

Proposta pedagógica para o ensino da Educação Física em Cuiabá: Relatos de uma formação continuada

Pedagogical proposal for Physical Education Teaching in Cuiabá: Description of a continuing education

Evando Carlos Moreira¹

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Cuiabá-MT, Brasil

Raquel Stoilov Pereira²

Centro Universitário de Várzea Grande, UNIVAG, Várzea Grande-MT, Brasil

Tomires Campos Lopes³

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Cuiabá-MT, Brasil

Eliane Souza Oliveira dos Santos⁴

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Cuiabá-MT, Brasil

Juliana Aparecida de Paula Schüller⁵

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Cuiabá-MT, Brasil

Cleomar Ferreira Gomes⁶

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Cuiabá-MT, Brasil

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência de elaboração de uma proposta pedagógica de ensino da Educação Física para a rede municipal de ensino de Cuiabá-MT, Brasil, tendo por base os pressupostos de formação continuada, o trabalho colaborativo e a produção do conhecimento docente. Como metodologia, durante o projeto, realizaram-se reuniões mensais entre pesquisadores e 150 professores da rede municipal, com vistas a diagnosticar a realidade existente nas escolas, estabelecer objetivos para o ensino, bem como conteúdos, carga horária e procedimentos avaliativos no desenvolvimento das aulas de Educação Física. Os procedimentos para a elaboração da proposta basearam-se numa relação dialógica entre os professores de Educação Física da rede municipal e os

- 1 Mestre e Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física - Universidade Federal de Mato Grosso. GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar FEF/UFMT. E-mail: ecmmoreira@uol.com.br
- 2 Mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu. Curso de Educação Física – Centro Universitário de Várzea Grande - UNIVAG. GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar FEF/UFMT. E-mail: stoquel@uol.com.br
- 3 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Faculdade de Educação Física - Universidade Federal de Mato Grosso. GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar FEF/UFMT. E-mail: tiotom10@yahoo.com.br
- 4 Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Educação Física - Universidade Federal de Mato Grosso. GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar FEF/UFMT. E-mail: elianefefufmt@gmail.com
- 5 Mestre em Educação Física pela Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Educação Física - Universidade Federal de Mato Grosso. GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar FEF/UFMT. E-mail: juliana_schuller@yahoo.com.br
- 6 Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso e Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação Física - Universidade Federal de Mato Grosso. GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar FEF/UFMT. E-mail: gomescleo@yahoo.com.br

professores pesquisadores. Nessas reuniões, os assuntos foram abordados, inicialmente, pelos pesquisadores e, posteriormente, discutidos entre os professores que apresentavam suas considerações e sugestões para o desenvolvimento dos procedimentos metodológicos. Após os debates e reflexões entre os professores, os pesquisadores realizavam as compilações necessárias e, em seguida, apresentavam os estratos dos debates. Assim, iniciavam-se novas discussões da temática seguinte. Como produto final do trabalho, a proposta pedagógica foi publicada em formato de um livro texto, distribuído para todas as escolas e professores de Educação Física da rede municipal, sendo a sua aplicação uma nova etapa de trabalho desenvolvida, a partir de outra parceria entre a Universidade Federal de Mato Grosso e a rede municipal de Ensino de Cuiabá, já em decurso, com um processo de formação continuada para os anos de 2013 e 2014.

Palavras-chave: Educação física, Proposta pedagógica, Professores.

Abstract

This paper aims to report the experience of developing a pedagogical proposal for Physical Education teaching in municipal schools from Cuiabá, Mato Grosso, Brazil, based on the assumptions of continuing education, collaborative work and the generation of teaching knowledge. The methodology consisted of monthly meetings between researchers and 150 teachers from municipal schools, seeking to diagnose current schools' reality, establish goals for education, as well as define contents, workload and evaluation procedures in Physical Education classes development. The procedures adopted for the proposal's development were based on a dialogical relationship between Physical Education teachers from municipal schools and researchers. During the meetings, initially the issues were brought by the researchers and then discussed by the teachers. Following the discussions and reflections, researchers compiled the appropriate information and presented the debate's stratum. After that, discussions on the following thematic took place. This work's final product resulted in the publication of the pedagogical proposal as a book, which was distributed to all municipal schools and its Physical Education teachers. This proposal implementation is already in progress, performed by another partnership between Federal University of Mato Grosso and Cuiabá's municipal schools, establishing a continuing education process for 2013 and 2014.

Keywords: Physical education, Pedagogical proposal, Teachers.

