

## UMA CONVERSA COM REINER HILDEBRANDT-STRAMANN: QUARENTA ANOS DE PARCERIA COM A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

## A CONVERSATION WITH REINER HILDEBRANDT-STRAMANN: FORTY YEARS OF PARTNERSHIP WITH BRAZILIAN PHYSICAL EDUCATION

## UNA CONVERSACIÓN CON REINER HILDEBRANDT-STRAMANN: CUARENTA AÑOS DE COLABORACIÓN CON LA EDUCACIÓN FÍSICA BRASILEÑA

**Amauri Aparecido Básoli de Oliveira**

<https://orcid.org/0000-0002-2566-1476> 

<http://lattes.cnpq.br/5845836567219056> 

Universidade Estadual de Maringá (Maringá, PR, Brasil)

amauribassoli@gmail.com

**Reiner Hildebrandt-Stramann**

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

<http://lattes.cnpq.br/0579100022717896> 

Technische Universität Braunschweig (Braunschweig, Alemanha)

r.hildebrandt-stramann@tu-braunschweig.de

### Resumo

Esta entrevista apresenta uma conversa com o Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann sobre a sua produção acadêmica, percepções e vivências com instituições de ensino superior, escolas da educação básica e profissionais da Educação Física brasileira nos seus quarenta anos de convivência e colaboração.

**Palavras-chave:** Reiner Hildebrandt-Stramann; Educação Física; Alemanha; Brasil.

### Abstract

This interview presents a conversation with Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann about his academic production, perceptions and experiences with higher education institutions, basic education schools and Brazilian Physical Education professionals in his forty years of coexistence and collaboration.

**Keywords:** Reiner Hildebrandt-Stramann; Physical Education; Germany; Brasil.

### Resumen

Esta entrevista presenta una conversación com el Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann sobre su producción académica, percepciones y experiencias com instituciones de educación superior, escuelas de educación básica y profesionales de la Educación Física brasileña em sus cuarenta años de convivencia y colaboración.

**Palabras clave:** Reiner Hildebrandt-Stramann; Educación Física; Alemania; Brasil.

## INTRODUÇÃO

O Prof. Dr. Reiner tem uma representatividade significativa na Educação Física brasileira. O início de seus trabalhos com o Brasil se deu no ano de 1984, quando participou como Professor Visitante na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. A sua participação



se deu em decorrência do término de tempo de colaboração do Prof. Dr. Jürgen Dieckert, portanto, a sua vinda ocorreu para dar continuidade aos trabalhos iniciados pelo referido Professor junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – em nível de mestrado na UFSM.

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM – início em 1979), era uma das três universidades brasileiras a ofertar o curso de mestrado em Educação Física naquele momento. As outras duas eram a Universidade de São Paulo (USP – início em 1977) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ – início em 1980). Somente a partir de 1990 é que houve um aumento significativo dos programas de pós-graduação na área. Nesse sentido, os primeiros programas tinham um quadro docente oriundo de programas de pós-graduação, em sua maioria, dos Estados Unidos, com ênfase em áreas de desenvolvimento e aprendizagem motora, biomecânica, treinamento desportivo, lazer e saúde de forma geral. Poucos docentes desses programas eram oriundos das áreas da Educação, Filosofia, Sociologia e/ou Antropologia.

Obviamente, para a constituição desses programas e seus quadros docentes, houve um incentivo da CAPES (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior) no envio de docentes interessados para os programas reconhecidos e conveniados. Aqui podemos destacar dois pontos que entendemos serem relevantes para a opção dos docentes, o primeiro seria a facilidade com a língua (inglês, no caso), o que ajudou na escolha pelos programas nos EUA, o segundo seria a familiaridade com as áreas propostas de formação, muito mais próximas do histórico de formação que tínhamos até o momento no Brasil, ou seja, mais voltada às questões de performance motora, física e treinamento.

No caso do Programa de Pós-Graduação da UFSM, a proximidade da comunidade alemã na região e o forte vínculo cultural existente, facilitou a aceitação desta universidade no processo de conveniamento e receptividade aos docentes alemães. Destaca-se que os docentes vinham em um convênio financiado pelo *Deutscher Akademischer Austauschdienst* (DAAD) e CAPES, uma parceria muito profícua, acadêmica e financeiramente para a instituição e para o programa de pós-graduação, pois abriu portas para um novo olhar da Educação Física e sua representatividade social. Ao citarmos esse novo olhar, queremos deixar evidente que não se negava nada do que até então se realizava, contudo, amplia-se de forma muito significativa as considerações pedagógicas, filosóficas e sociológicas da área, despertando nos participantes do programa olhares e reflexões até então desapercebidas e não problematizadas. Essa contribuição à reflexão e repensar da Educação Física acabou acontecendo em um momento muito especial, pois estava-se discutindo o processo formativo



da área e sua reformulação. Foi um processo longo e que acabou se efetivando com a Resolução 03 de 1987 do Conselho Federal de Educação, alterando a formação do profissional de Educação Física em alguns pontos importantes, com destaque para o aumento de três para quatro anos de duração do curso, aumento de 1.800 para 2.880 horas-aula, incremento de novas disciplinas, exigência de um trabalho monográfico, além da abertura para a formação em Bacharelado e Licenciatura.

