

Representações de Professores Polivalentes sobre a Educação Física na Escola: contribuições do Programa de Formação Contínua PEC-Municípios¹

Marcos Garcia Neira

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que pretendeu identificar as modificações nas representações sobre a Educação Física na escola de um grupo de professores polivalentes que freqüentaram um Programa de Formação Universitária – o PEC-Municípios. Os dados, obtidos mediante o Método Clínico, foram confrontados com os conhecimentos sobre a concepção construtivista da aprendizagem e sobre as tendências pedagógicas da Educação Física escolar. Como descobertas relevantes destacamos as seguintes modificações: de representações que refletiam uma visão dualista (corpo/mente) para uma tecnicista (o corpo como ferramenta) ou desta para a sociocultural (o corpo cidadão). As transformações identificadas acompanharam a trajetória histórica da Educação Física no Brasil.

Palavras-chave: Formação de professores, Educação Física, representações, escola.

Abstract

This article presents the results of a research which intended to identify the modifications that occurred in the representations regarding the Physical education in the school of a group of classroom teachers that attended a Program of Academical Formation (named as PEC) in municipal districts. The data, obtained by the Clinical Method, were confronted with the knowledge on the constructivist learning conception and on the pedagogic tendencies of the school Physical education. As relevant discoveries we detached the following modifications: from representations that reflected a vision dualist (body/mind) to a technical vision (the body as tool) or, from the latter to the sociocultural vision (the citizen body). The identified transformations accompanied the historical path of the Physical education in Brazil.

Key words: Teachers' formation, Physical education, representations, school.

¹ Programa Especial de Formação Universitária para Professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental e de Educação Infantil das Redes Públicas Municipais do Estado de São Paulo, destinado aos professores efetivos que possuem formação de magistério em nível médio. Realizado por meio de um convênio entre a SEE-SP, a UNDIME, a FDE, a FEUSP e a PUC-SP.

as representações possui o professor de Matemática sobre os conteúdos que ensina? E o professor de Geografia, o de Ciências, Química ou Física? Se focarmos o professor que atua na Educação Infantil ou no Ciclo Inicial, verificaremos que as pesquisas também não contemplam essa temática. Entendemos, no entanto, ser este um aspecto da maior relevância quando consideramos a prática pedagógica.

Nos limites deste estudo, a prática pedagógica poderá ser entendida, conforme Neira (2005), pelo agrupamento de tarefas que caracteriza a ação educativa implementada pelo professor na escola: avaliação diagnóstica dos alunos, planejamento das atividades de ensino, organização e implementação das atividades de ensino, avaliação reguladora, replanejamento das atividades de ensino e avaliação final.

Assim, apresentam-se como questões relevantes à presente investigação: Como o professor conduz a prática pedagógica da Educação Física uma vez que sua formação inicial não contemplou o estudo desse componente? Como reage às situações que a realidade escolar lhe apresenta frente à prática pedagógica desse componente?

Devido à importância atribuída a essas questões, debruçamo-nos sobre as representações que os educadores possuem sobre os conteúdos relativos à Educação Física, considerando que, freqüentemente, é o professor polivalente o responsável pelo ensino do componente.

3 As representações dos docentes

Representar significa "substituir algo, apresentar-se como símbolo de algo. Interpretar uma atividade ou experiência ou, ainda, um conteúdo mental" (CABRAL; NICK, 1995, p. 340).

As representações têm sido estudadas por autores das mais diversas linhas. Neste estudo, adotamos as concepções de Piaget, pois, ao propor uma teoria para o desenvolvimento cognitivo, abordou o assunto com profundidade, concebendo as modificações nas representações como fruto de um processo de aprendizagem.

[...] no sentido lato a representação confunde-se com o pensamento. No sentido estrito, reduz-se à imagem mental ou à lembrança-imagem, isto é, à evocação simbólica da realidade ausente ... é possível que todo pensamento vá acompanhado de imagens, porque, se pensar consiste em reunir significações, a imagem seria um 'significante' e o conceito um 'significado'. Chamemos de representação conceitual à representação no sentido lato e representação simbólica ou imaginada à representação no sentido estreito. (1974, p. 27)

Em outra obra, Piaget (1975) assim se posiciona "representação é a capacidade de evocar por meio de um signo ou de uma imagem simbólica o objeto ausente ou a ação ainda não realizada". (p. 214)

Para Piaget (1975), a representação consiste em evocar os objetos em sua ausência ou duplicar a percepção em sua presença, assim, introduz sempre um elemento novo, que lhe é irredutível, compondo um sistema de significações. Nesse sentido, conhecer é representar a realidade e o conhecimento científico é uma das formas de representação. Em Piaget e Garcia (1989), a teoria do conhecimento apre-

de um sistema de relações que lhe é próprio e constrói-se à medida que interage com o objeto a ser conhecido.