Introdução

As políticas de formação continuada de professores têm se tornado um elemento recorrente nas discussões em diversos eventos da área da Educação, em muitos estudos e pesquisas e, mesmo em alguns sistemas de ensino, a partir das políticas educacionais estabelecidas para os diferentes níveis de gestão governamental.

Os *Referenciais para Formação de Professores* (BRASIL, 2002), documento nacional que aborda a formação docente, no que se refere à formação continuada, destaca que esta deve:

[...] propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. Porém, um processo de reflexão exige predisposição a um questionamento crítico da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva de seus pressupostos. (BRASIL, 2002, p. 70)

Nesse sentido, o processo de formação continuada deve garantir um enriquecimento e amadurecimento da ação docente, a partir do momento que permita refletir sobre as problemáticas que surgem no cotidiano docente. A formação continuada tem condições para inferir diretamente na conscientização da ação docente propriamente dita, ressignificando o processo de ensino-aprendizagem na medida em que a reflexão e a crítica balizam as futuras ações tomadas.

Contudo, um dos maiores entraves das políticas de formação é a inexistência de mecanismos que avaliem a efetividade da formação contínua na intervenção profissional docente, visto a falta de coordenação, acompanhamento e avaliação de tais ações (IMBERNÓN, 2009). Ou seja, por muitas vezes ações são denominadas como processos de formação continuada equivocadamente, já que correspondem a atividades isoladas, sem articulação com a realidade docente e, especialmente, com a ausência do processo de reflexão e, conseqüentemente, alteração da ação docente, até porque, para Imbernón (2010, p. 115) a formação continuada de professores pode ser considerada como uma “[...] intervenção que provoca mudanças no comportamento, na informação, nos conhecimentos, na compreensão e nas atitudes dos professores em exercício”, permitindo aos professores “aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas ao campo profissional”.

No que tange à Educação Física, tais discussões também têm ocorrido por meio da realização de estudos, bem como de experiências colocadas em prática em municípios e estados brasileiros a partir de parcerias com universidades e seus respectivos docentes com professores de Educação Básica. Entendemos que mesmo dentro das universidades, públicas ou privadas, infelizmente, existem ações que se desencadeiam a partir de uma necessidade financeira ou mercadológica, seja de quem organiza a formação ou de quem a recebe com vistas à melhoria das condições salariais, portanto, não podemos descartar a finalidade mercadológica que por vezes tem se apresentado.

Freitas (2003), Maués (2003), Barroso (2005), Gatti (2008), dentre outros autores, apontam que a formação tornou-se um negócio, no sentido mercadológico, atendendo demandas externas (internacionais), de caráter técnico-instrumental. Tal condição faz com que o processo de formação continuada seja questionado nas suas variadas formas de organização.

Isto posto, os “oportunistas” de plantão se apresentam como responsáveis pela transformação do cotidiano docente, a partir das diferentes formas de consultorias existentes, que desconsideram a realidade e o contexto local, o que pode, sobremaneira, dificultar ainda mais o processo de transformação desejada pela formação. Além disso, há também o sentimento de “sentir-se usado” dos professores, em que os pesquisadores vão a campo coletar dados, depois dão as costas e sequer retornam para apresentar os resultados da pesquisa.

Para Imbernón (2009) o processo de formação continuada deve analisar o contexto político e social, guardando as especificidades de cada local. Ainda, destaca que as instituições formadoras precisam atuar por meio de trabalhos colaborativos, abandonando a perspectiva individualista, despertando no professor, durante o processo formativo, a concepção de que seu trabalho produz conhecimentos necessários para o desenvolvimento das ações profissionais. Nesse sentido, mais que meros sujeitos da pesquisa os professores se tornam autores, conscientes de todo

o processo, tendo, inclusive condições de, a partir das necessidades emergentes do campo docente, modificarem suas escolhas, opções e pensamentos.

No que se refere à Educação Física, temos como exemplos de experiências bem sucedidas de formação continuada a proposta elaborada pelos professores do Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologias de Ensino da Cultura Corporal – NEPECC da Universidade Federal de Uberlândia, em conjunto com professores de Educação Física da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA/UFU), em 1993. Posteriormente, em 1996, estenderam a experiência para Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, culminando com a realização de Simpósios de Estratégia de Ensino e até o ano de 2004 haviam realizado quatro eventos. Como resultado da realização do primeiro Simpósio foi organizado e publicado, em 2002, o livro intitulado *Planejamento Coletivo do Trabalho Pedagógico – PCTP: a experiência de Uberlândia* (MUNÓZ PALAFOX, 2002).