Com certeza podemos afirmar que essas discussões e avanços que a área iniciou nesse período tiveram a participação dos programas de pós-graduação da área existentes, assim como do retorno de docentes que participaram de programas fora do país. E no bojo desse processo temos o papel dos professores alemães que contribuíram substancialmente para a formação de profissionais representativos da área no Brasil, como exemplo podemos citar a Profa. Dra. Celi Taffarel, a Profa. Dra. Ingrid Becker, Prof. Dr. Valter Bracht e Prof. Dr. Elenor Kunz, dentre outros profissionais que tiveram uma formação em nível de mestrado na UFSM e depois fizeram seus doutorados e/ou pós-doutorados na Alemanha. Esses profissionais foram e são referências pedagógicas para a Educação Física brasileira, contribuindo diretamente para a defesa pedagógica da área e sua significância no processo formativo educacional. Trabalho iniciado pelo Prof. Dr. Jürgen Dieckert e que depois teve sua continuidade e ampliação com o Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann.

Os Professores Valter, Kunz e Celi tiveram pouco contato inicial com o Prof. Dr. Reiner, contudo, com o passar do tempo houve uma aproximação e desenvolvimento de vários projetos, em especial com a Profª Celi Taffarel, inicialmente junto à Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), quando ela era vinculada a essa instituição, depois na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e lá também contou e conta com a colaboração do Prof. Dr. Reiner até os dias atuais.

O Prof. Dr. Reiner fez muitas incursões pelo Brasil e atendeu várias universidades para além da UFSM, em especial a UFPE e UFBA com a Profa. Celi Taffarel e a Universidade Estadual de Maringá (UEM), na qual desenvolveu cursos, palestras e atuou em disciplinas de Educação Física Escolar e Metodologia do Ensino Superior no programa de pós-graduação junto com o Prof. Amauri Aparecido Básoli Oliveira.

São quarenta anos de vínculo e contribuições do Prof. Dr. Reiner com a Educação Física Brasileira, nos quais tive o privilégio de participar e aprender continuamente, pois pudemos desenvolver projetos, escrever livros e artigos, sempre sob a sua coordenação. Nesse



sentido, para coroarmos esse período queremos deixar registrado um pouco dos pensamentos, sentimentos e reflexões de parte dessas produções, contribuições e parceria.

Para este material utilizaremos do modelo de diálogo livre, buscando levantar os sentimentos e percepções pessoais, assim como os posicionamentos acadêmicos defendidos pelo Prof. Dr. Reiner. Com certeza não daremos conta do todo envolvido nessas quatro décadas, mas vamos destacar alguns pontos centrais dessa longa parceria que desejamos fiquem registrados e que, temos a certeza, não será finalizada aqui.

Na continuidade deste material, excluiremos o tratamento de Dr. mantendo apenas Prof. Reiner, considerando a solicitação e familiaridade com o entrevistado.

## DESENVOLVIMENTO

**Amauri** – Conforme apresentado, o Prof. Reiner chegou ao Brasil num momento de efervescência da área, no qual estávamos em busca de uma nova proposta formativa para o profissional de Educação Física. Assim, vamos iniciar nosso diálogo questionando quais as impressões do Prof. Reiner ao chegar em nosso país, como se preparou e o que conhecia acerca da Educação Física brasileira?

**Reiner** – Eu não sabia nada sobre a Educação Física nas escolas brasileiras, nem tinha conhecimento do status da discussão brasileira na pedagogia do esporte. Além disso, houve problemas com o idioma no início da minha cátedra. Desde o início, meu objetivo era contribuir para o desenvolvimento de uma pedagogia brasileira do esporte e de uma didática brasileira da Educação Física e não estabelecer e/ou defender uma pedagogia alemã do esporte.

Para atender a esse requisito, considerei uma abordagem para meus seminários universitários baseada na teoria da etnometodologia. Em última análise, a etnografia trata da pesquisa dos valores, normas e estilos de vida de culturas estrangeiras. E para mim a Educação Física nas escolas brasileiras era uma cultura estranha. Para conhecer a educação física brasileira, filmei algumas aulas em escolas nas primeiras semanas de minha estadia no Brasil. Analisei estas aulas videogravadas no seminário com os estudantes de mestrado com base em uma abordagem etnometodológica (ver Hildebrandt-Stramann; de Oliveira, 2024) como segue:

- Assumi o papel de um alienígena que vem à Terra pela primeira vez e vê pela primeira vez uma comunicação social que os homens chamam de "Educação Física". Sobre questões como "o que fazem as pessoas altas?", "o que fazem as pessoas baixas?" etc. Os





estudantes conseguiram desenvolver uma estrutura didática que caracterizava a educação física brasileira da época. Também aprendi a língua portuguesa. Voltando ao exemplo. A pessoa grande, o professor da Educação Física, dá às pessoas baixas, que são denominadas de alunos, instruções de movimento que estes tinham que realizar. As instruções de movimento às vezes tinham o caráter de comandos que todos precisavam executar ao mesmo tempo. Encontramos uma estrutura didática comparável em quase todas as gravações de vídeo.