A esse propósito, a Epistemologia Genética⁵ de Piaget (1974) apresenta uma síntese do inatismo e o empirismo, propondo uma outra posição que engloba e amplia as anteriores, denominada construtivismo. Segundo suas próprias palavras:

[...] eu não sou nem um empirista e nem um inatista. Eu sou um construtivista, isto é, eu penso que o conhecimento é um processo contínuo de construção de novas estruturas, decorrente da interação do sujeito com o real; ele não é pré-formado, há criatividade contínua. Gostaria, pois de mostrar que o conhecimento não é pré-formado, nem nos objetos, nem no sujeito, mas existe sempre uma auto-regulação e, por conseguinte, construção e reconstrução (PIAGET, s.d.).

Estudando o funcionamento intelectual, o autor denuncia a cumplicidade dos aspectos dinâmicos da interação entre o sujeito e o meio mediante processos distintos e fundamentais ao desenvolvimento; a adaptação que pressupõe uma coerência implícita e a organização que somente pode ser criada a partir das adaptações. Ora, esses dois aspectos do pensamento são indissociáveis: é se adaptando às coisas que o pensamento se organiza e é organizando-se que estrutura as coisas.

O princípio ao qual se refere Piaget (1979) consiste então em considerar o sujeito não como um ser de pura imitação, mas como um organismo que assimila as coisas para si, seleciona, digere-as segundo sua própria estrutura. Deste ângulo, mesmo aquilo que é influenciado pelo ambiente pode ser original. A partir das trocas que estabelece com as pessoas, o sujeito vai construindo representações que lhe permitem compreender e explicar uma determinada realidade.

Diante desses apontamentos, as investigações sobre as representações que os docentes possuem sobre os mais diversos assuntos relacionados à prática educativa se traduzem em relevantes fontes de informação para o desenvolvimento de programas que pretendem formar professores. Tais representações constituem-se no ponto de partida para compreender a atuação desses educadores e, a partir daí, elaborar situações pedagógicas que permitam reestruturar seus conhecimentos iniciais e, conseqüentemente, atingir níveis mais elaborados.

Assim, entendemos que investigar as representações dos professores polivalentes sobre os conteúdos que ensinam e, conceber que essas representações se modificam conforme as experiências vividas, constitui-se em ponto fundamental na formação contínua de professores.

4 Estudos sobre a representação dos docentes

Dentre os estudos já realizados sobre o tema, encontramos em Canen (2001) alguns subsídios: seus achados indicam que a representação que os professores possuem interferem na sua prática educativa. A autora é de opinião que as representações dos docentes proporcionam um caminho possível na formação contínua, trazendo à tona a futilidade de iniciativas pedagógico-curriculares que não levem em

⁵ Estudo dos mecanismos e do aumento de conhecimentos.

Considerando os objetivos da investigação e em consonância com o referencial adotado, optamos pelo Método Clínico de Piaget (1994). O Método Clínico é um procedimento para investigar como as pessoas pensam, percebem, agem e sentem. Procura descobrir o que não é evidente no que os sujeitos fazem ou dizem, o que está por trás das aparências de sua conduta, seja em ações ou palavras.

Através de uma entrevista com o sujeito, a essência do método está no tipo de atividade proposta pelo experimentador e da interação com o entrevistado. Constitui-se em uma intervenção sistemática diante das respostas do sujeito e das suas explicações. O experimentador está na presença de um sujeito a quem se estuda individualmente e com quem se estabelece um intenso diálogo a partir das respostas emitidas, sobre as quais é apresentada uma nova questão desafiadora, levando o sujeito a buscar novas explicações para a resposta emitida.

Assim, oferecemos aos sujeitos quatro situações problemáticas sobre as quais foram estimulados a responder ou explicar. Enquanto as respostas dos sujeitos surgiam, procuramos reconfigurar os problemas posicionando os sujeitos em novos conflitos, sobre os quais deveriam atuar, esclarecendo as razões que motivaram suas respostas. Conforme Piaget (1984), as explicações do sujeito nos informam sobre a “sua” realidade e a conversa com ele serve para dar-lhe “instruções” e ajuda o investigador a interpretar o conteúdo da fala.