Outra proposta que se mostrou frutífera foi do Governo do Estado do Paraná, que teve a iniciativa de discutir com os professores de Educação Física os elementos norteadores e os conteúdos de ensino da disciplina nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, fato que se consumou com a publicação, em 2008, das Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Educação Física (PARANÁ, 2008).

Por fim, destacamos a proposta de formação continuada, elaborada e conduzida pelos professores do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar, Esporte e Lazer da Paraíba – LEPELPB, da Universidade Federal da Paraíba, juntamente com os professores da rede pública de ensino do município de João Pessoa, PB, tendo por base a realidade e o contexto local, que culminou com a publicação da obra “Livro didático público: educação física” que subsidia as práticas pedagógicas dos professores de João Pessoa (MACIEIRA; CUNHA; XAVIER NETO, 2012).

Dessa forma, a partir das experiências elencadas e com as necessidades identificadas da realidade dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Cuiabá – MT, que já tiveram outras experiências com a formação continuada, temos como objetivo para o presente trabalho relatar a experiência de elaboração de uma proposta pedagógica de ensino da Educação Física para a rede municipal de ensino de Cuiabá, tendo por base os pressupostos de formação continuada, o trabalho colaborativo e a produção do conhecimento docente.

O presente relato é fruto de um projeto de pesquisa desenvolvido entre os anos de 2009 e 2012 intitulado: “Perfil e atuação profissional dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Cuiabá: estudo, análise e proposições para formação continuada”, registrado na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso, sendo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número 756/CEP-HUJM/10, idealizado por professores da Universidade Federal de Mato Grosso e do Centro Universitário de Várzea Grande.

Para tanto, organizamos o desenvolvimento da pesquisa em três etapas, a saber: a primeira, abordagem dos gestores das políticas públicas do município e das escolas e professores de Educação Física; a segunda, levantamento do perfil dos professores de Educação Física e do trabalho pedagógico que realizam cotidianamente; e terceira, elaboração da proposta de ensino da Educação Física com os professores de Educação Física da rede municipal, a partir da definição/estruturação de uma matriz curricular composta por objetivos e conteúdos a serem trabalhados na educação infantil e ensino fundamental.

O Início da Experiência: a abordagem “política”

A primeira etapa do estudo iniciou-se em abril de 2009, quando estabelecemos contato com a, hoje extinta, Diretoria de Políticas Educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, apresentando nossos objetivos e sugerindo uma parceira para a elaboração de uma proposta pedagógica para o ensino da Educação Física, em conjunto com os próprios professores de Educação Física da rede municipal, por meio da formação continuada. Após a concessão desse espaço de discussão e reflexão, partimos para o convencimento dos gestores das escolas municipais sobre a importância e o potencial que tal proposta apresentava, visto que os professores de Educação Física, pelo menos uma vez por mês ausentar-se-iam de suas atividades na escola, mas que, uma proposta concreta para o ensino desse componente curricular seria construída *pelo e para* os professores, além de ser colocada em prática, com a intenção de melhorar a qualidade do trabalho docente e da aprendizagem dos alunos, num processo de formação contínua e evidente, ocorrendo após a finalização da etapa de elaboração.

Em junho de 2009 definimos um cronograma de trabalho e iniciamos as reuniões com periodicidade mensal com os professores de Educação Física da rede municipal de Ensino. Tais reuniões ocorreram em datas acordadas entre os pesquisadores e os gestores do setor de capacitação da Secretaria Municipal de Educação, de forma que o maior número de professores participasse das reuniões.

De acordo com os gestores da Secretaria Municipal de Educação, uma vez ao mês os professores se reuniam para planejar, debater e avaliar o desenvolvimento do componente curricular na escola, a chamada hora/atividade do professor. Nesse caso, os professores cumpririam essa carga horária dentro da própria escola, sendo que, no caso da Educação Física, ficou acordado que os professores dessa área cumpririam a hora/atividade fora da escola, juntamente com os demais professores e com os professores pesquisadores nos dias das reuniões de trabalho de elaboração da proposta pedagógica.

Vale destacar ainda que, por vezes, o cumprimento da hora/atividade do professor se dava de forma individual, isolada, dessa forma, pouco produtiva, que segundo Imbernón (2009) é um equívoco, visto a necessidade de despertar para o significado de trabalhos colaborativos, o que requer a presença do outro.

