

O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA NO TRABALHO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTRIBUIÇÕES DE JOHN DEWEY E EDWARD PALMER THOMPSON

Vera Regina Oliveira Diehl¹
Lisandra Oliveira e Silva²
Gabriela Bins³
Natacha Tavares⁴

RESUMO: Este texto apresenta considerações relacionadas ao conceito de experiência de vida e sua influência na constituição do trabalho docente em Educação Física, a partir de duas perspectivas teóricas. Para atingir o objetivo, realizamos uma revisão bibliográfica, baseada no pensamento de John Dewey e Edward Palmer Thompson que centram suas análises na experiência como elemento fundamental para pensar a práxis educativa contemporânea. A partir das contribuições desses autores percebemos significativa conexão entre a experiência e o trabalho docente.

Palavras-Chave: Experiência de Vida. Trabalho Docente. Educação Física.

EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA DEL TRABAJO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: CONTRIBUCIONES DE JOHN DEWEY Y EDWARD PALMER THOMPSON

RESUMEN: El texto presenta consideraciones en relación ao concepto de experiencia de vida y su influencia en la constitución del trabajo docente en Educación Física, a partir de dos perspectivas teóricas. Para alcanzar el objetivo, se realizó una revisión de la literatura, basada en el pensamiento de John Dewey y Edward Palmer Thompson, que centran sus análisis en la experiencia como elemento clave para la reflexión sobre la práctica educativa contemporánea. A partir de los aportes de estos autores percibimos conexión significativa entre la experiencia y el trabajo docente.

Palabras-Clave: Experiencia Personal. Trabajo Docente. Educación Física.

THE CONCEPT OF EXPERIENCE IN TEACHING PRACTICE OF PHYSICAL EDUCATION: CONTRIBUTIONS OF JOHN DEWEY AND EDWARD PALMER THOMPSON

ABSTRACT: This paper brings considerations about the concept of life experience and its influence on the constitution of the teaching practice in Physical Education, athwart two theoretical perspectives. To achieve the objective, we conducted a literature review, based on the concepts of John Dewey and Edward Palmer Thompson, who have focused their analyzes on experience as a key element to reflect

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da ESEF/UFRGS. Integrante do F3P-EFICE/ESEF/UFRGS. e-mail: veradiehl13@gmail.com.

² Doutora em Ciências do Movimento Humano PPGCMH/ESEF/UFRGS. Docente do Magistério Superior da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Integrante do F3P-EFICE/ESEF/UFRGS. e-mail: lsgba@yahoo.com.br.

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da ESEF/UFRGS. Integrante do F3P-EFICE/ESEF/UFRGS. e-mail: ganobre@hotmail.com.

⁴ Graduanda de Educação Física – ESEF/UFRGS. Bolsista de IC/F3P-EFICE/UFRGS. e-mail: natacha_760@hotmail.com.



about the contemporary educational practice. From the contributions of these authors we understood a significant connection between experience and teaching practice.

KEYWORDS: Life Experience. Teaching Work. Physical Education.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente texto tem como objetivo estabelecer um diálogo com John Dewey e Edward Palmer Thompson sobre a temática experiência de vida e sua influência na constituição do trabalho docente em Educação Física.

Assim, apresentamos algumas considerações que situa o conceito de experiência no trabalho docente na Educação Física, tomando como referência, teóricos que centram suas análises na experiência como elemento fundamental para pensar a experiência humana na práxis educativa. Desse modo, consideramos que Dewey (2010) e Thompson (1981), são dois autores que dedicaram a discutir, especificamente, experiência e educação em algumas de suas obras, apresentando contribuições importantes sobre conceito de experiência, por isso, balizam a discussão teórica, nesse texto⁵.

