

A ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPO GRANDE/MS

Gabriela Lourencetti da Silva Ferreira
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
<https://orcid.org/0009-0007-9758-1890>

Marcelo Victor da Rosa
Universidade Federal de Mato grosso do Sul
<https://orcid.org/0000-0002-0621-0389>

Adriana Cristiane Lopes Lino
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
<https://orcid.org/0000-0001-7819-8203>

RESUMO: Este estudo é decorrente da experiência vivenciada nas regências realizadas durante o Programa Residência Pedagógica, sendo seu objetivo relatar as dificuldades e assertividades ao trabalhar com a abordagem construtivista nas aulas de Educação Física. Foi feito uma busca por artigos voltados para a área do construtivismo na educação, posteriormente realizando uma leitura exploratória e selecionando os artigos com ligação à educação física. A partir disso, constatou-se diversos elementos utilizados durante as regências que conversavam ou não com os ideais construtivista, deste modo, acredita-se que ainda é necessário estudos específicos da área da Educação Física sobre tal abordagem, visando compreender as relações de poder nas aulas construtivistas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Construtivismo, Residência Pedagógica.

ABSTRACT: This study is a result of the experience experienced during the teaching sessions carried out during the Pedagogical Residency Program, with the aim of reporting the difficulties and assertiveness when working with the constructivist approach in Physical Education classes. A search was made for articles focused on the area of constructivism in education, subsequently carrying out an exploratory reading and selecting articles linked to physical education. From this, it was found that several elements were used during the administrations that were or were not in line with constructivist ideals. Therefore, it is believed that specific studies in the area of Physical Education on this approach are still necessary, aiming to understand power relations in constructivist classes.

KEYWORDS: Physical Education; Constructivism, Pedagogical Residency.

RESUMEN: Este estudio es resultado de la experiencia vivida durante las sesiones docentes realizadas durante el Programa de Residencia Pedagógica, con el objetivo de reportar las dificultades y la asertividad al trabajar con el enfoque constructivista en las clases de Educación Física. Se realizó una búsqueda de artículos enfocados al área del constructivismo en educación, realizando posteriormente una lectura exploratoria y seleccionando artículos vinculados a la educación física. A partir de esto, se encontró que durante las gestiones se utilizaron varios elementos que estaban o no alineados con los ideales constructivistas, por lo que se cree que aún son necesarios estudios específicos en el área de la Educación Física sobre este enfoque, con el objetivo de Comprender las relaciones de poder en las clases constructivistas.

PALABRAS CLAVE: Educación Física; Constructivismo, Residencia Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica (PRP) é um programa de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, no qual, o objetivo é aproximar os acadêmicos dos cursos de licenciatura com as vivências escolares através de estágios supervisionados, aperfeiçoando a formação inicial de professores da educação básica (Brasil, 2018).

Dentro do PRP existem três módulos com cargas horárias a serem cumpridas de 140 horas no primeiro módulo e 130 horas no segundo e terceiro módulo, que devem contemplar diversas atividades, por exemplo, horas de preparação de equipe, estudo sobre conteúdo da área e sobre metodologias de ensino, reuniões presenciais e on-line, relatórios de experiência, elaboração de planos de aula, compartilhamentos de experiências, participação de eventos científicos e as regências nas escolas.

Ao adentrar no PRP do curso de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, os alunos foram divididos em três grupos, em que cada grupo cumpriria suas horas de observação e regência do primeiro módulo em uma escola.

A partir disso, a experiência relatada nesse artigo ocorreu com base na vivência de uma das participantes do PRP, cujo as regências foram executadas em uma escola estadual de Mato Grosso do Sul (MS) com ensino médio regular noturno.

A princípio, o coordenador do PRP, solicitou que os alunos montassem uma unidade didática com uma abordagem pedagógica da Educação Física que mais se identificavam e posteriormente aplicassem nas aulas de Educação Física em suas respectivas turmas e escolas.

Portanto, a abordagem escolhida pela residente foi a Construtivista, na qual tem uma base biológica, abordada por meio da epistemologia genética e da teoria do equilíbrio, Jean Piaget (1896 – 1980) acredita que as habilidades cognitivas se desenvolvem continuamente, que por meio de saltos e rupturas se estabelecem estágios de conhecimento (Piaget, 1967).