As reuniões aconteciam no período matutino e vespertino, a fim de viabilizar a participação da maioria dos professores, e tinham duração de aproximadamente três horas. Além dos 150 professores de Educação Física da rede municipal e dos 6 (seis) professores pesquisadores, representantes da universidade, participavam das reuniões 4 (quatro) alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, com vistas a acompanhar o desenvolvimento das atividades e iniciar o processo de construção do conhecimento a partir de um contato intenso e direto com a realidade da Educação Física. Estes alunos por sua vez, realizavam seus estudos com observações e anotações do que ocorria e, de forma geral, colaboravam com a organização e realização das atividades.

Vale destacar ainda que do total de professores de educação básica, 1/3 deles teve frequência igual ou superior a 50% dos encontros realizados, ou seja, 50 professores estiveram mais efetivamente envolvidos, enquanto os demais alternavam ora períodos de frequência ora de ausência nas reuniões.

Os encontros ocorriam em espaços previamente acordados, na maior parte das vezes pela Secretaria Municipal de Educação e outras vezes nas dependências da Faculdade de Educação Física/UFMT, conforme cronograma estabelecido.

Em cada um desses encontros a frequência dos professores presentes era registrada, permitindo-nos, ao final do projeto, certificar esses docentes, considerando uma dinâmica de progressão na rede, visto que ao final de cada ano, os docentes devem apresentar certificações obtidas para “pontuar”, possibilitando assim, que se coloquem em condições melhores para atribuição das aulas.

Segunda Etapa: entre a desconfiança e a resistência

O início da segunda etapa deu-se com as primeiras reuniões com os professores de Educação Física, cujo objetivo foi diagnosticar a realidade existente nas escolas, tais como as principais dificuldades e potencialidades que o componente curricular apresentava nas escolas em que os professores atuavam, além do levantamento de sugestões para melhoria das condições de ensino da Educação Física.

Nesta etapa adotamos a estratégia de trabalhos em grupo. Cada grupo teve a tarefa de elencar, inicialmente, as dificuldades do componente curricular, após, as potencialidades e, por fim, as sugestões e experiências exitosas da prática docente. Posteriormente, os professores apresentavam os resultados de suas reflexões e estas eram anotadas em painéis expostos para os demais.

Essa etapa tornou-se um momento de socialização de ações desenvolvidas, apresentando estratégias utilizadas para a superação das dificuldades enfrentadas pelos professores, em suas respectivas escolas, conferindo voz aos mesmos, que demonstravam a todo o momento a necessidade em falar do seu dia a dia, de sua prática pedagógica cotidiana, quer seja dos percalços, mas também dos ganhos diários junto aos alunos.

Após esse momento, as atividades começaram a focar nos objetivos propostos, quando identificamos a recorrência de muitos problemas em diferentes contextos, o que indicava a necessidade de, conjuntamente, haver uma articulação política dos docentes e a posterior cobrança dos gestores públicos para que os problemas fossem sanados. Assim, uma “nova” consciência política surgiu, ou seja, o problema individual não é individual à medida que muitos são acometidos por ele, o que indica a necessidade do trabalho docente ser coletivo, mesmo que estes atuem em escolas diferentes.

Para Tardif e Lessard (2005) precisam existir projetos conjuntos nas escolas que favoreçam um trabalho coletivo. Por conseguinte, o sentimento de pertença ao grupo e à escola é fundamental para o sucesso do projeto de coletividade. No caso, mais do que o pertencer à escola, o foco era pertencer à rede municipal, ampliando ainda mais o cenário. O problema precisa ser enfrentado coletivamente. Não existe o “meu problema”, assim como não existe o “meu aluno”. Se o ensino deve estar articulado à realidade social, nada mais coerente que a rede de ensino norteie as perspectivas de aprendizagem, ou seja, se há problemas comuns em lugares diferentes, o ideal é tratarmos como “nosso problema”, para que, juntos, tenhamos mais força para vencê-lo.

Assim, a partir da concepção de atuar num projeto da rede municipal, portanto, maior e mais complexo do que um projeto de escola, havia a necessidade de

formarmos uma “coletividade”, processo que foi se efetivando aos poucos. Essa constatação foi primordial para que todos percebessem a necessidade de um envolvimento em conjunto na questão para tornar as possíveis soluções em bem coletivo.

