



Vol. 7 nº 14 jul./dez. 2012
p. 155-170

O TRABALHO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA E O CONSTRUTIVISMO: ELEMENTOS PARA O DEBATE

THE PEDAGOGICAL WORK IN PHYSICAL EDUCATION AND CONSTRUCTIVISM: ELEMENTS FOR THE DEBATE

Rubens Rodrigues Lima¹
(Rede Municipal de Ensino de São Paulo)

RESUMO: A forma de como se entende a Educação Física, como se trabalha a sua intervenção e fazem parte da própria história da humanidade é um dos importantes quadros que devem ser desvelados para a compreensão de um mundo que mobiliza o homem na história e mobiliza-se com o homem na história. Nesse espaço dialogal esse artigo discute o relacionamento entre a Educação Física e a Escola, isto é, como se forjam os processos educativos balizados na construção do conhecimento humano e as implicações que isso traz para o exercício da profissão e o benefício que traz ao sujeito que conhece, assim, a partir de uma pesquisa empírica de caráter qualitativo analisa-se o posicionamento dos professores de Educação Física entre o saber e o fazer numa perspectiva construtivista, considerando-se o trabalho pedagógico com Educação Infantil e Ensino Fundamental. Foram entrevistados 8 professores de Educação Física vinculados a 2 Escolas Estaduais, 2 Escolas Municipais, 2 Particulares e 1 Confessional. Dentre as descobertas efetuadas constatou-se que para o professor de Educação Física desenvolver um trabalho construtivista, entre saberes e fazeres é necessário compreender o processo de aquisição de conhecimento da criança e suas relações com o meio.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar, saberes pedagógicos, construtivismo

ABSTRACT: The form as if understands the Education Physical and this intervention says respect part of the proper history of the humanity are one of the important pictures that must be disclosed for the understanding of a world that mobilizes the man in history and is mobilized with the man in history. In this space exchanges this article argues relationship between Education Physical and School, that is, as the educative processes marked out with buoys in the construction of the human knowledge are forged and the implications that this brings for the exercise of the profession and the benefit that brings to the citizen that knows, thus, from an empirical research of qualitative character analyzes the positioning of the professors of Physical Education between knowing and making in a constructivist perspective, considering if the pedagogical work with child and Education and Teaches Basic. Form interviewed 8 professors of Physical Education tied the 2 State Schools, 2 Private, 2 Municipal Schools and 1 Confessional. Amongst the effected discoveries one evidenced that for the professor of Physical Education to develop a constructivist work, between knowing and making it is necessary to understand the process of acquisition of knowledge of the child and its relations with the way.

KEYWORDS: school physical education, pedagogical knowledge, constructivism

INTRODUÇÃO

Em obras anteriores (LIMA, 2007, 2010, 2011), destacamos que a perspectiva construtivista, a partir da obra de Piaget, busca um trabalho interdisciplinar (entre ciências vizinhas), que possibilite maior conhecimento sobre o objeto de estudo, que no caso específico, é o conhecimento humano. O objetivo principal da pesquisa de Piaget é provar que as categorias básicas da mente são construídas e de que as normas morais nascem da cooperação entre os indivíduos. A idéia central de Piaget é de que o sujeito constrói a sua inteligência, seus próprios conhecimentos de maneira ativa. Esse olhar sensível sobre o desenvolvimento da inteligência pode agregar contribuições significativas no desdobramento das atividades cotidianas no conjunto de disciplinas da Educação Básica.

Dentre as disciplinas que compõem o currículo da Educação Básica destacamos a Educação Física, não por a julgarmos a mais relevante dentre o rol das mesmas, mas porque apresenta pontos, que possibilitam de forma direta, um trabalho pedagógico transversal dada a amplitude de sua abrangência. Embora com esse caráter, a forma de entendê-la e operacionalizá-la requer uma postura epistemológica multidimensional, considerando que o desenvolvimento cognitivo da criança está em processo desde o período sensorio motor (início da Educação Infantil) até o período das operações formais (período das operações formais).

Existem alguns pressupostos norteadores que orientarão a tomada de consciência do professor numa perspectiva construtivista. Aqui, podemos considerar a construção de conhecimentos por duas vias: a da criança propriamente e a do professor que ao buscar conhecimentos epistemológicos, possibilita uma intervenção profissional mais coerente e valorizativa do outro. Dentre esses pressupostos destacamos:

1. A criança aprende sempre - no processo de aprendizagem, quando a construção do conhecimento está sendo elaborada, não há momentos em que se pode negligenciar tal dimensão. Normalmente nas atividades escolares estabelecem-se regras e linhas divisórias entre a brincadeira e o ato de ensinar-aprender, como se uma coisa e outra fossem momentos distintos. No processo de construção do conhecimento no espaço escolar, pois é justamente aí que o professor tem acesso à criança, todas as oportunidades de contribuir para o desenvolvimento da inteligência devem ser aproveitadas; isto não significa que todas as atividades, necessariamente, devem ser sistematizadas. Por exemplo, nos momentos de recreação, seria muito propício a análise de como a criança considera os objetos e os tratamentos que dispensa em relação aos colegas.