Nesses estágios de conhecimento, de acordo com Piaget e Inhelder (1978, p,131),

a ordem de sucessão é constante, embora as idades médias que as caracterizam possam variar de um indivíduo para outro, conforme o grau de inteligência, ou de um meio social a outro (Piaget; Inhelder, 1978, p.131).

Sendo o primeiro estágio, o sensório-motor (0 a 2 anos de idade), que antecede a linguagem, no qual as crianças são estimuladas por ações e percepções.

A segunda fase é chamada de fase pré-operacional (2 a 7 anos), onde o simbolismo e as representações começam a fazer sentido. Finalmente (dos 7 aos 12 anos) é o estágio das operações concretas, onde a criança adquire a habilidade de pensar sobre uma ação e revertê-la. A partir dos 12 anos, as operações concretas já podem ser abstratas.

À medida que as crianças passam de um estágio para outro, existe o conceito de equilíbrio (Piaget; Inhelder, 1978), por exemplo, as crianças já têm conceitos pré-moldados e os professores precisam criar meios desafiadores para o aluno desequilibrar-se para equilibrar novamente. Tal como, o professor conversa com o aluno, identifica um pensamento e o acompanha em seu percurso, depois o leva a zonas críticas para haver um novo raciocínio.

O Construtivismo afirma que o conhecimento é resultado da construção pessoal do aluno; o professor é um importante mediador do processo ensino-aprendizagem. A aprendizagem não pode ser entendida como resultado do desenvolvimento do aluno, mas sim como o próprio desenvolvimento do aluno (Fossile, 2010).

A abordagem construtivista desloca o foco para a aprendizagem, tendo os alunos como o centro do conhecimento, Jean Piaget (1978, p. 61), apontou: “Professor não é o que ensina, mas o que desperta no aluno a vontade de aprender”.

A partir disso, as aulas construtivistas não possuem divisões convencionais de “parte inicial, meio e parte final”. A aula é dividida em 5

momentos, de acordo com Saviani (2011, p.88): “Trata-se de uma concepção que, como o nome indica, procura afirmar-se sobre uma base histórica e historicizante”.

Sendo essas divisões apontadas por Saviani (2011, p.88):

- Partir da Prática Social: Os alunos vão apontar o que já sabem sobre o assunto/tema da aula.

- Problematizar: Lançar perguntas aos alunos em grupo (de no máximo 5 pessoas) ou individualmente para solucionarem.

- Instrumentalizar: É a bagagem do professor, momento em que há as explicações, soluções para as problematizações, mostrar instrumentos para e como resolvê-las.

- Catarse: Onde há a equilibração; tende a ser desconfortável.

- Retorno a Prática Social: Novo conhecimento e postura sobre o assunto/tema da aula.

E posteriormente, pensando em um processo de avaliação, essas não são pensadas de forma separada do ensino e acontecem através de observação por parte do professor quando há desenvolvimento e apresentações de trabalhos, que geralmente são realizados em grupos. Diferenciando-se do ensino tradicional, em que o aluno é visto como uma tábula rasa.

A importância de aplicar a abordagem com a maior identificabilidade pode ser percebida a partir do PRP, pois assim mais supervisão será dada à sua aplicação, solucionando dúvidas e dificuldades, visto que o PRP visa a experiência pedagógica e propõe suporte para tal.

Sendo o objetivo maior deste estudo relatar a experiência de se aplicar a abordagem construtivista nas aulas de Educação Física, em específico em uma escola estadual da cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, expondo os obstáculos e as facilidades encontradas no decorrer da prática docente. Relacionando as soluções escolhidas pela professora-residente¹ com os ideais construtivistas, tendo em vista que essa foi a abordagem escolhida por ela para planejar e executar as aulas e suas atividades.

¹ Sempre que aparecer este termo, me refiro à participante do PRP, na qual está relatando um papel enquanto aluna e professora, pois assim se diferencia do professor regente da escola.

A partir disso, foi realizada uma busca no Portal de Periódicos CAPES² e Brasil Scientific Electronic Library Online³, delimitando o corte temporal entre o ano de 2010 e 2022. Sendo os descritores principais, as seguintes palavras: “educação física AND abordagens pedagógicas”, “educação física AND construtivismo” e “abordagens pedagógicas OR construtivismo”. Como critério de inclusão foram considerados o corte temporal de publicação entre o ano de 2010 e 2022, artigos revisados por pares, escritos na língua portuguesa e da área da educação. Ao todo foram encontrados 301 artigos, após a exclusão das duplicatas, restaram duzentos e dezoito artigos.