Vale destacar que, embora esta etapa tenha sido muito rica na socialização de experiências, também foi a fase do projeto mais difícil e tensa, visto a resistência de alguns professores com o desenvolvimento da proposta coletiva, posto que alguns manifestaram um descontentamento com o número de pesquisas que são desenvolvidas no âmbito escolar e que pouco retorno oferecem para o trabalho docente. A queixa era que eles apenas eram sujeitos das pesquisas, mas que não tinham o retorno destas.

Entendemos que essa “desconfiança” seja justificada à medida que pesquisadores, representantes das universidades brasileiras, não estabelecem como prioritária a devolutiva aos sujeitos dos estudos, bem como a Universidade não exige que tal procedimento aconteça de forma direta, objetiva e explícita. Contudo, ressaltamos que esse comportamento, de certa forma, era esperado pela equipe.

Chauí (2001) afirma que a ciência, em seu surgimento, definia-se como teoria, posteriormente, abriu espaço para que dominássemos a realidade social e natural, contemporaneamente. Assim, não descreve qualquer realidade, mas a constrói de forma experimental, nos laboratórios. Nesse sentido, docentes não desejam mais ser “sujeitos” de pesquisas, mas “sujeitos” de sua própria prática, o que incorre na necessidade de que a Universidade e, por conseguinte, seus pesquisadores/professores, parem de “falar de” e passem a “fazer com”.

A autora ainda afirma que ao reproduzir os aspectos autoritários da sociedade, a Universidade reforça:

[...] padrões autoritários, oligárquicos e violentos da sociedade brasileira pela ausência de controle interno da universidade por ela mesma e pela ausência de verdadeira prestação de contas das atividades universitárias à sociedade, portanto, o abandono do princípio democrático da informação dos e aos cidadãos. (CHAUÍ, 2001, p. 41)

Dessa forma, compreendemos os motivos pelos quais alguns professores apresentavam tal resistência e, diversos esclarecimentos sobre os objetivos do trabalho, bem como a perspectiva de elaboração de uma proposta pedagógica *com e para* os professores de Educação Física se fizeram necessários nas primeiras reuniões. Salientamos ainda, o quanto eles eram fundamentais nesse processo e que um diagnóstico bem detalhado, por quem vive o “chão da escola”, evitaria erros desnecessários. A possibilidade de permitir aos professores externarem suas opiniões, queixas, ansiedades e o desejo de falar sobre suas angústias a respeito de momentos vividos em suas escolas e a disponibilidade da equipe de professores pesquisadores em ouvi-los, permitiu diminuir as dúvidas existentes e facilitou a relação de trabalho.

Dessa forma, o trabalho mostrou-se mais respeitado e fluente com o passar do tempo, com o decorrer dos encontros mensais, ganhando legitimidade. Os professores entenderam que estávamos ali para ajudá-los, para potencializar o que já era bom e perspectivar possibilidades frente às dificuldades, com a aproximação de escola e universidade, com articulação de saberes teóricos e práticos, todos unidos em prol da melhoria da Educação Física Escolar.

Os professores menos acessíveis foram, aos poucos, envolvendo-se no processo, seduzidos pelo grupo e, principalmente pelos demais que, de outro lado, se mostravam muito motivados e disponíveis para construir uma proposta que refletisse, de fato, seus anseios. Ponto interessante foi a participação de professores recém-graduados que já traziam de sua formação a experiência do trabalho coletivo aliadas as inovações advindas dessa que, junto aos mais experientes, ampliaram e enriqueceram as discussões.

Essa situação ficou ainda mais evidente quando percebemos que o grupo de professores presentes nas reuniões pouco se alterava, visto que, com o passar das reuniões, conseguimos “parceiros efetivos”, ou seja, sabíamos com quem poderíamos contar, pois aqueles que não tinham interesse deixaram de frequentar as reuniões.

Construção Coletiva: a importância e voz dos sujeitos

Após a identificação das condições de ensino da Educação Física, iniciamos a terceira etapa do estudo, a definição dos objetivos de ensino, bem como dos conteúdos, da carga horária e dos procedimentos avaliativos para o desenvolvimento das aulas de Educação Física. Enfim, a elaboração propriamente dita da proposta pedagógica e, conseqüentemente, a etapa mais longa do processo.

Essa etapa foi dividida internamente pelos níveis de ensino. Inicialmente, discutimos a Educação Física na educação infantil, depois a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental e, por fim, a Educação Física nos anos finais do ensino fundamental.