Para dar conta desse conceito, inicialmente, procuramos compreender o que intitulamos no nosso cotidiano como experiência e, neste percurso, apropriar das ideias dos autores, acima mencionados, basicamente os argumentos e princípios que sustentam o conceito de experiência.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

É necessário mencionar que, a partir da revisão bibliográfica, procuramos articular as nossas experiências, enquanto pesquisadores na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME/POA) e no exercício da docência em diferentes contextos escolares e níveis de ensino, com as contribuições de Dewey (2010) e Thompson (1981), que nos ajudam a compreender a relação entre a categoria experiência e o trabalho docente na Educação Física.

A partir dos entendimentos concebidos pelos autores à experiência, procuramos encontrar confluência de ideias. Apresentar as possíveis articulações entre os autores será,

⁵ THOMPSON (1981; 2002); DEWEY (2010).

portanto, um desafio deste texto. Dialogar com eles poderá contribuir para compreender as riquezas presentes no conceito de experiência para a Educação, especialmente, a Educação Física.

Assim, a seguir, apresentamos em linhas gerais os principais aspectos relacionados a à experiência de vida, suas perspectivas para o trabalho docente e o processo educativo, procurando compreendê-las, a partir de um ponto de vista epistemológico.

CONCEPÇÕES DO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

Apresentamos, neste momento, alguns considerações relacionadas a concepção de experiência baseada no pensamento de John Dewey e Edward Palmer Thompson. As análises, desses autores, possibilitam entender a experiência como um aspecto importante à organização do trabalho docente, visto que influencia diferentes dimensões do processo ensino e aprendizagem.

A problematização de John Dewey sobre o conceito de experiência é ampla. Diversas são as obras que dão suporte a este tema. No entanto, para iniciar uma análise e compreender o conceito de experiência, no pensamento de Dewey e em seu contexto, optamos pela obra “Experiência e Educação”. O autor, ao longo deste livro, procura esclarecer o conceito para expressar como produzir uma experiência, ou seja, como conceitualizar o modo de pensar o próprio conhecimento. Apresenta, ainda, o significado das experiências e sua relação com a educação, expondo alguns conceitos básicos para construção de sua teoria da experiência e suas potencialidades educacionais. Destaca que uma ação pedagógica coerente provém de uma filosofia da educação consistente.

Dewey (2010) “chama atenção para dois princípios que são fundamentais na constituição da experiência: os princípios de interação e da continuidade” (p. 52), sendo inseparáveis um do outro. “Eles se interceptam” e se conectam (p. 45). O princípio de continuidade da experiência significa que toda experiência, tanto se baseia em algo existente nas experiências anteriores, quanto modifica, de alguma maneira, ”a qualidade das experiências subsequentes” (p. 37). Já o princípio da interação acontece “entre um indivíduo,

objetos e outras pessoas”. Uma experiência é sempre o que é, em função da transação que acontece entre um sujeito e aquilo que, naquele momento, constitui o seu ambiente. O ambiente, explica Dewey (2010), “são quaisquer condições em interação com necessidades pessoais, desejos, propósitos e capacidades de criar a experiência que se está passando” (p. 44-5).

Para uma filosofia educacional baseada na experiência, segundo Dewey (2010), é necessário compreender que “experiência e educação não são diretamente equivalentes uma a outra” (p. 27). Para o autor, “toda experiência é uma força em movimento. Seu valor só pode ser julgado com base em para que e em para onde ela se move” (p. 38), além do “[...] fato de que toda experiência humana é fundamentalmente social, ou seja, envolve contato e comunicação” (p. 39).

A proposta curricular fundamentada nas experiências dos estudantes é o primeiro princípio relacionado por Dewey (2010) para direcionar a organização dos conhecimentos das disciplinas curriculares. Em suas palavras:

Quando a educação é concebida em termos de experiência, uma consideração se destaca em relação às demais. Tudo o que possa ser considerado como matéria de estudo, seja aritmética, história, geografia ou qualquer uma das ciências naturais, deve derivar de materiais que, originalmente, pertençam ao escopo da experiência da vida cotidiana (p. 75).