Na seguinte fase, com o auxílio da plataforma Rayyan⁴, foi utilizado como critério de inclusão, a partir da observação dos títulos e resumos: artigos voltados para a área da educação física. Resultando em treze artigos selecionados.

Após isso os artigos foram analisados de acordo com a leitura exploratória conforme indicado por Salvador (1986), restringindo para artigos com informações e/ou dados que interessassem para o estudo, resultando em 3 artigos.

Outros dois pesquisadores foram consultados para uma maior profundidade no tema Construtivismo: Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma e José Augusto Victória Palma. Os três artigos selecionados se diferem no tema e objetivo do estudo, entretanto, os três abordam questões importantes da teoria construtivista, em específico nas aulas de Educação Física, o terceiro sendo o que mais se distancia, entretanto, aborda um estudo de caso com técnicas de observação e entrevista com professores de Educação Física e suas aulas.

No primeiro artigo, Almeida e Martinelli (2018) apontam que João Batista Freire compreendia a Teoria de Lev Semionovitch Vigotski como uma concepção construtivista, pois se divide a aula em três partes, sendo a primeira uma ação exploratória dos alunos, a segunda uma mediação do professor e no terceiro direcionando atividades para complementar o conhecimento final.

² Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php> Acesso em: 6 de nov. de 2023.

³ Disponível em: <https://www.scielo.org/> Acesso em: 15 de nov. de 2023.

⁴ Disponível em: <https://rayyan.ai/> Acesso em: 10 de dez. de 2023.

Esse artigo analisa as apropriações da teoria histórico-cultural na especificidade da ginástica, então nessa concepção, os alunos iriam explorar os movimentos da ginástica da forma deles, no segundo momento a professora entra corrigindo esses movimentos, apresentando novas formas de execução, para no final lançar algo desafiador, tal como, executar determinado movimento com algum objeto em mãos.

Dentro dessa ideia, pode-se usar como exemplo a primeira aula prática da Unidade Didática do segundo módulo do PRP, na qual foi desenvolvida sobre a temática de dança e subtema dança indígena. Como era algo que fugia do cotidiano dos alunos, eles apresentaram resistência em participar das primeiras aulas práticas, pois apontavam que não era o estilo de dança deles e afirmavam não levar jeito para dança.

A partir disso, na primeira aula prática, a professora-residente trouxe músicas atuais para os alunos se familiarizarem com a ideia da dança, deixando-os se expressarem através de movimentos, sem intervenção dela. Após esse momento, essa mediou os passos das danças atuais com alguns passos da dança indígena, gerando curiosidade e fazendo com que os alunos tivessem interesse pela prática e experimentassem.

Por fim, no decorrer das aulas, a professora-residente lançou o desafio aos alunos, em grupos pequenos, para criarem passos da dança indígena e depois encaixar todos, transformando-os em uma coreografia.

No segundo artigo, Maldonado e Silva (2018) apontam que em 1986 foi lançada uma versão preliminar da Proposta Curricular de Educação Física para o 1º Grau. Essa versão criticava a prática mecanicista nas aulas, pois apresenta aos professores uma visão pautada na teoria construtivista, com uma recomendação da utilização de atividades lúdicas.

De acordo com Antônio Reis Monteiro (2006), é no construtivismo que a motricidade lúdica efetivamente emerge como uma perspectiva importante no pensamento educacional.

Para Piaget, o jogo é um processo essencial no desenvolvimento, pois jogando, as crianças assimilam e transformam a realidade (Sant'anna; Nascimento, 2011).

Isso se mostrou presente nas correções realizadas pelo professor coordenador do PRP, visto que muitos planejamentos produzidos pelos participantes do programa, apresentavam uma ausência de jogo, principalmente nas temáticas de esportes, tornando irrelevante trabalhar todos os fundamentos de modo separado, se no decorrer e/ou no final do conteúdo, o professor não desenvolver um jogo com os alunos.

