Geuss (1988) introduz o conceito de interesses meramente aparentes, ou seja, quando os agentes estão iludidos ou enganados a respeito de seus interesses, passando a buscar interesses que não são reais ou verdadeiros, ou seja, aqueles em que indivíduos em condições normais têm um “conhecimento perfeito”.

Através dessas reflexões, vemos a necessidade de que para uma melhor compreensão do esporte os alunos devem ser preparados para um amplo conhecimento de capacidades que fuja apenas das capacidades básicas para se praticar determinada modalidade esportiva. Dessa forma, é que devemos desenvolver a competência comunicativa que lhes permitam refletir não apenas sobre o esporte, mas também sobre o mundo político, econômico, social e cultural. Segundo Kunz (2003):

“A estrutura básica para uma pedagogia do ensino dos esportes, deve estar apoiada em dois aspectos teóricos: o aspecto da teoria crítica em que pressupostos teóricos com base em critérios de uma ciência humana e social, sem ser positivista ou tecnológica, forma os alicerces do conhecimento para um agir racional-comunicativo; e o aspecto da teoria instrumental, que deve fornecer os elementos específicos de uma pedagogia crítico-emancipatória nas suas seqüências e nos seus procedimentos regrados”. (p.30)

E é com esse jogo que interagem teoria e prática que se pode vir a alcançar uma teoria consistente para o ensino da Educação Física Escolar.

Uma teoria pedagógica no sentido crítico-emancipatória precisa, na prática, estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois esta deve ter função de fundamentar o agir educacional e nortear as ações comunicativas, sendo, definido por Habermas (1968):

“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.” (p.62)

É através desse movimento de ações comunicativas que o profissional deve atentar para a possibilidade de auto-reflexão dos agentes sociais, visando a quebra

dessa “falsa consciência” e da coerção auto-imposta vinculada ao ensino dos esportes, Habermas prevê que a emancipação só será possível quando estes agentes, pelo esclarecimento, reconhecerem a origem e os determinantes da dominação e da alienação. Assim, um processo de aprendizagem pela auto-reflexão deve corresponder ao interesse crítico-emancipatório do conhecimento, sendo:

- “1.a auto-reflexão ‘dissolve’: a) a objetividade auto-gerada e b) a ilusão objetiva.
- 2.a auto-reflexão torna o sujeito cômico de sua própria gênese ou origem.
- 3.a auto-reflexão opera ao trazer à consciência os determinantes inconscientes da ação ou da consciência.” (HABERMAS, 1988, p.100-1)

Ao induzir o processo de auto-reflexão, a pedagogia crítico-emancipatória deverá oportunizar aos alunos perceberem a coerção auto-imposta de que padecem, conseguindo assim, dissolver esta assumindo um estado de maior liberdade e conhecimento de seus verdadeiros interesses.

Em lugar de ensinar os esportes na Educação Física Escolar pelo simples desenvolvimento de habilidades técnicas do esporte, numa concepção crítico-emancipatória, deverão ser incluídos conteúdos de caráter teórico-prático que além de tornar o fenômeno esportivo transparente, permitam aos alunos organizar a sua realidade de esporte, movimentos e jogos de acordo com suas possibilidades e necessidades. Isso implica que no ensino além do trabalho produtivo de treinar habilidades e técnicas, devem ser considerados dois outros aspectos que, em muitas instâncias, são mais importantes. Trata-se da interação social que acontece em todo processo coletivo de ensinar e aprender, mas que deve ser tematizada enquanto objetivo educacional que valoriza o trabalho coletivo de forma responsável, cooperativa e participativa. E quando este processo se desenvolve sob a orientação de uma didática comunicativa, o outro aspecto importante a ser considerado é a própria linguagem. Na educação física a tematização da linguagem, enquanto categoria de ensino ganha importância maior, pois não só a linguagem verbal ganha expressão, mas todo o “ser corporal” do sujeito se torna linguagem, a linguagem do “se - movimentar” enquanto diálogo com o mundo.

Kunz, em sua obra propõe situações de ensino que tentam se aproximar dessas idéias, tentando por meio da atividade desenvolvida em classe quebrar o sentido imposto do esporte e fazer com que o aluno “enxergue” um novo sentido para

este. Como exemplo a ser dado utilizaremos a proposta de ‘Corrida Veloz’³ que consiste em uma tarefa utilizando materiais alternativos para que o aluno consiga perceber o emprego da velocidade, dentro de suas reais capacidades, desmistificando o correr pelo simples fato de ser o mais rápido e chegar em boas colocações.