- Como preparação para os meus seminários no Brasil, também gravei aulas de educação física em escolas alemãs na Alemanha. A análise dessas aulas resultou em uma estrutura didática completamente oposta. O professor de Educação Física preparou situações de movimento junto com os alunos sobre um tema de movimento. Os alunos tiveram a tarefa de experimentar as situações de movimento, de acordo com suas habilidades motoras e na ordem que quisessem.

- Numa segunda etapa do seminário universitário, pode-se concluir que as estruturas didáticas desenvolvidas na educação física brasileira eram vinculadas aos conceitos didáticos fechados e dominantes do professor em oposição à educação física alemã, que se vinculava ao conceito aberto à experiência. Posteriormente, os resultados foram refletidos teoricamente com o auxílio de textos do livro "Concepções Abertas no Ensino da Educação Física" (Hildebrandt e Laging, 1986).

- Numa terceira etapa, foram atribuídos os conceitos didáticos com base na teoria educacional de Paulo Freire e sua diferenciação nos conceitos de "ensino problematizado" por um lado e "conceito bancário" por outro (Freire, 1974).

Neste seminário foram lançados os seguintes objetivos:

- Analisar as bases teóricas para um pensamento pedagógico e didático da Educação Física. Este objetivo teve continuidade e aprofundamento nos seminários subsequentes.

- Estruturar procedimentos didáticos para a análise científica de ensino escolar.

**Amauri** – Prof. Reiner, o seu livro Concepções Abertas no Ensino da Educação Física (1986) junto com o Prof. Ralf Laging, foi uma referência muito forte na Educação Física Brasileira. Ele foi nossa referência quando estávamos no mestrado e nos possibilitou uma visualização diferenciada sobre Educação e Educação Física. Até então tínhamos uma visão muito limitada da participação da Educação Física no processo educacional. Nossas concepções tradicionais estavam atreladas à performance e esporte, não ressaltando o valor





pedagógico que a Educação Física possui. Porém, em relação ao livro, podemos afirmar que houve uma resistência inicial. O fato de o título carregar uma nomenclatura mais liberal, ou seja, o termo "Concepções Abertas" suscitou um entendimento de *laissez-faire*, o que não corresponde efetivamente à proposta. Como foi defendida a proposta e enfrentadas as reações adversas?

**Reiner** – A concepção didática das aulas abertas de educação física é tudo, menos *laissez-faire*. Uma aula aberta de educação física deve ser planejada com muita precisão do ponto de vista didático. Tomemos como exemplo a disciplina "ginástica". Do ponto de vista pedagógico do movimento, a ginástica é descrita como "movimentar se com e sem aparelhos". A modalidade ginástica é estruturada didaticamente de acordo com os equipamentos da ginástica: argolas, barras horizontais, barras paralelas, etc. Nesse sentido, para uma aula estruturar o campo de movimento "movimentar se com e sem aparelhos" de acordo com as ações de movimento que ocorrem na ginástica: rolar, girar, saltar, balançar, equilíbrar, etc.

Contudo, a decisão sobre um tema exige a participação dos alunos. Por exemplo, se o professor e os alunos decidem sobre o tema "saltar", ambos pensam em quais situações de movimento precisarão ser criadas. Para isso pertencem, por exemplo, situações de saltar para cima, saltar sobre algo, de cima para baixo, etc. Os alunos não podem fazer o que querem agora, mas têm que lidar com o tema nas situações oferecidas. Em termos de metodologia, as chamadas "oficinas de movimento" (Hildebrandt-Stramann; Hatje; Palma, de Oliveira, 2020, p. 168-188) também podem ser utilizadas para conceber aulas.