Todas as informações obtidas durante a pesquisa foram agrupadas e organizadas em categorias, sendo, a partir daí possível identificar semelhanças e padrões relevantes que, reavaliados, apresentaram relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

Procurando descobrir as representações que os professores polivalentes possuíam sobre a Educação Física na escola, optamos como técnica de pesquisa, o estabelecimento de um diálogo sobre seus posicionamentos diante de situações hipotéticas elaboradas a partir do cotidiano escolar. Esse diálogo, estabelecido a partir de situações-problema, mostrou-se bastante flexível, de modo que os entrevistados discorreram amplamente e sem constrangimentos a respeito das seguintes questões:

- 1 No meio do ano letivo, sua turma recebe um novo aluno. Durante o recreio você observa que ele permanece afastado das brincadeiras que seus colegas desenvolvem. Indagado, responde que não sabe brincar “daquilo”. Visando sua integração, como você atuaria?
- 2 Com frequência, você é convidada por uma colega que atua com a mesma faixa etária para planejar e desenvolver, coletivamente, atividades no pátio envolvendo práticas corporais. O que diria à colega?
- 3 Em uma reunião do Conselho de Escola do qual você participa, está em discussão a diminuição do tempo de recreio dos alunos para um rodízio entre as salas de forma a diminuir a quantidade de crianças que faz o intervalo. Qual seria o seu voto nesse caso?
- 4 Durante a reunião pedagógica de planejamento da “Semana das Crianças”, os colegas

em escolas da Zona Oeste da cidade de São Paulo, efetivas do quadro do Magistério Público Municipal há, ao menos, 12 anos e egressas do curso de Habilitação no Magistério em escolas públicas estaduais.

O esforço cognitivo das professoras polivalentes no decorrer das entrevistas para encontrar alternativas e justificar suas respostas visando superar os conflitos promovidos pelo pesquisador permitiu identificar as representações que compuseram os dados necessários para este estudo. A realização das entrevistas em dois momentos distanciados por um semestre fez-se diante do pressuposto que, caso fossem identificadas modificações nas explicações das professoras polivalentes sobre sua forma de resolver as situações-problema, poderiam ser evidenciadas alterações nas representações sobre a prática pedagógica do componente, proporcionadas pelas atividades pedagógicas desenvolvidas no decorrer do curso.

5.2 Resultados

A partir das respostas dos sujeitos e das explicações que elaboraram sobre a forma de proceder com o ensino da Educação Física na escola, foi possível estabelecer

Representações docentes	Impossível entrevista	Estabelecida entrevista
1 Ausência de reflexão sobre a prática. Incluem-se aqui as respostas que demonstraram desinteresse pela EF e seu papel na escola.	8%	2,58%
2 Não identifica os objetivos pedagógicos na EF. As respostas ignoram as funções do componente na escola, atribuindo-lhe existência graças à obrigatoriedade, políticas educacionais ou à tradição.	16,68%	3,64%
3 Aulas para o corpo Incluem-se aqui as respostas que atribuem à EF funções de cuidado com o corpo, gasto de energia e movimento.	11,72%	15%
4 Visão recreativa Incluem-se aqui as respostas que atribuem à EF o papel de distração e ocupação do tempo livre.	21,90%	8,15%
5 Qualidade de vida Incluem-se todas as respostas que atribuem à EF um papel na melhoria da saúde.	16,16%	10,58%
6 Movimentar-se cada vez melhor Incluem as respostas que entendem a EF como responsável pela melhora das habilidades motoras.	9,61%	10,8%
7 Apoio às demais áreas Incluem-se aqui as respostas que enfatizam o papel da EF enquanto meio para o desenvolvimento cognitivo e afetivo-social.	13,93%	24,93%
8 Fragmentos de novas abordagens Situam-se aqui todas as respostas que indicam uma visão cultural da motricidade, do papel pedagógico da EF enquanto componente do processo formativo.	2%	24,32%

pedagógico

Nível III A – Estas representações indicam o acesso aos fragmentos das tendências tecnicistas da EF. Neste enfoque, as atividades realizadas contribuem para o desenvolvimento dos domínios cognitivo, afetivo-social e psicomotor, fruto de influências das políticas educacionais específicas da área das abordagens comportamentalista das décadas de 1970 e 1980. Com muita probabilidade, estes professores convivem com materiais didáticos ou com colegas que veicularam as contribuições da “Psicomotricidade” para a Educação.