Como citado anteriormente, no PRP são desenvolvidas várias atividades, uma delas são palestras e/ou rodas de conversas, em que o coordenador do programa convida profissionais com propriedade para dissertar sobre assuntos de interesse dos bolsistas.

Um dos assuntos que a turma tinha interesse e dúvidas de como se trabalhar na escola, eram os jogos digitais. A partir disso, três palestrantes foram convidados para contribuir através das experiências deles na escola, na qual, ressignificaram a prática comum nos aparelhos eletrônicos, criando, discutindo e ressignificando tais jogos em atividades de prática corporal:

como dito, a ideia de ressignificar, em nosso caso, se relacionou com o que Costa e Betti (2006) apresentam como atualização da vivência eletrônica do jogo digital, convertendo-a em experiência corporal. Ou seja, a atribuição de um novo sentido e elaboração de uma nova relação sinestésica com aquela que seria uma sensação exclusiva da ambiência cibernética. Trabalhamos tal conceito junto aos participantes do estudo de modo a provocá-los a produzir com o corpo uma atividade recorrente do universo eletrolúdico (Silva et al., 2020, p. 11).

Ampliando um repertório de possibilidades a serem exploradas nas aulas de Educação Física, que apesar de não terem sido utilizadas diretamente nas regências do PRP, servirão para as próximas experiências profissionais. No terceiro artigo, Souza e Tavares (2019), trazem a comparação entre as aulas de Educação Física de dois professores.

Na qual a Professora Helena:

costumava lançar mão de jogos pré-desportivos e uma ampla variedade de brincadeiras – com destaque para aquelas que envolvem o “faz de conta” –, permitindo que as crianças se organizassem para a realização e (re)criação de ambos e contribuindo, simultaneamente,

com a ampliação do repertório das suas habilidades motoras básicas (Souza; Tavares, 2019, p.6).

Um dos exemplos disposto no artigo, retrata uma aula da professora Helena sobre slackline, em que os alunos foram experimentando andar sobre a corda com a ajuda dos colegas. Posteriormente, a professora interveio, adicionando novos elementos imaginários, como sugerir que havia jacarés embaixo da corda.

Entretanto, para ser considerada uma aula na concepção construtivista, a intervenção da professora poderia surgir através de questionamentos sobre quais regras e/ou combinados os alunos poderiam criar para essa segunda fase da atividade, possibilitando que reflitam sobre a prática e as diversas maneiras de explorá-la.

De acordo com Erika Nishiiye, Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma, José Augusto Victoria Palma,

profissionais que se enquadram na teoria tradicional, não promovem oportunidades para uma parcela significativa de estudantes. Esta situação pode ser observada no caso ilustrativo de quase três vezes mais o número de iniciativas docentes indutivas do que as reflexivas (Nishiiye, Palma e Palma, 2009, p. 74).

Em uma das atividades práticas realizadas durante o processo de regência realizado pela bolsista do PRP, a professora-residente desenvolveu uma atividade de inclusão. Os alunos foram divididos em dois grupos, um dos grupos teriam os olhos vendados e o outro grupo iria guiá-los.

Entretanto, observa-se agora que ao levar essa atividade, a professora-residente em momento algum seguiu os ideais para uma aula construtivista, pois determinou desde o início o espaço que os alunos poderiam explorar, como deveriam fazer para guiar os colegas e todos os outros elementos da atividade.

Segundo Lakomy (2003) e Fosnot (1998) em uma escola construtivista os professores são vistos como um agente ativo e pensador de teorias relacionadas ao mundo, sendo um mediador, agindo de forma interativa, valorizando os questionamentos e as dúvidas, na qual ao avaliar a aprendizagem dos alunos,

busca-se o ponto de vista do aluno, tentando compreender quais são suas concepções.

Apesar de ter levado algo novo para os alunos experimentarem, poderia ter sido mais proveitoso caso os alunos tivessem participado ativamente da elaboração dos elementos proposto pela atividade, posteriormente questionando e refletindo sobre as ações que realizaram.

De acordo com Lourenço e Palma (2005) se enquanto professores, considerarmos os alunos seres passivos, que apenas armazenam conteúdo que lhe são passados, o ensino então se transforma na ação de transmitir conhecimento através da memorização de algo que já vem pronto.