No entanto, gostaria de apontar um, o de que aulas abertas de educação física não são para aprender técnicas de movimento. Esta é uma compreensão completamente errada da educação física aberta. A questão decisiva é como a aprendizagem de uma habilidade motora é estruturada didaticamente. O ponto de partida de uma aula tradicional é a questão de como funciona uma habilidade de movimento. Em resposta, temos séries metódicas de exercícios em aulas fechadas que definem com precisão as etapas individuais de aprendizagem dos alunos. O ponto de partida de uma aula aberta é a questão de o que o aluno deve fazer para atingir o objetivo. A base para tal abordagem funcional é uma compreensão fenomenológica do movimento. Exemplo sobre o tema "saltar": As pessoas saltam com a intenção de voar. Para voar, o saltador deve saltar longe e/ou alto. A questão didática crucial é: "O que o saltador deve fazer para saltar longe ou alto?" A resposta: O saltador precisa de impulsos para prolongar o tempo de voo, em altura ou comprimento. A reviravolta didática é: tenho que projetar



situações de movimento que contenham impulsos de movimento: trampolins, rampas de salto alto, mas situações de salto para baixo também são adequadas para isso. Atividades nas quais temos que saltar usando o próprio impulso e força, (ver Hildebrandt-Stramann; Hatje; Palma; de Oliveira, 2020, p. 47-53).

**Amauri** – A metodologia de ensino aberta valoriza e respeita a condição subjetiva dos alunos e os estimula ao processo da co-decisão nas ações que envolvem a disciplina. Essa é uma condição que Paulo Freire também defendia em sua proposta pedagógica, com retrato bastante esclarecedor na obra *Pedagogia do Oprimido* (1974) e outras tantas. Houve alguma aproximação dos escritos de Paulo Freire à proposta que vocês estruturaram para a Educação Física?

**Reiner** – Como afirmei inicialmente, as obras de Paulo Freire foram uma importante base teórica para refletir sobre a análise didática. Mas não só por isso! Uma importante base teórica educacional da obra de Paulo Freire é a compreensão educacional de uma “educação para a autoeducação”, que inclui os objetivos de uma “educação emancipadora”, da “conscientização” e da “capacidade de diálogo” (Hildebrandt-Stramann *et al.*, 2022, p. 43-58). Esses são exatamente os objetivos educacionais de uma educação de movimento crítica e emancipatória aberta. No conceito didático de educação do movimento aberto, a “capacidade de diálogo” não significa apenas a capacidade de diálogo “linguístico-cognitivo”, mas também o diálogo baseado no movimento entre as pessoas e o mundo. A base para isso é a teoria do “diálogo de movimento”, que por sua vez se baseia na teoria da Gestalt (Hildebrandt-Stramann, 2013).

**Amauri** – O Professor Dieckert ao fazer a apresentação do livro *Concepções Abertas no Ensino da Educação Física* (1986) citou que se quisermos levar os jovens a adquirir uma personalidade independente, devemos proporcionar-lhes, já na escola, a possibilidade de participação nas decisões de caráter pessoal. Essa é uma proposta originária da educação alemã ou por lá também se necessitava romper barreiras metodológicas autoritárias?

**Reiner** – Na Alemanha existe uma tradição pedagógica reformista que foi iniciada pelo filantropo GutsMuths entre 1759 e 1839 com uma “ginástica” de base pedagógica e desenvolvida por Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852). O movimento de ginástica de Jahn perseguia principalmente objetivos políticos: a libertação da Prússia da ocupação francesa, a superação da ordem feudal e o estabelecimento de um Estado-nação alemão. Nesse aspecto, seu conceito de ginástica foi muito influenciado politicamente. Ele via a própria ginástica como



"ginástica livre". Sua compreensão "aberta" da ginástica, que também incluía corrida, salto e arremesso e muitos jogos de corrida e de bola, foi formativa.

O verdadeiro movimento de reforma só começou após o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Exemplos disso foram a "ginástica natural" dos austríacos Gaulhofer e Streicher. Com o início do Nacional-Socialismo na Alemanha, o movimento reformista terminou. Somente no início da década de 1960 o movimento reformista continuou em todas as escolas. Isto foi particularmente caracterizado por conceitos de ensino "abertos", que foram inicialmente desenvolvidos conceitualmente pela ciência da educação. Nesta altura, as aulas de Educação Física ainda estavam fortemente orientadas para o desporto institucionalizado, com uma concepção de ensino dominada pelo professor. Ralf Laging e eu provocamos uma mudança nessa situação didática com nosso livro, que iniciamos em 1976 e foi publicado em 1980. A partir dessa época, dois conceitos opostos dominaram a discussão didática na Alemanha, semelhante à atual no Brasil: uma didática voltada para o esporte e uma didática crítico-emancipatória aberta à experiência. O conceito aberto à experiência e crítico-emancipatório prevalece há cerca de 25 anos. Isto se aplica tanto aos currículos quanto à realidade das escolas. Contudo, na Alemanha, o conceito é discutido teoricamente de forma mais diferenciada do que no Brasil. Eu trouxe grande parte dessa discussão teórica para a discussão da didática brasileira nos últimos 20 anos por meio de um grande número das minhas publicações no Brasil.