2. A interação como ponto fundamental – a interação toma amplos significado quando considerada em diferentes contextos. Tomemos dois exemplos para entendermos sua imprescindibilidade no trabalho docente. Etimologicamente interação pode significar

a ação entre pessoas, ou simplesmente a forma de diálogo entre indivíduos. Nesse sentido, a interação se dá num espaço solidário, isto é, faz-se necessário ser ouvido e ouvir o outro. Um segundo exemplo do significado de interação é a utilizada por Lino de Macedo – ele diz que interação pode significar também o ato de se afastar para depois se aproximar, isto é, ao me afastar de meus interlocutores carrego comigo as trocas efetuadas que me servirão de aproximação com outros sujeitos. A interação assume no seu bojo o ato de socialização.

3.O conhecimento é complexo, estando sempre em construção pelo sujeito, implicando ordem-desordem-organização – muitas linhas behavioristas querem reduzir o processo do desenvolvimento cognitivo ao desempenho comportamental e isto não é próprio do ato de aprender do ser humano. No processo de aquisição do conhecimento tudo está ligado a tudo, por isso a relação desequilíbrio-equilíbrio sempre presente e isto nos distintos períodos ou etapas do desenvolvimento da inteligência.

4.Educação Física enquanto ramo pedagógico da motricidade, entendida como um espaço para a produção de abstrações relacionadas com a generalização e esta com os processos de pensamento – a Educação Física, geralmente concebida como área técnica dos movimentos mais do que nunca hoje se preocupa com a teia relacional entre a construção da inteligência e a motricidade. Assim, o desenvolvimento do indivíduo não deverá ser concebido por um olhar reducionista, mas com uma visão multidimensional que não desconsidere contribuições que subsidiem a compreensão da construção do conhecimento.

A formação do profissional construtivista pressupõe uma base epistemológica e uma base de operacionalização totalmente indissociáveis. Já discorreremos extensamente sobre a base epistemológica, resumidamente comentaremos a importância da base prática. Quando falamos em operacionalização estamos nos referindo as formas de intervenção junto ao processo de aquisição do conhecimento e isto se dá através de situações que:

o Que suscitem o conflito cognitivo;

o Que promovam a relação desequilíbrio/reequilíbrio cognitivo da criança;

o Que possibilitem a elaboração de hipóteses pela criança como uma operação construtiva, favorecendo-a a aplicar, ordenar, comparar e a construir e antecipar esquemas.

Buscando responder a inquietação dessa pesquisa – analisar o posicionamento dos professores de Educação Física entre o saber e o fazer numa perspectiva construtivista, considerando-se o trabalho pedagógico com Educação Infantil e Ensino Fundamental, organizamos a exposição desse trabalho empírico em três momentos articulados, como se verá a seguir [a) caracterização do quadro de referência da pesquisa, b) sobre a construção do instrumento de pesquisa, c) discussão dos resultados].

CARACTERIZAÇÃO DO QUADRO DE REFERÊNCIA DA PESQUISA

A partir da elaboração de nosso objeto de estudo – *“qual o posicionamento dos professores de Educação Física entre o saber e o fazer numa perspectiva construtivista,*

considerando-se o trabalho pedagógico com Educação Infantil e Ensino Fundamental?" – necessitávamos construir um instrumento de pesquisa que desse conta de responder de forma recorrente as indagações conduzidas pela problemática acima explicitada. Inicialmente, pensamos em estabelecer uma pesquisa estruturada com questões fechadas para que professores de Educação Física, pudessem responder objetivamente e tivéssemos dados mensuráveis para obtermos dados tabulados quantitativamente. Entretanto, tal diretriz foi descartada pela própria natureza do nosso objeto de estudo que, de maneira significativa, aponta para a construção do conhecimento e essa se desdobra de maneira processual, isso é, considera a visão de conjunto do objeto, não permitindo que a ótica unilateral seja o principal fio condutor.

Dada essa necessidade optamos por eleger a pesquisa descritiva de índole qualitativa como nossa abordagem de pesquisa, uma vez que essa permite uma recorrência entre o pesquisador e o sujeito respondente, ao ponto de, uma vez discutida em profundidade qualquer questão até o seu esgotamento, isto é, quando todas as nuances possíveis dos interlocutores foram debatidas, passa-se à discussão de novos pontos que suscitirão outras contribuições.