Outro ponto interessante, citado por Lakomy (2003), quando determinada escola segue os ideais construtivistas, ela oferece uma aprendizagem com objetivos claros e compartilhados, apresentando um currículo que está aberto às alterações e/ou mudanças, evitando repetições de conteúdos e sequências didáticas insignificantes, contendo um corpo docente que busca desenvolver atividades em equipe.

Pensando então em um princípio pedagógico no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, é apontado por Hernández (1998) a inexistência de um método especificamente construtivista, o que há são métodos mais adequados e outros menos adequados.

Seguindo os pressupostos construtivistas de desequilibrar-se para equilibrar novamente, o conflito cognitivo se adequa como um princípio pedagógico para trabalhar nas aulas construtivistas.

Segundo Fermino Fernandes Sisto, conflito cognitivo

[...] consiste em colocar o sujeito frente a uma situação que não se encaixa (aspecto negativo) em uma afirmação sua anterior (aspecto positivo) [...] impossibilitando a generalização da explicação pretendida (Sisto, 1993, p. 43).

Portanto, desenvolver questionamentos durante a aula faz com que o aluno pense em uma solução para determinado problema, principalmente quando esses estão bem

estabelecidos e elaborados pelo professor, que tem total responsabilidade de possibilitar esses momentos durante as aulas de modo atrativo para os alunos.

a troca de conhecimento se dá na medida em que o professor se torna professor a cada aula e através da reação diante de determinada forma de agir, o professor o refaz, buscando a melhor maneira que se possa ocorrer a compreensão dos alunos. O professor aprende com os alunos a ser professor, ou seja, a refazer e repensar suas estratégias pedagógicas, porém os conteúdos e saberes científicos continuam os mesmos (Costa; Palma; Palma, 2008, p. 445).

Pode-se utilizar como exemplo as dificuldades enfrentadas no início das regências devido ao fato da professora-residente ter a idade muito próxima da idade dos alunos.

A falta de colaboração com a professora-residente em sala de aula, que precisou ser mais introspectiva no início, visto que ao iniciar com muita liberdade e intimidade com a turma, sua autoridade era posta em jogo pelos alunos. Ali foi preciso repensar em uma estratégia, na qual os alunos não seguiriam apenas ordens e o que estavam postos para eles, mas que participassem de modo ativo das aulas.

Então estabelecer combinados criados/desenvolvidos por ambas as partes, foi essencial para a solução desse problema. Além disso, o não cumprimento, estabelecia consequências também desenvolvidas pelos alunos.

A falta de compreensão em relação ao conteúdo da Educação Física também foi um problema, visto que os alunos foram acostumados por outros professores, que durante as aulas dessa disciplina, eles poderiam fazer o que quisessem, como se fosse um tempo de descanso das outras demandas da escola.

Então ao trazer novas ideias sobre algo, na qual, eles já possuem um conceito pré-estabelecido, sendo esse o “tempo livre”, foi difícil. Para conseguir entrar em um consenso com a turma, novamente foram estabelecidos combinados, em que eles teriam 10 minutos livres ao final das aulas, se participassem das atividades.

Destaca-se a importância de esclarecer a distinção entre a "aula livre" e o “período livre” ao término das aulas. Em uma aula denominada "livre", os alunos têm a liberdade de se engajar em atividades de sua escolha, muitas vezes caracterizadas pelo jogo informal e descontração contínua em sala (Silva; Bracht, 2012). Por outro lado, o "tempo livre" (Rocha; Daolio, 2014) é uma breve parcela do período total da aula de Educação

Física, na qual os alunos são direcionados a empreender outras atividades relacionadas ao campo da Educação Física Escolar, em que um sistema de incentivo é instituído para recompensar a participação nas atividades designadas pelo professor.

Outro ponto importante de esclarecer, é em relação as avaliações formativas e as avaliações somatórias das Unidades Didáticas planejadas. O processo de planejamento dentro do PRP funciona da seguinte forma: O professor coordenador solicita uma unidade didática com um tema pré-determinado ou algum de escolha do participante, com uma abordagem que mais se aproxima da forma que este trabalha.

Após o planejamento, há as apresentações dessas unidades didáticas para o coordenador, que faz suas correções de forma expositiva através de questionamentos sobre determinados apontamentos realizados pelo bolsista em questão, por exemplo, se a abordagem escolhida conversa de fato com a os elementos presentes, implementando que os participantes repensem suas práticas pedagógicas. Entretanto, apesar de estar vivenciando um processo de avaliação, a professora-residente apresentava muita dificuldade ao imaginar como aplicar isso nas aulas.