**Amauri** – No livro Visão Didática da Educação Física (1991) do Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe e UFSM, do qual fazemos parte, foi fruto dos estudos e experiências do grupo de mestrado da UFSM e do grupo em Pernambuco, também sob a sua orientação. Nesse material há a descrição das experiências realizadas pelos grupos nas duas regiões. Podemos afirmar que foram experiências que nos impactaram pela forma como nos levaram a pensar sobre o nosso papel e o papel da Educação Física Escolar. Houve uma grande mudança de paradigma, ou seja, uma nova forma de entender e desenvolver nossos papéis, um impacto crucial para avançarmos pedagogicamente. E ao refletirmos sobre as aulas abertas, verificamos que há três legitimações para o tema, que consolidam os pensamentos e inferências ao processo construído, ou seja: (1) Compreensão de Educação, na qual se tem a ideia básica que ela se coloca como responsável pelo desenvolvimento da capacidade de ação dos envolvidos; (2) A relação entre esporte e educação na qual o esporte pode oferecer às crianças e jovens um modelo compreensível da realidade social; e (3) a compreensão pedagógica do esporte



sendo este um campo de ação concreto, no qual, o movimento humano é fundamental. O esporte possui a dimensão objetiva e a dimensão subjetiva, sendo que estas duas não são necessariamente idênticas, pois podem surgir de necessidades e interesses subjetivos e de outras formas de ação. Estas legitimações defendidas sem sombra de dúvida exigem uma reflexão bastante forte do professor ao organizar e desenvolver a disciplina, pois necessita ampliar a sua visão sobre o papel do professor e do aluno, assim como dos conteúdos a serem estudados. Quando atuamos buscando levar os alunos a terem a capacidade de ação, implicamos chances para que estes se tornem corresponsáveis no processo, ampliando gradativamente seus espaços e responsabilidades. Ao utilizarmos o esporte como um conteúdo que pode ser útil na compreensão da realidade social, assim como respeitarmos as múltiplas possibilidades subjetivas de interpretação e prática, poderemos afirmar que estaremos avançando para um processo aberto de ensino.

**Amauri** – Prof. Reiner, ao considerarmos essas legitimações vemos que elas caminham na direção da autonomia e capacidade de ação dos alunos. Apenas para darmos um escopo mais sólido ao comentado anteriormente, o senhor poderia nos fornecer as bases teóricas que fundamentam essa proposição?

**Reiner** – Esse tema foi abordado anteriormente, mas vale mais alguns apontamentos: um equívoco na discussão sobre a concepção didática da educação física aberta às experiências foi a falta de uma compreensão explícita de educação e de movimento. Fundamos um grupo de trabalho pedagógico na Alemanha em 1977, que incluía cerca de 10 educadores esportivos, incluindo os professores, também conhecidos no Brasil: Dr. Andreas Trebels, Dr. Jürgen Funke-Wienecke, Dr. Ralf Laging, Dr. Gerd Landau e Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann. Nossa objetivo era reverter o equívoco acima denominado. A primeira coisa a fazer era cumprir o princípio teórico científico da complementaridade dos paradigmas científicos e, assim, desenvolver também novos paradigmas.

No tocante à compreensão educativa como “educação para a autoeducação” encontramos fundamentos na teoria crítica da Escola de Frankfurt, entre outras na teoria da emancipação e comunicação de Habermas e Adorno e, posteriormente, nas abordagens sociológicas do conhecimento de Berger e Luckmann (a construção social da realidade) (1985). No que se refere à compreensão do movimento, a teoria antropológica-fenomenológica de Merleau-Ponty (1966), a teoria da compreensão dialógica do movimento de Gordijn e Tamboer (1979) e de Trebels (2010), a teoria da Gestalt de Weizsäcker (1966) e vários conceitos teóricos



do corpo (Hildebrandt-Stramann *et al.*, 2022, p. 123-134) ofereceram impulsos importantes para a justificação teórica de um conceito didático aberto às experiências. Como pode ser visto em minhas diversas publicações no Brasil nos últimos dez anos, essa discussão teórica tornou-se mais diferenciada. Quanto a compreensão do ensino, manifestou-se a teoria do contexto de implicação didática, que na verdade é a base de todo pensamento didático. Infelizmente, ela é desconhecida ou não recebida na atual discussão didática no Brasil (ver Hildebrandt-Stramann; Oliveira, 2024).

**Amauri** – Prof. Reiner, essa fundamentação e trabalhos, com certeza, suscitararam mudanças comportamentais na forma de se ver e de se trabalhar a Educação e o processo formativo dos professores. Da mesma forma que aprendemos a defender uma Educação Física mais atuante e integrante ao processo educacional como um todo. Muito ainda há por ser feito, pois as mudanças e incorporação de novos conceitos e atitudes demandam tempo para sua assunção. É como Fausto Brito e Roberto Freire comentam no livro “Utopia e Paixão” (1985), uma revolução não começa de fora para dentro, mas sim de dentro para fora. Nesse sentido, para criarmos essa revolução interna é necessário amadurecimento, crença e convicção na nova condição. Se estivermos com dúvidas e/ou céticos em relação a ela pouco conseguiremos fazer. Nesse sentido, precisamos compreender um pouco as resistências naturais existentes em todos nós em relação ao novo, pois precisamos aprender a nos libertarmos de certas amarras conceituais que possuímos e que nos foram colocadas de forma inconsciente, mas que se revelam automaticamente nas ações práticas. Podemos dizer que foi um choque toda essa reflexão e aporte teórico, pois provocou uma mudança enorme nas nossas convicções e práticas, com alterações conceituais significativas.

