

OS PROFESSORES¹ DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATUANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERVENÇÃO E PESQUISA²

Irene C. RANGEL-BETTI*

INTRODUÇÃO

Pensar em algum de tipo de intervenção na prática pedagógica de professores é pensar em levar um conhecimento pronto, acabado, geralmente gerado na academia/universidade, e fazer com que os professores o utilizem em seu dia a dia. Da mesma forma, pensar em pesquisa na escola significa ir ao local de trabalho dos professores e aplicar entrevistas, questionários, filmar ou fazer algum experimento e, depois, esquecer o que foi feito, sem ao menos retornar o resultado da pesquisa aos professores. Caso não mudemos drasticamente este dois tipos de realidade, fatalmente acabaremos com a relação Universidade/Escola ou teremos, no mínimo, o que temos hoje: professores de escola apenas como consumidores e fornecedores de dados para pesquisas ou que se recusam a participar das mesmas.

Por outro lado, é impossível pensar no aumento do conhecimento sem pensar em se produzir pesquisas. A qualidade do ensino e da formação do professor depende, atualmente, mas não de forma exclusiva, da melhoria da qualidade das pesquisas educacionais. Também não faz sentido pesquisar apenas em laboratórios, é necessário o conhecimento da realidade para que se possa dar conta da complexidade do contexto escolar. Portanto, faz-se necessário uma nova forma de se ver o universo tanto educacional, quanto da pesquisa em educação.

Nas últimas décadas têm surgido propostas que buscam uma melhor compreensão do ensino, dos diferentes tipos de saberes, das relações estabelecidas dentro e fora da escola entre seus atores, sempre com o intuito de se melhorar a qualidade do ensino. Uma destas propostas diz respeito à educação continuada. O objetivo deste

ensaio é discutir a educação continuada e os saberes nela envolvidos, bem como apresentar alguns conhecimentos advindos de um projeto que envolve professores de Educação Física da Rede Municipal da Prefeitura de Rio Claro, professora universitária e um aluno de graduação em licenciatura-Educação Física.³

INTERVENÇÃO E PESQUISA

Mas, poderão os leitores deste ensaio estarem se perguntando: por que discutir educação continuada? Um curso de graduação não é suficiente para gerar conhecimentos que um professor possa utilizar durante toda sua vida profissional?

A resposta a esta pergunta, segundo vários autores é “não”, não é mais possível que um profissional saia pronto de um curso, daí a necessidade de se complementar a formação profissional de formas até mesmo variadas. Muitos já são os trabalhos, encontrados em vários países, inclusive no Brasil, que tratam atualmente desta continuidade. (Garcia, 1999; Marin, 1995; Mercado, 1999; Pimenta, 1999).

Para Garcia (1999), antes mesmo que o aluno ingresse na faculdade ele já possui conhecimentos sobre sua futura profissão. Podemos, por exemplo, compreender que já possui um ídolo e até mesmo já observou como um professor ensinava quando ainda não havia prestado o vestibular. Entretanto, para Pimenta (1999), o conhecimento que o aluno possui, ou o que ele pensa sobre como ensinar, geralmente é deixado de lado nos cursos de formação profissional (e em qualquer nível de ensino), como se apenas o conhecimento acadêmico fosse importante na formação e atuação profissional.

* Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de São Paulo – Rio Claro.

Procurando resumir alguns autores diria que, além dos saberes adquiridos antes do ingresso nos cursos de formação profissional, existem os saberes de conteúdos curriculares e da docência, que fazem parte da formação universitária inicial. Os saberes curriculares são os saberes específicos das disciplinas. Os da docência são os pedagógicos/didáticos (Pimenta, 1999; Saviani, 1996; Tardif, Lassard & Lahaye, 1991).

Mas, além dos saberes anteriores à formação e dos que são nela adquiridos, existe um outro tipo de conhecimento que é muito particular e não pode ser ensinado, que é o saber da experiência. É um tipo de saber "tácito" (Garcia, 1999), que só pode ser adquirido durante o exercício prático da profissão. No caso da profissão de professor diria que: *é ensinando que se aprende a ensinar*.