Denzin & Lincoln (1994, p.4) entendem qualidade na pesquisa científica como uma ênfase sobre os processos e significados que não necessitam ser rigorosamente examinados ou mensurados dado ao seu caráter de natureza valorativa, a sua argumentação baseia-se em que

[...] pesquisadores qualitativos se interessam pela natureza da realidade dos constructos sociais; pela íntima relação entre o pesquisador, o objeto de estudo e a restrição situacional que forma (que dá corpo) ao questionamento. Tais pesquisadores enfatizam o valor contido na natureza dos questionamentos. Eles procuram responder questões importantes; como a experiência social é criada e como lhe é dada significado. Em contraste, os estudos quantitativos enfatizam a mensuração e a análise das relações causais entre variáveis, não o processo [...]

Para Sobrinho (1995, p.48), “[...] as noções de qualidade variam no tempo e no espaço e nas diversas formações intersubjetivas”, isto é, por mais que existam diversificadas formas de entender a qualidade no que tange à investigação científica, essas sempre implicarão “[...] escolha, portanto, comparação dentro de um sistema de valores de caráter inegavelmente político, ideológico e cultural”, assim, a consideração desses sistemas de valores oscilará mediante essa aplicação, propiciando, em contextos específicos, uma nova concepção de qualidade.

Enquanto os valores individuais, portanto, subjetivos são desprezados na pesquisa quantitativa, que centra sua atenção na objetividade, nos fatos palpáveis, o mesmo não ocorre quando se trata da pesquisa qualitativa. O valor na pesquisa qualitativa é definido por Grinspun (1994, p.230), como uma categoria ontológica, distanciando-o de uma objetividade natural e entendendo-o como uma objetividade social, uma vez que “[...]”

perpassa a própria condição individual, indo buscar sua interpretação no meio social”, dessa maneira, “[...] toda a história da sociedade e do próprio sujeito é importante para compreendermos os significados dos valores” .

Dentre as características tidas como “os pilares” da qualidade ou do paradigma qualitativo destacam-se 1) o fundamento humanista; 2) percepção da vida social como a criatividade compartilhada pelos indivíduos; 3) permite a interação social; 4) encara o mundo social como sempre dinâmico; 5) o mundo não é uma força exterior independente do homem; 6) os indivíduos são sujeitos ativos na construção de sua própria realidade e, portanto, da realidade social; 7) o mundo social é entendido num desenvolvimento contínuo de conceitos e teorias e 8) interessa-se pelos significados sociais e esses só podem ser examinados no contexto da interação entre os indivíduos (FILSTEAD, 1986, p. 62-63), por isso:

Erickson (1977: 61) afirma que: ‘o que a investigação qualitativa faz melhor, como essência, é descrever incidentes-chaves em termos descritivos funcionalmente relevantes e situá-los numa determinada relação com o mais amplo contexto social; empregando o incidente-chave como um exemplo concreto do funcionamento de princípios abstratos de organização social [pois] o enfoque quantitativo não consegue isso’ (Ibidem, 1986, p.64 – colchetes nosso).

Bogdan & Biklen (1994, p.4) observam que a pesquisa qualitativa é obstruída em seu andamento, por causa das “resistências acadêmicas e disciplinadoras” de uma política ainda conivente com a tradição quantitativista e que denigrem os pesquisadores qualitativos declarando-os como jornalistas ou cientistas superficiais; o trabalho desses é visto como “não científico e repleto de tendenciosidade”. Não compreendem que

Os dados recolhidos (...) designados por qualitativos, (...) significativos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis; sendo, outrossim formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em seu contexto natural (Ibidem, p. 16).

Diferentemente do investigador quantitativo o “[...] investigador qualitativo prefere que a ‘teoria’” aplicada ao seu objeto de estudo emerja dos próprios dados coletados, o que favorecerá uma melhor compreensão desses, dando sentido às realidades sociais (FILSTEAD, 1986, p.65), caminho que procuraremos desenvolver a seguir.

SOBRE A CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

A construção de nosso instrumento de pesquisa seguiu respectivamente as seguintes fases:

- a) Seleção das escolas;
- b) Seleção dos sujeitos epistemológicos da pesquisa e tempo de trabalho dos sujeitos respondentes na Educação Básica, respectivamente na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A seleção das escolas que elencamos como nosso local epistemológico da pesquisa, seguiu respectivamente os seguintes critérios: 1) acessibilidade do pesquisador quanto ao deslocamento em relação à escola, quanto à receptibilidade por parte da equipe escolar em relação à proposta de realização da pesquisa – esse dado foi muito significativo, pois em três das escolas previstas para realização da pesquisa, não houve a abertura em hipótese alguma, o que nos direcionou a reorientar o processo de seleção de parte das escolas eleitas; 2) a escolha das escolas deveria contemplar a dimensão de nível público, privado e confessional (2 Escolas Estaduais, 2 Escolas Municipais, 2 Particulares e 1 Confessional). Essas escolas foram escolhidas para abrangermos uma representatividade significativa quanto às categorias das escolas – em relação à sua natureza; 3) As escolas deveriam ter simultaneamente e, no mínimo, as modalidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental e a disciplina de Educação Física nessas modalidades.