O aluno deverá vivenciar as possibilidades de imprimir o máximo de velocidade numa corrida sem objetivo de comparar-se com o companheiro ou correr contra um cronômetro.

1. Arranjo material necessário: desenvolvido a partir de um boné com graduação para diferentes tamanhos e com fitas, do tipo utilizadas para ginástica rítmica, um boné da velocidade.

2. “Transcendência de limites pela experimentação”. Como as fitas presas aos bonés eram de diferentes tamanhos, os alunos puderam livremente experimentar com qual boné preferiam correr e experimentar sua velocidade.

3. “Transcendência de limites pela aprendizagem”. Identificado que o mais atrativo nesta experimentação era manter a fita no ar durante a corrida, procurou-se desenvolver formas de correr velozmente com tamanhos de fitas que permitiam realizar essa prática de forma bem-sucedida.

4. “Transcendência de limites criando” novas formas de correr, através da problematização de situações, especialmente situações que possibilitam o desenvolvimento de corridas coletivas, substituindo o confronto ou a competição pelo interesse lúdico criativo despertado pelos arranjos materiais e pelo próprio problema apresentado. (KUNZ, 2003, p.131)

Dentro desta atividade e de uma proposta de programa de ensino, Kunz segue as ações que correspondem aos interesses trabalhados por Habermas dentro de sua teoria, sendo que a reflexão ocupa um importante espaço dentro dos momentos da aula. O interesse comunicativo é trabalhado à medida que os alunos em pequenos grupos possam dialogar em vista da resolução de problemas propostos pelo professor, além da análise pessoal que cada um pode descrever quando do momento de execução da tarefa, gerando assim mais uma oportunidade à auto-reflexão.

Para viabilizar estes acontecimentos e ligá-los aos interesses propostos por Habermas (1989), Kunz recorre a Hilbert Mayer (1987) que propõe uma análise entre trabalho, interação e linguagem, sendo estes três elementos de grande importância para a construção da estrutura comunicativa da educação. A seguir apresento no quadro 1 uma adaptação deste esquema por Kunz (2003, p.38):

Quadro 1. Trabalho/Interação/Linguagem

	TRABALHO	INTERAÇÃO	LINGUAGEM
Aspecto dos conteúdos	Ter acesso a conhecimentos e	Ter acesso a relação esportivo-culturais,	Ter acesso a conteúdos

³ Além desse exemplo, Kunz também propõe a ‘Corrida Veloz Coletiva’, ‘Saltar’ e ‘Lançar/Arremessar’, todos seguindo a lógica de quebra de sentido imposto pelo esporte e busca de transcendência de limites, ver Kunz, 2003, p. 131-137)

	informações de relevância e sentido para a aquisição de habilidades ao esporte de acordo com o contexto.	vinculadas à cultura do movimento do contexto social.	simbólicos e lingüísticos que transcendem o contexto esportivo.
Aspecto dos métodos	Possibilitar o acesso a estratégias de aprendizagem, técnicas, habilidades específicas e de capacidades físicas.	Capacidade para assumir conscientemente papéis sociais e a possibilidade de reconhecer a inerente necessidade de <i>se-movimentar</i> .	Aperfeiçoamento das relações de entendimento de forma racional e organizada.
Aspectos dos objetivos	Capacitar para o mundo dos esportes, movimentos e jogos de forma efetiva e autônoma com vistas à vida futura relacionada ao lazer e ao tempo livre.	Capacitar para um agir solitário, cooperativo e participativo.	Desenvolver capacidades criativas, explorativas, além da capacidade de discernir e julgar de forma crítica.
competência	objetiva	social	comunicativa

Partindo do trabalho, o autor propõe que este momento oportunize ao aluno conhecer suas possibilidades a partir de suas vivências e experiências no mundo do movimento de seu contexto de vida, sendo que assim ele conseguirá identificar o que já sabe, já consegue ou não consegue realizar. O professor deve, portanto fazer uso de materiais que estimulem aos alunos envolver-se na experiência, apresentando desafios. Sendo que a repetição da atividade visando a “transcendência de limites pela experimentação” também compõe esse grupo, logo dentro da teoria Habermasiana, podemos vincular essa prática ao desenvolvimento de interesses técnicos ou práticos já que estes surgem do desejo de domínio e controle da natureza, visando estabelecer o que é aplicável ou eficaz.