De acordo com Freire (2011),

boa parte dos problemas que preocupam os professores nas escolas refere-se à questão da avaliação. Como avaliar um aluno ao final de um processo de aprendizagem, isto é, como saber se o aluno aprendeu, e quanto e como aprendeu a respeito dos conteúdos apresentados? (Freire, 2011, p. 99).

Ao escolher suas avaliações formativas, a professora-residente se deparou com algumas impossibilidades no caminho, pois apesar de se identificar como construtivista, suas avaliações ainda eram rasas e se resumiam em apenas um feedback das aulas, que consistia em perguntar aos alunos o que eles/as acharam desta, esperando respostas dos alunos que coincidissem com suas expectativas, tornando-as idênticas uma as outras, e seguindo isso em todas as aulas.

Para João Batista Freire (2011), essa forma de avaliar não é eficiente, não basta apenas medir para avaliar, pois não se é exposto os meios que tal aluno utilizou para chegar a um determinado resultado, sendo esse um elemento importante para indicar seu processo de conhecimento.

Nas avaliações somativas, ao final do conteúdo a professora-residente utilizava como avaliação, alguma apresentação e/ou trabalho em grupos, que colocasse os alunos no lugar de avaliador do seu processo de conhecimento, fazendo-o apontar como se deu tal processo, os elementos que ele identificou como promissores, o porquê e o que ele aponta como irrelevante.

Portanto,

as crianças são diferentes no início e serão diferentes no final do processo educativo. Não adianta querer transformá-las em iguais segundo padrões estabelecidos. Quem é igual não tem o que trocar; por isso, é necessário conservar-se diferente. As relações, os direitos, as oportunidades, é que têm de ser iguais, não os gestos, os comportamentos, os pensamentos, as opiniões (Freire, 2011, p. 103).

Apesar da professora-residente guiá-los através de questionamentos, quem vai identificar, refletir e apresentar tal processo, são os alunos. Essa ação faz com que cada aluno se torne protagonista e não homogeneíza a turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências observadas nesse estudo demonstram como a teoria construtivista se distância de uma abordagem tradicional, visto que sua aplicação nas aulas de Educação Física necessita do professor conhecimentos adequados sobre os conteúdos propostos, pois assim as situações problemas se tornam mais atrativas, possibilitando que o aluno explore as circunstâncias e contextos através da mediação do professor.

Em relação aos artigos aqui expostos, todos se conectam a partir da responsabilidade do professor de Educação Física ter um caráter intencional em direção a um determinado objetivo educacional,

no entanto, o papel da educação e da educação física escolar, pela mediação do professor e pelo ensino intencionalmente organizado, é propiciar a aprendizagem ao aluno no intuito de que ele se desenvolva ilimitadamente (Almeida; Martineli, 2018, p. 16).

Ademais, esse estudo também se limita a uma experiência em uma única escola, em apenas uma etapa da educação básica, na qual a equipe pedagógica

forneceu liberdade para a professora-residente explorar os campos necessários, portanto, não houve a possibilidade de experienciar a aplicação da abordagem construtivista em uma escola de caráter mais tradicional.

Adicional a isso, há a necessidade de mais estudos na área da Educação Física sobre como os elementos presentes na abordagem construtivista são entendidos pelos alunos a partir do processo de aprendizagem individual, uma vez que os estudos na área se resumem a teoria construtivista e o seu processo de ensino a partir de uma perspectiva do professor. Como também, um estudo que visa compreender as relações de poder entre professor e aluno nas aulas de Educação Física com a abordagem construtivista.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eliane Maria de; MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico. Apropriações da teoria histórico cultural na educação física. **Proposições**, Campinas, v. 29, n. 3, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/pp/a/cDBs3xmSQyKpJMBRh8bzmxt/?format=pdf & lang=pt](https://www.scielo.br/j/pp/a/cDBs3xmSQyKpJMBRh8bzmxt/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 25/10/2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa Residência Pedagógica, 2023**. Disponível em: < <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica> > Acesso em: 19/08/2023