Nível III B – Esta concepção foi construída a partir da tendência crítica da Educação e vem subsidiando a maior parte da produção acadêmica da EF. Atribuímos as representações dos professores, principalmente, à temática discutida ao longo do PEC-Municípios, cuja proposta foi desenvolvida em acordo com a abordagem sociocultural.

Distribuição dos sujeitos conforme os níveis:

Níveis	Julho/2004	Dezembro/2004
I	12	2
II	18	20
III	7	15

6 Discussão

Delval (2001) assinala que os estudos sobre a compreensão de diferentes conteúdos são descritos mediante etapas específicas conforme a propriedade dos objetos de conhecimento. Uma importante característica desse processo é a superação de níveis durante a aprendizagem. Essa premissa nos permite um posicionamento crítico acerca da possibilidade de descobrir mudanças gerais.

A configuração inicial dos dados indica que a abordagem sociocultural do componente, em alguns casos, inexistia (como sugere o Nível I). As professoras que se encontravam nesse grupo revelaram um profundo desconhecimento do papel do componente na escola, o que, interpretamos como elemento que dificulta a ação pedagógica do componente.

A partir daí, modificar as representações sobre a prática pedagógica da Educação Física já se constitui em um grande desafio a ser vencido pelo PEC-Municípios, pois essa temática, inicialmente, era pouco conhecida e sobre ela pairavam representações muito distantes dos conhecimentos veiculados pelo programa.

Entretanto, a distribuição dos sujeitos nos níveis após “a experiência vivida”, permite-nos inferir que a participação no curso proporcionou uma compreensão mais apurada da prática pedagógica do componente (como sugere o Nível III). No nosso entender essa mudança nas representações é fundamental para a qualidade da ação que a professora regente desenvolverá na escola. O (re)conhecimento da especificidade do componente, os seus fundamentos na abordagem cultural, o entendimento do seu papel educativo e o encontro coletivo de soluções para os problemas enfrentados no cotidiano, compuseram as explicações que as professoras forneceram na segunda

soufreu modificações com o programa, mas, apesar de estudar a “mesma” temática durante o curso, os professores mostraram possuir representações diferentes ao final. Interessante observar, no entanto, que o percurso seguido pelas modificações nas representações acompanha a própria evolução histórica do componente.

Por tratar de resultados de um programa de formação de professores, este fato merece destaque e diante dele inferimos a impossibilidade de pretender a homogeneidade da atuação pedagógica na Educação Física nas escolas onde atuam esses profissionais.

Reservada a possibilidade de generalização dos resultados desta investigação a outros programas de formação contínua de professores ou aos demais componentes curriculares da escola de Ensino Fundamental, afirmamos que as transformações identificadas nas representações dos concluintes do PEC-Municípios constituem-se em indicativos positivos dos “efeitos” do programa. Essa descoberta fornece elementos que, acrescidos a outros, poderão estimular diferentes políticas de implementação de ações formativas aos docentes em regência de classe.

Este estudo, como se sabe, não analisou as práticas escolares das professores que participaram do programa. Acreditamos, no entanto, que as transformações nas representações sobre o componente se constituam no ponto de partida para a adoção de uma nova postura no interior das escolas onde atuam essas educadoras.

Referências

ALMEIDA, A. M. O.; CUNHA, G. G. Representações sociais do desenvolvimento humano. **Psicologia Reflexiva Crítica**, v.16, n.1, 2003, p. 147-155.

ANDRADE JR., H. Representação social da educação ambiental e da educação em saúde em universitários. **Psicologia Reflexiva Crítica**, v.17, n.1, 2004, p.43-50.

BECKER, F. **A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, ano XIX, nº 48, 1999, p. 69-88.

BRASIL. MEC/Inep. **Estatísticas dos professores no Brasil**. Brasília: MEC/Inep, 2003.

CABRAL, A.; NICK, E. **Dicionário técnico de psicologia**. São Paulo: Cultrix, 1995.

CANEN, A. Universos culturais e representações docentes. Subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação e Sociedade**, v.22, n.77, dez./2001, p. 207-227.

Encaminhado em mai./2005

Aprovado em fev./2006

Marcos Garcia Neira
Prof. Dr. do Departamento de Metodologia do Ensino e
Educação Comparada
Faculdade de Educação da USP
Av. da Universidade, 308 - Cidade Universitária
São Paulo - SP - CEP: 05508-900
E-mail: mgneira@usp.br