O segundo princípio apresentado por Dewey (2010) consiste em desenvolver o conhecimento das disciplinas em conformidade progressiva com o desenvolvimento do estudante. Ele deve conectar essas experiências “[...] com novos objetos de acontecimentos que requerem novas capacidades, ao mesmo tempo em que o exercício dessas capacidades refina e amplia o conteúdo dessas experiências” (p. 76).

Acreditamos que a qualidade educacional acontecerá significativamente quando os docentes levarem em consideração as experiências e conhecimentos já adquiridos pelos estudantes, problematizando, de modo a estimular novas formas de pensar e refletir. Portanto, as experiências anteriores devem ser ampliadas, de tal modo que aquilo que já foi alcançado seja, de acordo com Dewey (2010), “[...] como um instrumento para abrir novos campos que

produzam novas demandas a partir da capacidade já existente de observação e do uso inteligente da memória” (p. 78).

Em síntese a teoria de John Dewey tem relevância por ter sido um dos primeiros a reconhecer a educação como uma possibilidade de reconstrução da experiência. Para este autor todo o conhecimento é construído com base na experiência adquirida.

Do mesmo modo, apresentamos para o debate as contribuições de um dos mais importantes e controversos pensadores do século XX, o historiador inglês E. P. Thompson. Na obra “*A miséria da teoria*” (1981), encontramos de modo mais sistematizado a concepção teórico-metodológica de Thompson sobre a categoria experiência, que de acordo com sua perspectiva teórica, estabelece articulação com a perspectiva da historicidade e totalidade de todo fenômeno social⁶.

Para Thompson (1981), compreender um processo histórico é procurar, por meio das evidências históricas, aprender como homens e mulheres agem e pensam, a partir de determinadas condições. A experiência, para Thompson (1981) “surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo” (p.16). Isso significa que, “assim como o ser é pensado, também o pensamento é vivido” (p. 17).

A história é concebida, por Thompson (1981), como processo da vida real dos homens e das relações que estabelecem entre si, entre si e a natureza, por meio do trabalho. Segundo Kosik (1989), a história do mundo real é o mundo baseado na práxis humana. “O homem só conhece a realidade na medida em que ele *cria a realidade* humana e se comporta antes de tudo como ser prático” (p. 22) [grifo do autor].

Por sua vez, esse mesmo autor explica que totalidade é o conjunto da realidade compreendida, analisada, e conhecida, vinculando as experiências, os acontecimentos e os fatos. Esclarece que totalidade não significa todos os fatos, mas, sim, a “realidade como um

⁶ Thompson (1981) elege a experiência humana como categoria fundamental para pensar as práticas sociais, ao mesmo tempo em que defende o materialismo histórico e dialético como método de análise da realidade social.

todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato *qualquer* (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (p. 35) [grifo do autor].

Entendemos, assim, que nesse mesmo caminho se desenvolve as ideias de Dewey (2010), quando descreve a necessidade de considerar “as condições físicas, históricas, econômicas, ocupacional [...] da comunidade local a fim de utilizá-las como recursos educacionais” (p. 41).

Para Thompson (1981), entender a experiência na vida de homens e mulheres reais é compreender o diálogo existente entre ser social e consciência social. Afirma que entre sujeito e objeto existe uma interação dialética no processo de construção do conhecimento que, segundo ele, se constitui a partir de dois diálogos: “[...] primeiro, o diálogo entre o ser social e a consciência social, que dá origem à experiência; segundo, o diálogo entre a organização teórica (em toda a sua complexidade) da evidência, de um lado, e o caráter determinado de seu objeto, de outro” (p. 42).

O diálogo ao qual se refere Thompson (1981), também aborda a questão entre teoria e fato histórico, devendo ser considerada a partir de relações materiais e culturais determinadas historicamente. Nesse sentido, é necessário destacar que para esse autor as categorias teóricas devem ser consideradas como produtos históricos, sendo, do mesmo modo, provisórias e sujeitas a modificações no decorrer do tempo, pois “[...] à medida que o mundo se modifica, devemos aprender a modificar nossa linguagem e nossos termos. Mas nunca deveríamos modificá-los sem razão” (p. 34).