Quanto à categoria interação, vale ressaltar que na situação anterior o aluno não descobre e não desenvolve experiências sozinho, é possível que o trabalho seja realizado em pequenos grupos, onde estes devem em conjunto planejar os tipos de atividade ou habilidade que se deseja desenvolver ou aprimorar. Para que essa interação tenha maior validade podem-se utilizar técnicas de trabalho em conjunto como a de denominar observadores e executores para determinada atividade, sendo que ambos devem identificar dificuldades e problemas para a melhora na execução desta, atendendo assim aos interesses comunicativos propostos. Para a competência

comunicativa é importante destacarmos que a linguagem verbal é apenas uma das formas de comunicação do ser humano. As crianças principalmente se comunicam pelo seu *se-movimentar*, ou seja, pela linguagem do movimento. A competência comunicativa na Educação Física e Esportes não deve se concentrar apenas na linguagem dos movimentos que precisam ser compreendidos, mas principalmente na linguagem verbal que deve ser desenvolvida pelos integrantes de um jogo ou atividade lúdica.

O uso da linguagem no processo de ensino deve ser orientado para que o aluno passe da fase da “fala comum” para um nível de discurso. Segundo Habermas (1989), devem ser através do discurso, partilhadas as chances de expressar suas idéias, suas intenções e seus sentimentos.

Para a categoria linguagem, sendo que esta apresenta grande importância para o sucesso da anterior, o professor deve atentar para a manutenção da comunicação produtiva, ou seja, aquela que se apresenta pertinente à aula, tarefa de extrema dificuldade já que é na aula de educação física que os alunos mais expressam sua comunicação verbal. Porém, trata-se de uma comunicação pobre intelectualmente e cada vez mais “barulhenta”, já que se compõe basicamente de gritos de professor ou alunos durante um jogo, por exemplo.

Marques (1993), apud McCarthy (1987, p.78) desenvolve a compreensão dos discursos de acordo com as características da linguagem, assim:

a linguagem caracteriza-se como confluência da criatividade, da objetividade e da intersubjetividade e por ela se reconstruem as relações externas e de vez para sempre, mas com pretensões de validade. Além da pretensão de compreensibilidade, ou inteligibilidade, garantida pela gramática da língua, o caráter performativo da linguagem deve cumprir as condições de aceitabilidade, ou exigir que nela se cumpram três outras pretensões de validade: a) a pretensão de verdade, à medida que se refere ao mundo das objetivações e dos fatos enunciados ou ao mundo das pressuposições existenciais; b) a pretensão de veracidade, ou de sinceridade, à medida que expressa a subjetividade do falante, suas intenções e suas maneiras de expressar-se, sua capacidade de abertamente se expor-se; c) a pretensão de retidão moral, correção ou adequação, no que se refere às relações interpessoais, aos valores e normas compartilhadas, à reciprocidade das expectativas, à transparência das intenções.

Enfim, a competência comunicativa deve oportunizar ao aluno através da linguagem propiciando um desenvolvimento da compreensão crítica do fenômeno esportivo. Isso, traduzido para o ensino conduzido para uma concepção crítico-emancipatória, com ênfase na linguagem, é ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte. Sendo que a crítica, neste caso, deve ser entendida

como a capacidade de análise das condições de racionalidade na forma que possibilite uma avaliação intersubjetiva, e que a emancipação refira-se a libertação do sujeito para uma ação social de forma racional.

Segundo Kunz (2003, p.144):

Competência comunicativa, portanto, não “cai do céu”, precisa ser ensinada, exercitada em aula. Conseguir isso numa aula é muito mais difícil do que ensinar movimentos novos aos alunos, mas passa a ter importância fundamental para o desenvolvimento de um “pensar crítico” do aluno. Ensinar ao aluno a falar sobre suas experiências, suas frustrações e seus sucessos, fazê-lo descrever situações e problemas, expressar e encenar movimentos de forma comunicativa e criativa é extremamente importante e necessário para o ensino que estou propondo. O professor deve constantemente desafiar os alunos ao diálogo, deve constantemente perguntar e esperar uma resposta individual ou coletiva.

É necessário que se crie um ambiente de prática de uso inteligente e competente da racionalidade comunicativa, para que então seja atingido um avanço do ser humano na sua humanização e possivelmente se alcancem o desenvolvimento da competência e interesses crítico-emancipatórios.