Os procedimentos para a elaboração da proposta basearam-se numa relação dialógica entre os professores de Educação Física da rede municipal e os professores pesquisadores, pois, segundo Freire (1996, p. 60) a dialogicidade verdadeira é aquela em que “[...] os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela [...]”.

Ademais,

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumida com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um “sine Qua” da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra que, é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente direito e deve dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer (FREIRE, 1996, p.116).

Freire e Schor (2000) entendem que o diálogo não permite apenas a comunicação entre as pessoas, mas também permite que as pessoas sejam capazes de saber que sabem, o que é mais que só saber, e saber o que não sabem, possibilitando a reflexão e atuação crítica e transformadora da realidade, emanados de responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina e objetivos.

Dessa forma, estabelecemos um número determinado de reuniões para cada assunto. Naturalmente, em alguns casos tal cronograma não se concretizou totalmente em função das discussões e da relação que se pretendia dialógica. Assim, algumas temáticas abordadas nas reuniões tiveram discussões e reflexões mais

ou menos intensas, pois esses eram os momentos em que os professores tinham a chance de conversar sobre as realidades de suas escolas. Nesse momento, vinham à tona os mais diversos assuntos, preocupações, ocupações, anseios, dúvidas, problemas, dificuldades, entre outros que ocupavam tempo considerável das discussões, nem por isso menos importantes.

Os objetivos foram previamente elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, o que ficou denominado como Matriz Curricular de Referência, estabelecidos num momento anterior ao início da pesquisa, indicando uma disposição dos gestores públicos em definir referenciais teórico-metodológicos para o ensino da Educação Física, o que poderia caracterizar-se como incoerente com os objetivos do presente trabalho, mas que após algumas discussões, inclusive com a própria Secretaria Municipal de Educação, puderam ser revistos, atendendo a dinâmica do trabalho. No momento da revisão e readequação dos objetivos que constavam na Matriz de Referência, os professores e pesquisadores participaram ativamente em conjunto.

Outro aspecto que destacamos foram as diversas alterações na Matriz Curricular de Referência para Educação Infantil, caracterizando-se como momentos extremamente significativos de aprendizado e decisões, permitindo reflexões sobre a cultura da infância e a importância da Educação Física no processo formativo das crianças, a partir da realidade vivenciada pelos professores em suas unidades de ensino.

As alterações efetuadas na Matriz Curricular de Referência foram acatadas pela Secretaria Municipal de Educação, demonstrando a disposição para o diálogo com os professores e equipe de trabalho e encaminhadas para toda a rede de ensino, com vistas a sua execução pelos professores de Educação Física, após o desenvolvimento das partes que cabem a esta pesquisa.

Esses momentos foram cruciais para a ampliação da relação de confiança entre os professores e os gestores, pois esses últimos demonstraram respeito e confiança naqueles que fazem o cotidiano da proposta que se quer ver desenvolvida.

Após a finalização dessa parte do trabalho, iniciou-se, então, o processo de identificação dos conteúdos para o ensino da Educação Física.

Nas reuniões seguintes os assuntos eram, inicialmente, abordados pelos pesquisadores e, posteriormente, discutidos com os professores, que apresentavam suas considerações e sugestões para o desenvolvimento dos mesmos. Vale destacar que os debates eram bastante profícuos e que as estratégias variavam a fim de motivá-los ainda mais.

Adotamos como procedimento geral dividir os professores em grupos de trabalhos e estes, por sua vez, deveriam discutir quais conteúdos e temas eram necessários e adequados para o desenvolvimento em cada nível de ensino, desde a educação infantil até o final do ensino fundamental.

Após as reflexões e discussões entre os professores, estes indicavam suas sugestões. Por sua vez, os pesquisadores realizavam as compilações básicas e, nas reuniões seguintes, apresentavam o estrato das discussões e retificações, quando necessário. Iniciava-se posteriormente, a discussão da temática seguinte e assim sucessivamente.

Vale destacar que nas reuniões que abordaram os conteúdos identificamos inúmeras dificuldades na compreensão dos professores sobre o real significado de um conteúdo para o aprendizado dos alunos, confundindo-os com objetivos de

aprendizagem, além das dificuldades em selecionar conteúdos adequados para as faixas etárias que envolvem, especificamente, os níveis de ensino atendidos pela rede, a educação infantil e o ensino fundamental, como a maciça presença do esporte.

Após as reflexões e discussões definimos os conteúdos e a carga horária para cada conteúdo na educação infantil, pensados a partir do total de 80 aulas no ano, o que considera a efetivação de duas aulas semanais por turma.