[COSTA](#), Amanda Luiza Aceituno da.; [PALMA](#), Ângela Pereira Teixeira Victória.; [PALMA, José Augusto Victoria](#) . OS (Des)Caminhos da Formação Inicial e as Influências nas Ações Pedagógicas do Professor de Educação Física. **The FIEP Bulletin**, v. 78, p. 445-448, 2008. Disponível em: <https://www.fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/3844/9570>. Acesso em: 01/10/2023

FOSNOT, Catherine Twomey. (Org.) **Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

FOSSILE, Dieysa Kanyela. Construtivismo versus sociointeracionismo: uma introdução às teorias cognitivas. **Revista Alpha**, Patos de Minas, UNIPAM, 2010. Disponível em: http://alpha.unipam.edu.br/documents/18125/23730/construtivismo_versus_socio_interacionsimo.pdf. Acesso em: 10/09/2023

HERNÁNDEZ, Pedro. Construindo o construtivismo: critérios para sua fundamentação e sua aplicação instrucional. In: ARNAY, José; RODRIGO, Maria José. (Orgs.). **A construção do conhecimento escolar: domínios do conhecimento, prática educativa e formação de professores**. São Paulo: Ática, 1998.

LAKOMY, Ana Maria. **Teorias Cognitivas da Aprendizagem**. Curitiba: IBPEX, 2003.

LOURENÇO, Rosemeire de Souza; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória. O conflito cognitivo como princípio pedagógico no processo ensino-aprendizagem nas aulas de educação física. **Revista do COGEIME**, Piracicaba - SP, v. 14, n.27, p. 43-54, 2005. Disponível em:

<https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/article/viewFile/650/594>. Acesso em: 01/10/2023.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Fundamentação teórica da educação física em propostas curriculares da escola pública de São Paulo: Uma análise das abordagens pedagógicas.

Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <https://fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/3266/6370>. Acesso em: 30/10/2023.

MONTEIRO, António Reis. **História da educação** - do antigo "direito de educação" ao novo "direito à educação". São Paulo: Cortez, 2006.

NISHIYE, Erika ; [PALMA, Ângela P. T. V.](#) ; [PALMA, José Augusto Victoria](#) . Processo Ensino-aprendizagem em Educação Física: analisando um contexto de aulas. **The FIEP Bulletin**, v. 70, p. 74-76, 2009. Disponível em: <https://www.fiepbulletin.net/fiepbulletin/article/view/3266/6370>. Acesso em: 01/10/2023

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: **Zahar Editores**, 1978.

PIAGET, J. Le Jugement et le Raisonnement chez L Enfant. Neuchâtel: Delachaux et Nestlé, 1924. [O Raciocínio da Criança. Rio de Janeiro: **Record**, 1967]

PIAGET, J.; INHELDER, B. A Psicologia da Criança. Rio de Janeiro: **Difel**, 1978. [La Psychologie de L Enfant, 1966]

ROCHA, Robinson Luiz Franco da; DAOLIO, Jocimar. A prática pedagógica de educação física no currículo de São Paulo: espaço de tensão entre o tradicional e o novo. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 517-529, jan.-mar.

2014. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/27458/16756>.
Acesso em: 02/10/2023.

SALVADOR, Angelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo R. A História do Lúdico na Educação. Universidade Cruzeiro do Sul. **REVEMAT**. v. 06. n. 2, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2011v6n2p19/21784>. Acesso em 01/10/2023.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica. 11^a ed. Campinas, São Paulo: **Autores Associados**, 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/7lour/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/7lour/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20(2).pdf). Acesso em: 15/11/2023.

SILVA, Junior Vagner Pereira da; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. Jogos tradicionais: reprodução, ampliação, transformação e criação da cultura corporal do movimento. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 19, n. 1, p. 72-86, 2011

SILVA, Mauro Sérgio da; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, v. 30, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718/3394>. Acesso em: 02/10/2023.

SISTO, Fermino Fernandes. Fundamentos para uma aprendizagem construtivista. **Proposições**, v. 4, n. 2, p. 38-52, jul., 1993.

SOUZA, Adriano Lopes de; TAVARES, Otavio. Os conteúdos atitudinais nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Revista de Educação Física da UFRGS**, Porto Alegre, v. 25, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/Fc5PYDkvL89GsmMrFxnckp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28/10/2023.