O critério de seleção dos sujeitos epistemológicos da pesquisa deveria reunir as seguintes características: 1) os sujeitos deveriam ter graduação completa, em nível de licenciatura em Educação Física e 2) no mínimo dois anos de atuação no magistério com as modalidades supra mencionadas. Estabelecemos dois anos de experiência no magistério, como um dos critérios, por ser esse um tempo razoável para o professor de Educação Física realizar possíveis leituras e trocas de experiências com colegas e alunos e possibilitar um direcionamento mais concreto em relação ao seu trabalho pedagógico.

Estabelecidos os critérios básicos da escolha do local e sujeitos epistemológicos da pesquisa, passamos à construção do instrumento de pesquisa propriamente dito. O nosso enfoque central estabelecido entre o saber, o fazer e o trabalho pedagógico do professor de Educação Física requereu do pesquisador o estabelecimento de um número mínimo de questões abertas para adequação à proposta e não se tornar cansativo ao sujeito respondente. Estabelecemos o número de cinco questões como número razoável para realização do questionário. Embora, nosso instrumento de pesquisa tenha se caracterizado como um questionário, os sujeitos interagiam com o pesquisador recorrendo dialogicamente, como num desenvolvimento próprio de um formulário em que o pesquisador elabora as questões, ouve as repostas e as problematiza (O instrumento de pesquisa em sua íntegra consta no Anexo I).

O instrumento de pesquisa foi construído levando-se em conta a articulação entre as categorias: construtivismo, Educação Física e trabalho pedagógico. De forma esquemática as questões construídas versaram sobre os seguintes fios condutores:

- a) características do professor construtivista no trabalho docente com Educação Infantil e Ensino Fundamental;
- b) conhecimentos necessários ao professor de Educação Física que o caracterizam como construtivista;
- c) distinção do construtivismo entre método e teoria – justificando pontos dessa caracterização;
- d) O professor de Educação Física e sua auto-caracterização a partir do enfoque construtivista;
- e) A relação professor-aluno na área de Educação Física na perspectiva construtivista.

Para o desenvolvimento da pesquisa, pensamos em 7 sujeitos epistemológicos, um por escola – conforme os critérios de escolha das mesmas, já determinados. Entretanto, numa das escolas, uma escola municipal, pela ocorrência da presença de dois profissionais da área de Educação Física, foram entrevistados dois professores, totalizando 8 sujeitos. Desses sujeitos 3 eram do sexo feminino e 5 do sexo masculino, sendo que todos preenchiem as condições explicitadas nos critérios de escolha dos indivíduos. Para manter em sigilo a identidade dos sujeitos da pesquisa, os identificamos com a letra maiúscula “S”, seguida de uma numeração indo-arábica (1,2,3...), conforme a respectiva ordem das entrevistas efetuadas, conforme a descrição abaixo:

- S1 – Sujeito um
- S2 – Sujeito dois
- S3 – Sujeito três
- S4 – Sujeito quatro
- S5 – Sujeito cinco
- S6 – Sujeito seis
- S7 – Sujeito sete
- S8 – Sujeito oito

A fala ou resposta dos professores denominamos de protocolos, que se caracteriza como registro dessas contribuições, mediante a ordenação destinada pelo pesquisador. Nesse caso, os protocolos não se referem apenas às pesquisas efetuadas propriamente por um pesquisador específico, mas pode ser coletados a partir de contribuições de outros pesquisadores. No nosso caso, os protocolos são de sujeitos que efetivamente participaram da pesquisa, dando maior consistência e estruturação mais proximal em relação ao objeto de pesquisa propriamente dito.

Em relação às características do professor construtivista no trabalho docente com Educação Infantil e Ensino Fundamental os protocolos a seguir desvelam a natureza do posicionamento dos professores entrevistados:

S1 – *“Aproveitar o conhecimento pré-existente por parte dos alunos e tentar fazer os alunos praticarem e entenderem o que estão fazendo”.*

S2- *"Trabalhar a descoberta, trabalhar o conhecimento que a criança já tem e a partir dele construir novos".*

S3 - *"O professor deve contribuir para que o aluno possa se desenvolver, sendo crítico e participativo, procurando participar o máximo nas aulas contando com sua bagagem cultural."*

S4 - *"Deve ter uma postura de organizador e incentivador do processo de aprendizagem dos educandos, ajudando-os a realizar descobertas com os problemas apresentados durante as aulas."*

S5 - *"Parcialmente se destituir do 'poder' que o professor tem. Saber permitir aos alunos atuarem com certa liberdade, e estar preparado para aceitar qualquer insucesso."*