Para que se alcancem os objetivos emancipatórios é necessário que o saber crítico seja desenvolvido dentro do mundo vivido sem que os processos de interação e comunicação sejam atingidos por um contexto de coerção e que os interesses hermenêuticos sejam trabalhados a fim de que o aluno compreenda o porquê da situação de coerção e imposição que se estabeleceu. Sabe-se que o esporte é um instrumento viabilizador de falsas consciências e de um sistema opressor, como já foi dito anteriormente, porém a situação em nível escolar nunca deve chegar a impossibilitar o desenvolvimento de indivíduos críticos e não apenas instrumentos de reprodução do que já foi imposto, como lembra Eagleton (1991) apresentado por Pellanda (1993, p.238):

O mais eficiente opressor é aquele que convence seus subordinados a amar, a desejar e a se identificar com o seu poder, e, qualquer prática de emancipação, portanto, envolve aquilo que é mais difícil entre todas as formas de libertação, liberar nós mesmos de nós mesmos.

Em Habermas, segundo Aragão:

a emancipação objetiva das formas de dominação, num dado contexto histórico, só é possível, se se postula uma capacidade de aprendizagem por parte dos indivíduos que, através da prática comunicativa, pode ser ampliada às sociedades como um todo e que, partilhada coletivamente, forma um potencial cognitivo disponível para enfrentar os desafios evolutivos. (1992, p.72)

O professor tem como tarefa criar instrumentos para facilitar a troca de informações entre os alunos, recorrendo assim a formulários ou protocolos onde as informações adquiridas sejam registradas para que posteriormente esses dados sejam

utilizados para a discussão da atividade em pequenos grupos, conduzindo assim uma “conversa” para a abordagem de fatos concretos que possibilitem a fala dos alunos sobre suas experiências subjetivas e objetivas, sobre suas preferências, interesses e dificuldades.

Conclusões

A Educação Física em seu atual momento vem se apoiando cada vez mais em teorias pautadas pelas ciências humanas e sociais, o que permitiu que o campo de estudo da área avançasse para novas direções, que antes via apenas no campo das ciências biológicas fundamentações que justificavam e entendiam o movimento humano.

A obra de Kunz vem complementar esse novo ideal de estudo e enriquecer a formação de profissionais de educação física que atuam na escola e além dela.

Além de apresentar uma proposta de ensino fundamentada na teoria crítico-emancipatória, o autor busca através de um diálogo com Jürgen Habermas e o agir comunicativo, despertar no leitor uma busca mais aprofundada da teoria.

Trabalhos desse porte são de extrema importância para nossa área de estudo, a Educação Física, já que muitos professores ainda demonstram um desconhecimento das teorias que fundamentam as abordagens de ensino da educação física na construção de qualquer programa de ensino. Para isso é preciso que o profissional se questione e se baseie em algumas razões que devem estar ligadas a três perguntas básicas: O que ensinar? Para quem ensinar? Como ensinar?

Além da necessidade de conhecimento, o professor também se depara inúmeras vezes, com a dificuldade de aliar teoria e prática, ou seja, encontra barreiras na formulação de atividades que passem aquilo que foi descrito pela teoria para a prática da aula. Existem também outros fatores intervenientes que também se transformam em empecilhos como, por exemplo, espaço físico, precariedade de materiais, apoio por parte da coordenação dentro das escolas e até mesmo de outros professores. Tudo se torna dificultoso, principalmente quando se coloca em cheque algo que há décadas vem sendo executado como verdade única, especialmente o desenvolvimento da educação física fundamentada em teorias biologicistas. Dificuldade esta que pudemos perceber mesmo na própria obra de Kunz, quando este procura demonstrar com exemplos práticos sua abordagem pedagógica. Ele parece demonstrar, ao menos naquilo que nos é apresentado, uma certa desatenção quanto a contextualização histórica do esporte, o

porque das coerções impostas por este fenômeno e as imposições daí advindas ao esporte educacional. Vemos então uma dificuldade em atender aos elementos de interesse hermenêutico dentro da proposta.

No entanto, a contemplação da teoria do agir comunicativo se evidencia com maior ênfase nas sugestões de transcendência de limites que podem ser trabalhadas durante a prática, onde as características teóricas explícitas anteriormente seguem na interação dos alunos, no reconhecimento da tarefa executada e na tentativa de criação de novos sentido do esporte.