**Amauri** – Mas, dando continuidade à nossa conversa, penso que seria interessante destacar um segundo momento central das suas contribuições, a preocupação e a atenção com o mundo do movimento da criança. Inclusive com uma obra específica da “História de movimento com crianças” (2010), além de vários artigos, nos quais retrata como as crianças acessam o mundo por meio do movimento. É muito interessante como devemos observar e considerar essa relação, pois nos fornecem informações que precisam ser consideradas no processo de ensino, ou seja, darmos chances aos alunos de interpretações de como constroem e se relacionam com o mundo por meio do movimento, criando suas próprias formas de se relacionar, fugindo do pré-estabelecido nas formas convencionais. O Prof. Reiner, nesse segundo momento trouxe várias contribuições para o ensino da Educação Física no Brasil,

todavia de forma mais pontual e períodos de estada relativamente curtos. Concomitantemente houve o desenvolvimento de sua proposta da Escola Móvel na Alemanha. Uma proposta que mexe com a escola de forma integral, pois coloca o movimento na questão central do ensino com repercussões em todas as demais áreas de formação. No Brasil temos poucas condições para o desenvolvimento dessa proposta, tendo em vista a heterogeneidade de escolas e formação. Contudo, houve o desenvolvimento de algumas experiências na Bahia. Pergunto, como a Escola Móvel potencializa a valorização do mundo do movimento e como ela mexe com o processo formativo de forma geral? As experiências realizadas no Brasil conseguiram traduzir um pouco da proposta idealizada na Alemanha? Qual a sua percepção em relação à receptividade dos demais professores alemães sobre a proposta?

**Reiner** – O mundo das crianças é um mundo em movimento, como já o expressei em muitas publicações. O que quero dizer com isso? As crianças experimentam a si mesmas e ao mundo à sua maneira. O movimento desempenha um grande papel nisso. Ele faz a mediação entre as crianças e o mundo (ver teoria do movimento dialógico), que assim se torna o seu próprio mundo. As crianças se movimentam, precisam e querem se movimentar porque são crianças; elas agarram, rastejam, dão cambalhotas e brincam. É assim que elas se desenvolvem e conhecem a si mesmas e a seus corpos, seu ambiente e seus semelhantes. Natureza e cultura, aprendizagem e competências, o que é permitido e proibido, desejos ocultos e obras visíveis... as crianças descobrem o mundo inteiro por meio do movimento. Se as crianças não se moverem, muitas coisas permanecerão fechadas para elas.

Minha intenção durante minhas estadias no Brasil, foi saber mais sobre esse mundo de movimento das crianças por meio dos estudos empíricos, tanto na Alemanha quanto no Brasil. Infelizmente, só consegui realizar estudos empíricos sobre o significado do movimento na vida das crianças na Alemanha. Por exemplo, reuni conhecimento sobre uma assustadora perda de espaço para as crianças se movimentarem devido, por exemplo, à destruição do espaço natural para se movimentarem, sobre a falta de movimento no desenvolvimento das crianças, principalmente na adolescência, e sobre a sedução da tecnologia e da eletrônica.

No Brasil, consegui documentar a diversidade do movimento na vida das crianças por meio de um livro com “histórias de movimento com crianças” (ver Hildebrandt-Stramann, 2010).

A escola também faz parte do mundo da vida infantil. A escola tradicional é uma “escola da imobilização”. Fundei um grande número das chamadas “escolas em movimento”



na Alemanha e, no Brasil, estimulamos a sua replicação por meio de formações teóricas e experimentos práticos, nas quais o movimento é a característica constitutiva de uma cultura escolar. Exemplos disso são a "sala móvel", as "oficinas de movimento", a "aprendizagem móvel". (Hildebrandt-Stramann, 2009, p. 57-76; Hildebrandt-Stramann; Taffarel, 2017, p. 164-466).

A escola móvel tem sido um conceito padrão para quase todas as escolas primárias alemãs há cerca de 30 anos. O movimento é uma parte elementar da cultura escolar nessas escolas. Isto se deve, em parte, ao fato de a escola móvel ser um tema básico na formação de professores de Educação Física no módulo obrigatório denominado "Educação e Movimento". Isto significa que todos os estudantes de Educação Física da Baixa Saxônia devem estudar este módulo e, portanto, também o tema "cultura escolar móvel". Os resultados de um grande número de estudos empíricos relevantes demonstram que a importância e a integração do movimento na cultura escolar cotidiana não são apenas aceitas pela maioria dos professores do ensino primário, mas também desejadas.