S6 - *"No meu ponto de vista, o professor deverá buscar sempre novas formas de lecionar estas aulas, se preocupando sempre com o bem-estar físico e emocional do aluno, estando sempre o professor construindo novas idéias."*

S7 - *"Em primeiro lugar conhecer a realidade da clientela, ser versátil o que na rede pública é difícil devido a falta de material, é preciso adaptar as situações, é forma que vivo."*

S8 - *"O professor deve globalizar, colocando em seu currículo um conhecimento de como se trabalhar o lado psicológico, deve se acostumar a dar estímulos e obter respostas para a avaliação de seu objetivo, ver a educação física como atividade formadora de caráter."*

Na fala de alguns de alguns professores, as características do professor construtivista estão relacionadas diretamente ao ativismo pedagógica, conforme nos informa S1, S2, S3 e S4. Fica patente nesses protocolos a importância do posicionamento do educador frente a construção do conhecimento da criança.

Para S5, a maior característica que o professor construtivista deve reunir é a de estabelecer um espaço de autoridade e não de autoritarismo no transcorrer do processo ensino-aprendizagem.

Segundo S6, S7 e S8 o professor construtivista é aquele que apresenta conhecimento da realidade de seus alunos, da escola, estabelecendo nexos entre os aspectos didáticos e psicológicos em relação ao trabalho docente desenvolvido e à resposta dada pelos alunos.

Na questão 2 argüimos os professores sobre *os conhecimentos necessários ao professor de Educação Física que o caracterizariam como construtivista* e obtivemos os seguintes protocolos:

S1 – “ *Ter conhecimento do conteúdo e a partir do conhecimento pré-existente fazer o aluno criar.* ”

S2 – “ *Não cobrar a reprodução, o tecnicismo, idéias prontas.* ”

S3 – “ *Deve ser um professor que visa formar um indivíduo como um todo, deve desenvolver um ser total.* ”

S4 – “ *Conhecimentos do desenvolvimento infantil, conhecimentos de sua área de atuação, conhecimento de psicologia infantil.* ”

S5 – “ *Ler a respeito, estar buscando nos cursos mais aperfeiçoamento.* ”

S6 – “ *O professor deverá sempre estar se atualizando em sua área, para que desta forma ele consiga sempre acompanhar as novas descobertas da área, ou seja, acompanhar o desenvolvimento na área de Educação Física.* ”

S7 – “ *Ser inovador, trabalhar de uma forma progressiva e gradativa os conteúdos.* ”

S8 – “ *Ampliar seus conhecimentos em todas as áreas afins, ter uma visão moderna do que são educar, saber extrair de atividades lúdicas potenciais não aflorados.* ”

Sobre os conhecimentos necessários ao professor de Educação Física na linha construtivista, os sujeitos respondentes em sua maioria (7) não elencaram os mesmos, ao contrário relacionaram os conhecimentos necessários à procedimentos ou estratégias metodológicas no trabalho para com o conteúdo, ressaltando a necessidade de busca conhecimento nessa área (Veja S1, S2, S3, S5, S6, S7 e S8).

Somente um dos sujeitos (S4) esboçou uma tentativa de sistematização dos conhecimentos necessários ao professor de Educação Física numa perspectiva construtivista.

Vemos aqui o descompasso entre o saber (o não saber) e o fazer, entre a bagagem epistemológica e um fazer pedagógico de veio concretamente tecnicista. Nesse sentido, há que se buscar a apreensão de fundamentação epistemológica, fazendo com que a práxis seja a mola propulsora da ação pedagógica do professor de Educação Física como elemento mediador entre o aluno e o objeto e entre esse e o sujeito cognoscente.

Na questão 3 indagamos aos professores selecionados acerca da ***distinção ou não do construtivismo como método ou teoria – justificando pontos dessa caracterização***, ao que responderam:

S1 – “ *Depende do professor como age com sua aplicação. Vejo como um método, mas não único.* ”

S2 – “ *É um método e uma teoria. Coloca-los em prática pode não ser muito fácil, mas é possível.* ”

S3 – “ *Na minha opinião é uma teoria.* ” (Alegou que não sabia justificar).

S4 – “ *É uma teoria. Construtivismo se aplica com os problemas e dificuldades que ao alunos apresentam no dia a dia.* ”

S5 – “ *Teoria. Chegou-se a uma conclusão que para haver crescimento intelectual o ser humano deve ter, entre outras coisas, iniciativa própria. E nem sempre essa iniciativa própria é realizada a contento.* ”

S6 – “ *Na minha opinião é um método, pois o professor precisa estar sempre planejando e realizando uma avaliação de suas aulas para que possa sempre estar*

construindo novas idéias."