A teoria do agir comunicativo vem para facilitar o trabalho do professor, para que os objetivos emancipatórios e críticos venham a ser alcançados, sendo que o trabalho para o desenvolvimento dos interesses comunicativos, técnicos e crítico-emancipatórios deve se vincular a prática das aulas, porém não devemos confundí-la com um instrumento, sendo ela uma teoria que pode se manifestar em diversas áreas do conhecimento e não apenas exclusivamente dentro da educação física. Há, portanto, neste trabalho uma apropriação de tais idéias que são evidenciadas dentro da metodologia de ensino da proposta crítico-emancipatória.

Dessa forma o professor deve, a partir do momento que adota-la como norteadora de sua prática, trabalhar com elementos que dentro da linguagem estabelecida com o ouvinte desperte noções críticas no discurso construído pelo grupo. Sendo que o trabalho e a interação seguem como orientações básicas na busca e construção dos interesses.

É importante ressaltar que se tratando de uma mudança esta deve ser empregada lenta e gradualmente, pois a transformação não se dá rapidamente e nem do “dia pra noite”, sendo que o trabalho deve ser reforçado a cada atitude, em cada aula, até que os próprios alunos a percebam, tornando-a então mais real e não apenas uma utopia, como Kunz analisa em sua obra:

Apesar dessa bagunça interna da Educação Física, da falta de um programa específico e do desenvolvimento de atividades que, na verdade, não precisariam do lócus social chamado escola, existe uma grande chance da Educação Física conseguir iniciar um processo de redimensionamento da Educação Escolar do jovem de hoje. Essa é minha utopia concreta, porque ela está presente, também nas propostas reformuladoras de outras áreas da educação, ou melhor, nas propostas de Paulo Freire, Saviani, Garoto, etc. ,os quais, também, pretendem uma educação emancipadora, mais voltada para a formação da cidadania do jovem do que para a mera instrumentalização técnica destinada ao trabalho.(...).Por isso, a educação física, conseguindo introduzir uma competência e organização a formação de indivíduos críticos com perspectiva emancipadora, poderia iniciar um processo concreto de redimensionamento da educação do jovem no Brasil e ser imediatamente acompanhada pelas demais disciplinas escolares, pois, na verdade, só existe

uma formação crítico-emancipadora da escola e não de uma disciplina.
(Kunz, 2003, p.151)

Ser professor torna-se a cada dia uma profissão mais difícil e que contém responsabilidades ainda maiores. Estamos ali não apenas educando, mas oportunizando indivíduos a possuírem credenciais que atenuem e de certa forma facilitem a concorrência do mundo que ainda está por se mostrar diante dos olhos de cada criança, mundo este do qual ela será a grande formadora, e que demonstrará aquilo que ela mesma gerou. Cabe a cada profissional, como obrigação de sua profissão responsabilizar-se por aquilo que esta oferecendo a seus alunos e que mais adiante se transformará em frutos que podem gerar uma sociedade mais justa, igualitária e que produza mais conhecimento e menos desigualdades.

Referências Bibliográficas

- ARAGÃO, L.M. **Razão comunicativa e teoria social crítica em J. Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- GEUSS, R. **Teoria crítica: Habermas e a escola de Frankfurt**. São Paulo: Papirus, 1998.
- CASTELLANI, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 4ª edição. Campinas: Papirus, 1994.
- HABERMAS, J. **Conhecimento e Interesse: com um novo posfácio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- HABERMAS, J. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- HABERMAS, J. **Dialética e Hermenêutica: para a crítica da hermenêutica de Gadamer**. Porto Alegre: L&PM, 1987.
- KUNZ, E. **Didática da Educação Física 2**. 3ª edição. Ijuí: Unijuí, 2005.
- KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 5ª edição. Ijuí: Unijuí, 2003.
- MARCUSE, H. **Dirigindo a estrutura e a sociedade**. Frankfurt Main: Suhrkamp, 1987.
- MARQUES, M. **Pedagogia: ciência do educador**. Ijuí: Unijuí, 1990.
- MAYER, H. **Teoria dos métodos do conhecimento: volume I**. Frankfurt am Main: Scriptor, 1987.
- NASCIMENTO, S. **O Agir Comunicativo Permeando as Tecnologias Educacionais na Construção do Conhecimento em Enfermagem**. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PNFR0490.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2007.
- PELLANDA, N. M. **Escola e produção de subjetividade**. Porto Alegre: UFRGS, Faculdade de Educação. Tese