Destacamos que a “experiência”, uma das categorias centrais desenvolvidas por Thompson (1981), é entendida como fundamental para a análise dos processos educativos. As reflexões do autor nos possibilita pensar que a experiência pode ser considerada fundamental para a organização do cotidiano pedagógico no contexto escolar, visto que influencia as diferentes dimensões do processo de ensino e aprendizagem. Entendemos que a perspectiva teórica de Thompson (1981) possibilita pensar a importância da categoria experiência como processo da formação humana, ou seja, considera as ações dos sujeitos no processo educativo em que estão inseridos.

ARTIGO

Tratar a experiência como categoria, para Thompson (1981), exige “rigor teórico, mas dentro do diálogo e entre a conceitualização e a confrontação empírica” (p.185).

Thompson (1981) analisa a experiência na vida humana como fundamental para compreender o diálogo entre o ser social e a consciência social. O autor compreende o conceito de experiência como totalidade, não podendo ela, portanto, ser pensada independente da realidade histórico-social, tendo como básico práticas dialógicas, “pois a totalidade não é uma ‘verdade’ teórica acabada (ou teoria), mas também não é um ‘modelo’ fictício, é um conhecimento em desenvolvimento, embora provisório e aproximado, com muito silêncios e impurezas” (p.61) [grifo do autor].

É possível perceber a preocupação de Thompson (1981) de resgatar a participação de homens e mulheres na história. Neste sentido, a categoria experiência humana aparece como essencial no processo educativo.

Analisando a perspectiva teórica de Thompson (1981) é possível pensar a educação a partir da experiência de homens e mulheres concretos, distanciando da perspectiva que compreende a socialização como um processo educativo dos sujeitos como determinação ideológica. O autor, por meio da categoria experiência, contribui apresentando entendimentos para análise, a partir da dialética entre ser social e consciência social e o agir dos sujeitos nos processos educativos em que se encontram inseridos.

Por sua vez, Wood (2003) esclarece que embora Thompson pretenda “distinguir entre níveis de experiência (“experiência vivida” e “experiência percebida”)", não indica a intenção de romper a ligação entre “ser social” e consciência social. O uso principal que o autor faz dessa palavra “é como um ‘termo intermediário necessário entre o ser social e a consciência social’, o meio em que o ser social determina a consciência” (p. 90) [grifo da autora] ou, nas palavras de Thompson (1981), “é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades” (p. 112).

Em síntese, a categoria experiência analisada por Thompson (1981) possibilita entender o sentido dos conhecimentos construídos do e no trabalho e, principalmente, no contexto social em que eles são produzidos. Esse autor apresenta importantes indicações para

compreender os conhecimentos construídos no trabalho, considerando o contexto de ação, a materialidade, as condições objetivas e subjetivas, a experiência humana constituída individualmente e coletivamente pelos sujeitos sociais.

Embora seja possível entender que Thompson e Dewey estão de acordo quando valorizam a experiência no processo educacional, esses autores atribuem conceitos diferentes à experiência. Assim, apresentamos um aspecto que distingue o conceito de experiência, entre esses autores.

Ainda que Dewey (2010) destaca que toda a experiência humana “é tanto histórica quanto social” (p, 17), o autor se distancia do conceito de experiência elaborada por Thompson (1981), visto que, concebe a experiência a partir da análise do processo histórico-social.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Diante das contribuições apresentadas pelos autores é possível entender que as experiências construídas em outros espaços e tempos sociais e, que constituem os conhecimentos desenvolvidos pelo professor de Educação Física no trabalho docente, foram as aprendizagens construídas na formação inicial e continuada, mas, também, no período de escolarização e exercício da docência. Um dos elementos que os docentes de Educação Física consideram na construção do trabalho docente pelos professores de Educação Física, de acordo com Wittizorecki (2001), “é a aprendizagem construída a partir da experiência construída ao longo dos anos” no contexto escolar (p. 65). É necessário considerar que as experiências vivenciadas em outros espaços e tempos são diversificadas, originais e preservam suas singularidades.