S7 – *"Método. Eu utilizo como método. Dou dificuldades ao aluno para que ele construa algumas soluções"*

S8 – *"Um método pouco utilizado, mas que trabalhado com conhecimento pode ser frutífero, toda teoria bem aplicada pode se tornar um método eficaz."*

Na fala dos professores quanto à identificação do construtivismo como método ou teoria, notamos uma não compreensão de seu conceito e classificação a maioria das repostas coletadas (Exemplo S1, S6, S7, S8).

Um dos professores (S2) alegou que o construtivismo poderia ser caracterizado como um método e uma teoria, mas sua afirmação não apresentava uma sustentação própria e lógica, demonstrando o desconhecimento sobre a essência construtivista e sua finalidade, enquanto estudo da construção do conhecimento.

Na fala de S3 o construtivismo é caracterizado como uma teoria, mas o sujeito respondente não dispunha de argumentos para justificar sua posição, somente sabia que lhe parecia uma teoria. Para S4, embora o construtivismo fosse caracterizado como uma teoria é confundido simplesmente como uma contextualização cotidiana e relaciona-se aos problemas e dificuldades que os alunos apresentam no decorrer dela.

No protocolo de S5, o construtivismo é caracterizado como uma teoria que visa estabelecer relações entre o conhecimento intelectual e a iniciativa própria do ser humano. Verificamos, portanto, que o construtivismo, na maioria das falas dos professores se refere ao método, o que difere substancialmente da proposta piagetiana sobre a construção do conhecimento.

Na questão 4 as respostas à indagação sobre ***o professor de Educação Física e sua auto-caracterização a partir do enfoque construtivista***, foram as seguintes:

S1 – *"Pela resposta anterior, tento utilizar esse método, mas de acordo com as condições e percepção dos alunos."*

S2 – *"Na maior parte do tempo."*

S3 – *"Acho que sou".*

S4 – *"Sim."*

S5 – *"Por ter vivido numa época com métodos conservadores, herdei as características desses métodos. Com muita luta estou procurando me desvencilhar do passado, dando uma maior liberdade para meus alunos decidir, criar..." (sic).*

S6 – *"Sim, estou sempre buscando novas formas e métodos para lecionar minhas aulas."*

S7 – *"Em algumas situações sim, no Estado, rede pública, principalmente pela situação em que se encontra o nível de exigência. No particular sinto-me apenas recreador,*

pois passo o que já foi programado pelo coordenador de Educação Física que tem uma isão totalmente lúdica, acho que não tem fim algum, pois não é explicado para a criança os porquês dos jogos.”

S8 – *“ Às vezes, depende da turma, dos objetivos.”*

Sob sua auto-caracterização como construtivista ou não, somente dois professores afirmaram que o seriam (S4, S6), por sentirem necessidade de aperfeiçoar a operacionalização de sua ação pedagógica. Vemos nesse caso, que ainda o construtivismo é entendido como método e o ato de ser construtivista é vinculado somente ao fazer pedagógico.

Outros sujeitos respondentes caracterizaram o construtivismo como método, se auto-caracterizaram como parcialmente construtivistas, associando tal postura à realidade de seus alunos (S1, S2, S7 e S8).

Na fala de S3 havia necessidade de sua auto-classificação, ao que respondeu “acho que sou”. Tal afirmação denotou a explicitação de sua incompreensão quanto ao saber e fazer pedagógicos sob a perspectiva construtivista.

Somente S5 afirmou não ser construtivista, por ser fruto de uma educação conservadora (aqui, como em outros depoimentos, o sujeito respondente caracteriza o construtivismo como método, o que contradiz esse mesmo sujeito em relação à questão anterior, onde ele havia afirmado que se tratava de uma teoria). Afirma que está procurando espaço e amadurecimento para ser professor sob uma perspectiva de superação do passado.

A questão 5 - *a relação professor-aluno na área de Educação Física na perspectiva construtivista* – obteve como repostas os seguintes protocolos:

S1 – *“De amizade, confiança e respeito mútuo.”*

S2 – *“De igual para igual. O conhecimento é trocado e produzido em conjunto.”*

S3 – *“Deve ser uma relação de amizade e companheirismo, respeitando as diferenças e buscando juntos uma participação e um desenvolvimento da prática.”*

S4 – *“A relação é de dupla relação professor aluno, um aprende com o outro e os dois crescem com esse aprendizado.”*

S5 – *“O professor deve permanecer calmo, ter co controle dos alunos, e se ocorrer indisciplina, o mesmo deverá saber como controlá-la. Deverá também estar disposto a ouvi-los.”*

S6 – *“Deve –se dar de uma forma amigável e compreensiva, não se deve existir barreiras entre professor-aluno !”*

S7 – *“É preciso integração total, discussão quanto aos métodos aplicados, deixar*

claros os objetivos a serem atingidos, muito respeito com o conteúdo a ser seguido."