No Brasil, conseguimos institucionalizar o movimento em algumas escolas municipais de Salvador. No livro "Currículo e Educação Física" (2017), publicado em parceria com a Prof<sup>a</sup> Celi Taffarel, são apresentados vários exemplos desenvolvidos no cotidiano das escolas brasileiras. No livro, os representantes das escolas municipais de Salvador relatam sobre seus esforços de institucionalizar nas suas escolas uma cultura de movimento. Nesse sentido, destaco que para essa estimulação e fundamentação, realizei um curso de aperfeiçoamento de cinco semanas com cerca de 70 professores de escolas municipais. Já em Santa Maria, formamos um grupo de pesquisa pedagógica (com professores universitários e professores das escolas municipais) e iniciamos em uma escola do Ensino Fundamental um projeto de pesquisa científica relacionada à escola, na qual institucionalizamos os elementos de uma "escola móvel", organizando uma "sala de aula móvel" e um "pátio escolar orientado para o movimento". Os resultados desta pesquisa escolar serão publicados em breve em um novo livro. Contudo, resta saber se o projeto terá efeito sustentável.

**Amauri** – Prof. Reiner, ainda sobre a última questão, gostaria apenas de salientar um pouco a minha percepção em relação ao grau de complexidade que envolve a proposta. Entendo que não se trata apenas de uma mudança do cenário mobiliário e/ou uma estimulação motriz diferenciada. Trata-se de uma nova postura pedagógica que envolve toda a escola e todas as áreas de formação, pois os demais professores precisam entender a proposta





pedagógica por detrás da nova configuração. Tivemos a oportunidade de visualizar a realidade de uma escola na Alemanha. Na ocasião pudemos assistir o desenvolvimento de aulas de Educação Física e também de outras disciplinas. É completamente diferente do que temos no cotidiano de nossas escolas. Há a necessidade de arranjos metodológicos que consigam enxergar a criança em ação e não imobilizada nas cadeiras. Esse cenário não é fácil para nós que somos da área, mas é muito mais difícil para os demais professores, pois rompe por completo com a forma tradicional de ensinar. Por isso, reforço a importância e o significativo valor dessa proposta, contudo, ela exige muita fundamentação teórica, persistência e enfrentamento ao novo. Isso me faz lembrar do livro "Medo de Ousadia", de Paulo Freire e Ira Shor (1982), no qual relatam a importância de enfrentarmos nossos medos e a necessidade de sermos ousados em relação ao processo pedagógico. A proposta da Escola Móvel, sem sombra de dúvidas, exige esse comportamento ousado.

Creio que assim chegamos ao terceiro e último momento dessa curta retrospectiva, ou seja, a preocupação mais geral com o processo de formação do profissional de Educação Física. É evidente que essa preocupação sempre esteve presente nos seus trabalhos e escritos, contudo, na última década podemos dizer que houve uma atenção mais acentuada sobre o tema, com o apoio financeiro do DAAD ao desenvolvimento de projetos coletivos com Universidades Brasileiras, da Espanha, de Portugal e da Alemanha. Um projeto visando apresentar um processo formativo modularizado já com sucesso na Alemanha e alguns experimentos na Espanha e Portugal sob a sua orientação. Essa proposta teve por base a proposta de rompimento do que temos por aqui no Brasil, ou seja, um currículo compartimentado, distribuído em caixinhas que pouco se comunicam. Temos uma estrutura e organização muito diferentes da Alemanha nas Instituições de Ensino Superior (IES), temos no Brasil um histórico de se trabalhar isoladamente os conteúdos e as áreas temáticas. Romper com essa estrutura exige um comprometimento coletivo de difícil aceitação, pois como citado anteriormente, se não existir a assunção interna de cada um dos envolvidos em relação ao novo paradigma, pouco ou nada acontecerá. Imagine pensar nisso com um coletivo polissêmico, no qual cada um tem sua ideia própria e o famoso Projeto Pedagógico é representado como uma colcha de retalhos. Contudo, podemos dizer que houve persistência e que em duas ocasiões esses projetos foram mais contundentes, a saber, com a Universidade da Bahia sob a capitania da Profa. Celi Taffarel e a Universidade de Santa Maria, sob a capitania



da Profa. Marli Hatje. Este último caso, com certeza, com avanços mais significativos demonstrados pelo engajamento dos docentes do curso de licenciatura da IES.

**Amauri** – Prof. Reiner, o senhor teve uma longa caminhada, com muitas ações e contribuições para a Educação Física Brasileira. Desde o processo de significação pedagógica ao processo formativo dos docentes da área, passando pela valorização do mundo do movimento e seu reconhecimento como fator preponderante ao processo pedagógico. Nesse sentido, quais são suas percepções em relação ao processo formativo no Brasil, suas peculiaridades e possibilidades de avanços, considerando o vivenciado e os projetos desenvolvidos com nossas IES?