Posterior à definição dos conteúdos, iniciamos as discussões sobre como eles poderiam ser abordados de forma a atingir os objetivos estabelecidos na Matriz Curricular de Referência. Para tanto, discutimos novamente os itens de tal matriz e como estes poderiam ser atingidos pelos conteúdos definidos pelos professores, ou seja, a abordagem metodológica de desenvolvimento dos conteúdos e quais deles eram mais adequados para que cada um dos objetivos fosse alcançado.

Ao finalizar a elaboração de objetivos, a seleção de conteúdos e respectivas cargas horárias, iniciamos as discussões sobre os procedimentos avaliativos necessários para observar como se daria a aprendizagem dos alunos. Tal momento ficou caracterizado pela dificuldade dos professores em encontrar formas avaliativas para além das mensurações físicas e da simples participação, ou seja, frequências às aulas.

Essa condição sugere que a formação profissional desses professores pode ter sido construída a partir dessa lógica avaliativa, o que acaba por se reproduzir em suas práticas pedagógicas.

Dessa forma, buscamos compreender que a falta do entendimento claro e preciso do que seja avaliação incorre em alguns equívocos, principalmente quando professores que convivem de maneira próxima com a avaliação, entendem que essa esteja relacionada apenas a notas, conceitos, aprovação ou reprovação (HOFFMANN, 2005).

Luckesi (2005) elucida a questão, ao afirmar que atribuir notas e conceitos é apenas uma forma de registro de resultados e não a avaliação em si.

Hoffmann (2005, p. 46, grifos da autora) complementa tal consideração ao afirmar:

Julgo que conceber e nomear o “fazer testes”, o “dar notas”, por avaliação é uma atitude simplista e ingênua! Significa reduzir o processo avaliativo, de acompanhamento e ação com base na reflexão, a poucos instrumentos auxiliares desse processo, como se nomeássemos por bisturi um procedimento cirúrgico.

Por sua vez, Sacristán (1998) entende que a avaliação é uma prática que cumpre diferentes funções, apoia-se em várias concepções e procedimentos, que corresponde a resultados de certos condicionamentos no ensino, o que a caracteriza como uma tarefa complexa.

Dessa forma, esclarecemos que a avaliação da aprendizagem dos alunos deveria superar essa falsa ideia de identificar níveis e padrões desejados de comportamento motor nos alunos, procurando conduzir os professores a refletirem para além do movimento realizado ou mesmo sobre a simples observação de atitudes e comportamentos dos alunos.

A metodologia adotada foi a de revisitar os objetivos da matriz e definir o que se esperava que o aluno atingisse/apreendesse do que fora proposto. Assim, os

professores eram conduzidos a refletir a relação existente entre objetivo, conteúdo e avaliação no processo de aprendizagem.

Vencida esta etapa, finalizamos as discussões sobre a Educação Física na educação infantil após quatro encontros com os professores, e iniciamos as discussões para os anos iniciais do ensino fundamental.

A segunda e a terceira parte desta etapa ocorreram de forma semelhante à descrita até então. Contudo, vale destacar que não encontramos algumas das dificuldades presentes no desenvolvimento de tais tarefas para a educação infantil nas discussões do ensino fundamental, o que indica que o processo foi compreendido e as dúvidas foram minimizadas ou, na melhor das hipóteses, sanadas, até porque realizamos um total de cinco encontros para cumprir com essas atividades, o que demonstra a evolução do grupo.

Após o longo período de discussões sobre por que, como e para quem ensinar Educação Física em todos os níveis de ensino oferecidos pela Prefeitura Municipal de Cuiabá, definimos os elementos necessários e passamos à redação dos textos orientadores, tendo como base as discussões e propostas elaboradas com os professores da rede municipal de ensino.

Um livro contendo 16 capítulos foi produzido ao final do primeiro semestre de 2012, sendo lançado com os textos de referência dos professores pesquisadores, que discutem cada um dos conteúdos levantados pelos professores da rede, tanto na educação infantil como no ensino fundamental. Também apresenta a Matriz Curricular de Referência, com respectivos conteúdos e quantitativos e, ao final, indica o nome dos 150 professores de Educação Física que auxiliaram na construção daquela, com apoio e selo da Editora da Universidade Federal de Mato Grosso.