S8 – *"O professor deve estar muito próximo, sem no entanto, exacerbar-se nessa proximidade, numa relação dessas pode-se perder o objetivo de vista."*

Sob a relação professor – aluno na área de Educação Física, no enfoque construtivista, há uma convergência para a ação amistosa e sinérgica, onde o professor e aluno trocam conhecimentos, experiências e onde um é o interlocutor do outro, conforme verificamos nas falas de S1, S2, S3, S4 e S6.

Segundo S7 a relação professor-aluno deve contemplar o universo dos conteúdos e objetivos a serem atingidos. S8 parece compactuar com essa afirmação, observando que o professor deve se aproximar do aluno, mas não se aprofundar nessa relação, para não comprometer a consecução dos objetivos previamente traçados pelo professor e pela escola.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como pudemos perceber, uma parte substancial dos profissionais entrevistados, demonstrou um conhecimento superficial sobre a temática abordada e um considerável desconhecimento sobre o embasamento construtivista, muitas vezes querendo buscar no pesquisador elementos referenciais para se situar. À medida que os sujeitos respondiam as indagações se justificavam afirmando que iriam responder apenas o que sabiam e não de forma aprofundada. Um total de 60% dos profissionais entrevistados teve esse posicionamento.

Nesse sentido é interessante lembrarmos Paulo Freire (1984, p. 22) que diz que *"...a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele."* Dito de outra forma, é imprescindível que se tenha um aprofundamento epistemológico próprio ao lidar com a construção da inteligência da criança, no mínimo buscando conhecer os elementos norteadores para o saber e o fazer pedagógicos. Não basta um fazer instrumental, como analisamos nos protocolos da questão número 1, há que se buscar a apreensão das bases epistemológicas necessárias.

Por não apresentarem um embasamento epistemológico necessário à compreensão e vivência do construtivismo, os sujeitos respondentes em sua maioria, como vimos, não diferenciaram os conhecimentos necessários ao professor de Educação Física na perspectiva construtivista de ações puramente metodológicas, confundindo aquela (perspectiva) com essas (ações).

Nesse sentido, como num encadeamento, os sujeitos respondentes, caracterizaram o construtivismo mais como método do que como uma teoria. A proposta piagetiana, como sabemos, entende a construção da inteligência como um processo que estuda a maneira através da qual a criança constrói seu próprio conhecimento, como elabora suas hipóteses, como tece relações, como se dá a construção do conhecimento lógico-matemático; portanto, há um distanciamento profundo entre as falas dos sujeitos da pesquisa e a idéia de construtivismo propriamente dita. Por esse motivo, ao tentar se

auto-caracterizar, vemos que falta maior conhecimento dos fundamentos do construtivismo a esses profissionais, por isso em alguns protocolos que tratavam da auto-caracterização, houve muita hesitação no desvelamento de si, enquanto professor construtivista.

O relacionamento professor-aluno, como observamos, também é orientado pelos sujeitos respondentes, como fruto de ações coletivas, cooperativas, de vinculação com objetivos e conteúdos. Há que se acentuar que pela notada ausência de um conhecimento mais sistematizado, de uma base epistemológica mais concreta, faltou ressaltar a natureza recorrente da relação, isto é, da ação sempre indagativa, provocativa do professor que desafia o se aluno na tríade equilíbrio-desequilíbrio-reequilíbrio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário que o cientista e sua ciência sejam, primeiro, um momento de compromisso e participação com o trabalho histórico e os projetos de luta do **outro**, a quem, mais do que conhecer para explicar a pesquisa, pretende compreender para servir (BRANDÃO, 1987, p. 12).

A construção de uma pesquisa científica pautada pela rigorosidade metodológica caracteriza-se como momento de desvelamento do fenômeno e como a abertura para que novos caminhos sejam trilhados em determinado campo de conhecimento.

No caso específico da situação problema que norteou nossa pesquisa - *"qual o posicionamento dos professores de Educação Física entre o saber e o fazer numa perspectiva construtivista, considerando-se o trabalho pedagógico com Educação Infantil e Ensino Fundamental?"* – buscamos compreender todo um contexto histórico, a partir do que se conta e de como se desdobra a história da Educação Física no Brasil, sua concepção e importância social e também como cultura corporal, a partir de revisão de literatura.

Uma vez construído o pano de fundo necessário para contextualização da Educação Física propriamente dita, foi necessário considerarmos a perspectiva construtivista no trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Dentro desse panorama, procuramos compreender o processo de construção do conhecimento na perspectiva piagetiana e ao mesmo tempo traçando interconexões entre Educação Física numa perspectiva construtivista e o trabalho docente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Essa trajetória requereu o estabelecimento de nexos entre o saber e o fazer em relação à construção do trabalho pedagógico em relação à Educação Física. A partir daí, alinhavamos a caracterização do quadro de referência do nosso objeto de estudo através da pesquisa descritiva de índole qualitativa. Conseqüentemente, a partir da construção de nosso instrumento de pesquisa, passamos a entrevistar os sujeitos epistemológicos selecionados e discutir suas respostas, a partir de suas interlocuções.