**Reiner** – Todos os meus escritos, até esse momento, relacionados ao meu trabalho no Brasil são baseados em um projeto de intercâmbio científico entre o Instituto de Ciências do Esporte da Universidade Técnica de Braunschweig e muitas universidades brasileiras, especialmente as Universidades Federais da Bahia e de Santa Maria e a Universidade Estadual de Maringá. O foco foi assessorar essas universidades na revisão do currículo de formação de professores de Educação Física. Minha sugestão foi e é desenvolver um currículo modularizado, conforme apresentamos no livro de "Currículo Modularizado à formação inicial em Educação Física" (Hildebrandt-Stramann *et al.*, 2020). Ainda não está certo se esta proposta será implementada. Há resistência em todas as universidades no tocante ao reconhecidamente paradigmático que defendo em relação aos currículos existentes na formação de professores de Educação Física. Isso não se resolve de forma simples e/ou imediata, conforme já salientamos, exige tempo, reflexões, experimentos e persistência.

Outra base para a internacionalização do desenvolvimento curricular foi e é a formação de uma rede para o desenvolvimento curricular. Os Institutos de Ciências do Esporte das Universidades de Valência/Palência (Espanha) e Castelo Branco (Portugal) pertencem a esta rede, juntamente com as universidades brasileiras citadas anteriormente. Um grande número de visitas de professores brasileiros ocorreu nas universidades espanhola, portuguesa e alemã (Universidade Técnica de Braunschweig), na qual os colegas brasileiros participaram das atividades de ensino e puderam assim estudar os currículos modularizados em sua implementação na prática. As sementes foram lançadas, vamos esperar que consigam germinar e dar bons frutos para a educação brasileira. Continuamos incentivando e estimulando com nossos escritos como forma de subsidiar os professores à ousadia.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, queremos deixar nossos agradecimentos ao Prof. Reiner Hildebrandt-Stramann por sua grande contribuição à Educação Física Brasileira. É óbvio que eu não poderia me furtar de externar meus sinceros agradecimentos ao amigo Reiner, que teve e tem uma participação vital na minha vida profissional, pois foi a partir dos seus ensinamentos e provocações que consegui enxergar o meu papel social e pedagógico, com representações significativas em toda minha carreira acadêmica procurando, continuamente, repassá-los aos meus alunos e orientandos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis, RJ: Vozes; 1985

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Roberto; BRITO, Fausto. **Utopia e paixão: a política do cotidiano**. Rio de Janeiro. Rocco, 1985.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe – UFSM. **Visão didática da educação física**. Rio de Janeiro. Ao Livro Técnico, 1991.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; LAGING, Ralf. **Concepções aberta no ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. **Educação física aberta à experiência: uma concepção didática em discussão**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner (Org.). **Histórias de movimento com crianças**. Ijuí, RS: Unijuí, 2010.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. Visão pedagogia de movimento. In: HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner (Org.). **Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física**. Ijuí, RS: Unijuí, 2013.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; TAFFAREL, Celi Zulke. **Formação de professores e trabalho educativo na educação física**. Ijuí, RS: Unijuí, 2017.

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





HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner *et al.* **Considerações curriculares para a formação universitária dos estudantes de educação física.** Ijuí, RS: Unijuí, 2022.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Básoli de. Familiarity and strangement: the ethnographic method in the initial training of physical education students. **Journal of physical education**, v. 35, n. 1, p. 1-9, 2024.

MERLEAU PONTY, Maurice. **Phänomenologie der wahrnehmung.** Berlin, Deutschland: Gruyere, 1966.

TAMBOER, Jan. Sich Bewegen-ein: dialog zwischen menschen und welt. **Sportpädagogik**, v. 3, n. 2, p. 14-19, 2019.

TREBELS, Andreas. A concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do "se-movimentar". In: KUNZ, Elenor; TREBELS, Andreas (Orgs.). **Educação física crítico-emancipatória.** Ijuí, RS: Unijuí, 2010.

WEIZSÄCKER, Victor von. **Der gestaltkreis.** Frankfurt, Deutschland: Suhrkamp, 1966.

**Dados do primeiro autor:**

Email: amauribassoli@gmail.com

Endereço: Rua Neo Alves Martins, 1612, Zona 1, Maringá, PR, CEP: 87013-060, Brasil.

Recebido em: 19/09/2024

Aprovado em: 29/10/2024

**Como citar este artigo:**

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Básoli de; HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. Uma conversa com Reiner Hildebrandt-Stramann: quarenta anos de parceria com a educação física brasileira. **Corpoconsciência**, v. 28, e.18405, p. 1-16, 2024.