Este material foi entregue para todos os professores e escolas do município de Cuiabá, de forma gratuita, bem como nova proposta de estudo se fez, a saber, a aplicação dos elementos constituintes da Matriz Curricular de Referência com a condução dos professores pesquisadores e participação de todos os professores de Educação Física da rede municipal de ensino, num projeto denominado “Formação Continuada de Professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Cuiabá”, tendo como objetivo geral investigar *se e como* a formação continuada interfere na atuação profissional de professores de Educação Física. O projeto se encontra em execução desde março de 2013 e tem seu término previsto para dezembro de 2014.

Essa é uma proposta inovadora na região e que já tem colhido bons frutos, tais como, a manutenção regular das reuniões mensais de capacitação, a partir da proatividade da Secretaria Municipal de Educação, além da constituição de um grupo de estudos de professores da rede municipal para discutir a elaboração das intervenções pedagógicas com base na produção da Matriz Curricular de Referência e nas reuniões de capacitação docente, desenvolvidas pelos professores da FEF/UFMT, além da produção de relatos de experiências docentes socializados mensalmente entre os professores da rede.

Perspectivando o Futuro: a importância e a diminuição do abismo Escola x Universidade

Concluimos que a aceitação desta parceria tem sido satisfatória, uma vez que percebemos adesão voluntária crescente e comprometida dos professores nas reflexões e discussões, constituindo um espaço de construção de conhecimentos e

qualificação do trabalho docente. Assim, os professores perceberam que as intenções da pesquisa sempre foram oferecer a oportunidade de pensar suas práticas pedagógicas, com vistas a potencializá-las, até porque vivenciamos um período de pouco mais de três anos.

Tal condição somente eleva a responsabilidade e compromisso dos pesquisadores em modificar o paradigma que foi construído entre os professores, de que as pesquisas não se convertem em benefícios para suas práticas pedagógicas. Quanto aos gestores das escolas observamos que houve compreensão acerca da importância de tais momentos para a formação dos professores, o que pode melhorar, sobremaneira, o seu trabalho no âmbito escolar. Entendemos que pesquisas como estas permitem que os professores reflitam sobre a importância do papel do professor de Educação Física na escola, tornando-os sujeitos de sua história e não apenas executores de propostas produzidas distantes da realidade, afinal, como afirma Buarque (2000), o papel da universidade é social, tendo por função gerar um conhecimento viabilizador do funcionamento social.

Para o autor, nenhuma instituição existe por longo período se não repensar cotidianamente seu “fazer”, adaptando-se às transformações sociais, sem perder o foco principal de sua existência. Logo, crises e dificuldades servem como momentos e espaços para o crescimento da universidade e da própria sociedade.

O que propomos é responder socialmente a um problema que aflige a todos, ou seja, o abismo que, por vezes, separa a universidade da escola de educação básica. Para tanto, discussões, reflexões, estudos e pesquisas permitiram que professores pesquisadores e da educação básica construíssem ao longo dos anos uma proposta que subsidiasse a intervenção pedagógica junto aos alunos da educação infantil e do ensino fundamental, até porque, curiosamente, todos os pesquisadores já foram professores da educação básica.

De modo semelhante, e não é possível negar, que esta parceria leva os pesquisadores, bem como todos os professores de Educação Física que atuam na formação de outros professores, a refletirem sobre suas produções e atuação e a necessidade de reaproximação dos professores que estão na escola a fim de potencializar sua prática da realidade da escola, além de apresentar aos acadêmicos da licenciatura em Educação Física a real situação do cotidiano docente, por meio do acompanhamento das discussões, reflexões e pesquisas realizadas.

Referências

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores**. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. 2. ed. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 85, p. 1095-1124, dez. 2003.

GATTI, Bernardete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan.-abr. 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: visão geral. Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo, São Paulo, publicado no caderno do Colégio Uirapuru, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/art_avaliacao/art_avaliacao_entrev_paulo_camargo2005.pdf>. Acesso em: 4 out. 2010.

MACIEIRA, Jeimison de Araújo; CUNHA, Fernando José de Paula; XAVIER NETO, Lauro Pires. **Livro didático público**: educação física. João Pessoa, PB: UFPB, 2012.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 118, p. 89-117, mar. 2003.

MUÑOZ PALAFOX, G. H. (Org.). **Planejamento coletivo do trabalho pedagógico - PCTP**: a experiência de Uberlândia. Uberlândia, MG: Casa do Livro; Linograf, 2002.

PARANÁ. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes curriculares da educação básica**: educação física. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.

SACRISTÁN, J. G. A avaliação no ensino. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. cap. 10, p. 295-352.

TARDIF, Maurice O.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.