A pesquisa revelou que os professores de Educação Física apresentam um

conhecimento muito superficial sobre o construtivismo, chegando mesmo a desconhecer suas idéias mais elementares.

Outro desvelamento da pesquisa foi o de que o fazer instrumental em Educação Física no trabalho pedagógico com Educação Infantil e Ensino fundamental é a mola propulsora da atividade docente, enquanto que a sua bagagem epistemológica é insuficiente para se compreender o processo de desenvolvimento da inteligência da criança.

A pesquisa também revelou que tais profissionais necessitam com urgência de maior aprofundamento quanto ao estudo do desenvolvimento da inteligência da criança numa perspectiva construtivista. É necessário mais do que avançarmos no sentido do ativismo ou do verbalismo. É necessário compreendermos o homem em suas relações e implicações em sua totalidade.

Nossa pesquisa atingiu a proposta inicial em relação à problemática levantada, mostrando que para o professor de Educação Física desenvolver um trabalho construtivista é necessário compreender o processo de aquisição de conhecimento da criança e suas relações. Outros temas, ainda poderão ser explorados nesse sentido como a relação afetividade e o trabalho pedagógico em Educação Física; a construção de nexos entre a técnica e um trabalho cooperativo, etc.

NOTAS

¹ Especialista em Didática do Ensino Superior e Prof. de Educação Física e Professor da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, C. L. **A Educação Física Escolar: da alienação à libertação**. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.150 p., 21 cm. ISBN 85 326 1891-x.

BOGDAN, Roberto C. & BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. 7. v. Brasília: MEC / SEF, 1997. 96 p., 22 cm.

BRUGGER, Walter. **Dicionário de filosofia**. 3ª ed. São Paulo: E. P. U., 1977,

BRUYNE, Paulo de. et alii. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Ruth. 3ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, s/d.

CARMICHEL, Leonard. **A Teoria de Piaget**. In Manual de Psicologia da Criança, Desenvolvimento Cognitivo I, Vol. 4, Org. PH. Mussen. São Paulo: EDUSP, 1977.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. 6.ed. São Paulo:Papirus,2001. 224 p., 21 cm. (Coleção Corpo e Motricidade). ISBN 85 308 0021-4.

DELVAL, Jan. A fecundidade da epistemologia de Piaget. In: **Cem Anos Com Piaget**. Revista Substratum/Artes Médicas, Vol. 1, N.º 1, pp. 83-118

DENZIN, Norman & LINCOLN, Yvonna (ed.) **Handbook of qualitative research**. Thousands Oaks: Sage Publications, 1994.

FILSTEAD, William J. Métodos cualitativos: una experiencia necesaria en la investigación evaluativa. In COOK, T.D. & REICHARDT, C. S (org.). **Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa**. Madrid, Ediciones Morata, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. Os novos paradigmas em educação: os caminhos viáveis para uma análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.75, n. 179/180/181, p. 211-242, jan/dez. 1994.

LIMA, P.G. ; BARRETO, E.M.G. ; LIMA, R. R. . **Formação docente: uma reflexão necessária. Educere et Educare** (Impresso), v. 2(4), p. 91-101, 2007.

LIMA, Paulo Gomes. **Política científica e tecnológica: países desenvolvidos, América Latina e Brasil**. Dourados/MS: Editora da UFGD, 2009b.

LIMA, Paulo Gomes. **Possibilidades ou potencialidades: qual a postura piagetiana na epistemologia genética sobre a gênese da inteligência ?** Campinas: UNICAMP, 1998 mimeo.

LIMA, Paulo Gomes. **Tendências paradigmáticas na pesquisa educacional**. Dissertação de Mestrado. Campinas/SP: Unicamp, 2001. 306p.

LIMA, R. R. ; Lima, E.G. ; Barreto, E.M.G. ; Lima, R.R. . **Perspectiva construtivista da educação infantil e ensino fundamental. Educere et Educare** (Impresso), v. 5(10), p. 1-15, 2010.

LIMA, R.R. **A formação do professor de educação física numa perspectiva construtivista**. Pará de Minas/MG: Virtualbooks, 2011.

MIZUKAMI, M. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo : EPU, 1986.

PIAGET, Jean. Psicogênese dos conhecimentos e seu significado epistemológico. In: **Teorias da linguagem/ teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget & Noan Chomsky**. São Paulo: Cultrix, SP: 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica**: primeiras aproximações. 6.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 1997.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação institucional: a experiência da Unicamp – condições, princípios, processo. In **Pro-posições**, Campinas/SP, vol. 6 nº 1 [16], p. 41-54, mar. 1995.

Recebido em 09/08/2012

Aprovado para publicação em 07/02/2013