Portanto, entendemos que os conhecimentos produzidos no trabalho docente em Educação Física, são oriundos do diálogo entre o pensar e os acontecimentos reais, como ressalta Thompson (1981), visto que, as experiências se constituem porque os sujeitos são racionais e refletem sobre o que acontece a eles e no mundo. Desse modo, entendemos que há uma conexão entre o pensamento e a realidade.



Caberia ainda mencionar que as demandas, tensões e as efervescências vivenciadas pelos docentes de Educação Física no cotidiano do contexto escolar, também, segundo Wittizorecki (2001), fornecem subsídios para a construção de estratégias e conhecimentos que configuram o trabalho docente.

Diante do que foi apresentado chamamos a atenção, ainda, para a necessidade de pensar que no trabalho docente em Educação Física, alguns conhecimentos da cultura corporal são privilegiados e outros relegados ou colocados em plano secundário, como por exemplo, a dança, lutas, entre outros.

O esporte como um conhecimento predominante da Educação Física no contexto escolar vem sendo, no meio acadêmico, amplamente discutido, criticado e questionado, a partir dos anos 1980. As principais críticas estão relacionadas a presença hegemônica do esporte como conhecimento “legitimador” de ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física no contexto escolar (BRACHT, 1987, 1992, 2000; COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Figueiredo (2004) ajuda a entender a predominância de alguns conhecimentos no trabalho docente da Educação Física escolar, quando destaca que as experiências corporais construídas no contexto escolar e, também, em outros espaços e tempos sociais, “determinam, ora mais, ora menos, as hierarquizações, as escolhas, as relações com os saberes no processo de formação e na prática profissional” (p. 131-2).

Assim sendo, é possível pensar que as experiências corporais anteriores, no âmbito da Educação Física e esportes, influenciam escolhas e, especialmente, tornam-se referência para a organização do trabalho docente da Educação Física no contexto escolar.

Embora os docentes de Educação Física recorram às experiências corporais anteriores, para tematizarem os conhecimentos da cultura corporal no trabalho docente, é necessário considerar a singularidade de uma aula, ou seja, dificilmente reproduzimos um conhecimento igualmente, pois, o cotidiano pedagógico, nesse espaço de ensino e aprendizagem, se constitui num contexto de ação instável e dinâmico e, os sujeitos – docentes e estudantes – em permanente mudança. Lembro, a propósito, de Heráclito de Éfeso, que “considerava a Natureza (o mundo, a realidade) como um ‘fluxo perpétuo’, o escoamento contínuo dos seres

em mudança perpétua. Dizia: ‘Não podemos banhar-nos duas vezes no mesmo rio, porque as águas nunca são as mesmas e nós nunca somos os mesmos’” (CHAUÍ, 1995, p. 110) [grifo da autora].

A partir das contribuições acima, percebemos significativa conexão entre a experiência e o trabalho docente.

Se, por um lado, essas considerações iniciais evidenciam significativa conexão entre a experiência e o trabalho docente, por outro, há diversos aspectos que permeiam o nosso estudo e que, ainda, precisam ser explorados com profundidade, especialmente, aqueles que singularizam a Educação Física perante as demais áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BRACHT, Valter. A Criança que Pratica Esporte Respeita as Regras do Jogo... Capitalista. In: OLIVEIRA, Vitor M. (org.). *Fundamentos Pedagógicos: Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987. p. 180-190.
- BRACHT, Valter. *Educação Física e Aprendizagem Social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. *Movimento*, Porto Alegre, n. 12, p. XIV-XXIV, jul. 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite a Filosofia*. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- DEWEY, John. *Experiência e Educação*. Trad. Renata Gaspar. Petrópolis, RJ: Vozes. 2010.
- FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. *Experiências sociais no processo de formação docente em educação física*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- WITTIZORECKI, Elisandro S. *O trabalho docente dos professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: um estudo nas escolas do Morro da Cruz*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1981.