Para além da formação, quando se pensa em educação continuada, algumas definições são esclarecedoras. De acordo com Marin (1995):

Reciclagem: relacionava-se a várias profissões, principalmente na década de 80. Para a área de educação, o termo comumente é chamado de atualização pedagógica, caracteriza-se geralmente por cursos rápidos e descontextualizados, adicionado a esporádicas e superficiais palestras e encontros.

Treinamento: utilizado na área de formação humana, tem por sinônimos as palavras: apto, capaz de determinada tarefa. Green (citado por Marin, 1995) compara o termo com o mesmo treinamento utilizado para melhorar a ação muscular ou com o treinamento de adestrar animais. Sendo assim, o autor define o termo, em Educação, como uma tentativa de se modelar o comportamento, isto é, tornar o professor um autômato.

Aperfeiçoamento: o aperfeiçoamento se aplicaria à profissão de professor muito mais como um corretor de defeitos, pois aumentaria o grau de instrução. Dessa forma, a atenção poderia ser dirigida às reflexões sobre os saberes necessários para melhorar a ação docente.

Capacitação: em um primeiro momento, alguns significados do termo (tornar capaz, habilitar...) viriam ao encontro da idéia de educação continuada. No entanto, um segundo grupo de palavras (convencer, persuadir...) não compartilham com as intenções de educação continuada. O entendimento desses últimos significados de capacitação levou a inúmeras aceitações de pacotes educacionais ou propostas

fechadas sem prévia reflexão. Conseqüentemente, o material teve resultados desastrosos, durante e após o seu uso.

Educação Permanente, Educação Continuada, Formação Continuada: todos esses termos referem-se à formação de professores, pesquisa em educação, compromisso com a instituição educacional e com os profissionais que trabalham em todas essas áreas. Posiciona o conhecimento como centro da formação inicial e continuada; estímulo para pesquisa e valorização dos profissionais da educação, bem como todo auxílio que estes podem dar na construção dos seus saberes.

A formação profissional é algo que se complementa ao longo da carreira e, principalmente na profissão de professor, está sempre em crescimento. De acordo com Chantraine-Demailly (1992) a formação contínua de professores não pode ser considerada como um campo homogêneo; idéias confrontam-se ou coexistem de acordo com os objetivos, os conteúdos ou os métodos dominantes.

Os profissionais da educação devem estar atentos às idéias que lhes são apresentadas, não se deixando levar pelas aparências e tentações. Devem estimular seu senso crítico, analítico e investigativo para ser o que denominam de professor reflexivo (Schön & Alarcão, citados por Pimenta, 1999).

Entendo que a formação contínua ou continuada do Brasil ocorre de forma direta ou indireta. De forma direta esta formação tende a realizar-se através de cursos, leituras e buscas intencionais; de forma indireta através de contato com os pares e do próprio contato com os alunos, pais e funcionários. Quando se exige do professor que siga em formação, que exiba diplomas, certificados ou outras formas de comprovação do aumento de conhecimento temos uma educação continuada comparada ao modelo de formação escolar. Por outro lado, formas interativo-reflexivas ou contratuais podem ser alcançadas com formação de grupos de trabalho, de pesquisa ou acompanhamento, geralmente voluntários. No entanto, formas mistas de formação contínua são encontradas em diferentes países e devem ser estimuladas.

O amadurecimento profissional ocorre permanentemente, permitindo ao professor não apenas ensinar, mas também aprender. Entretanto, o professor que está mais disposto e disponível para aprendizagem pode apreender melhor todas as formas de aperfeiçoamento.

Segundo Brasil (1999, p.64), quatro exigências são fundamentais para o processo de construção do conhecimento profissional do professor:

- a) avanço das investigações relacionadas ao desenvolvimento profissional do professor;
- b) processo de desenvolvimento pessoal do professor, que o leva a transformar seus valores, crenças, hábitos, atitudes e formas de se relacionar com a vida e, conseqüentemente, com a sua profissão;
- c) a inevitável transformação das formas de pensar, sentir e atuar das novas gerações em função da evolução da sociedade em suas estruturas materiais e institucionais, nas formas de organização da convivência e na produção dos modelos econômicos, políticos e sociais;
- d) o incremento acelerado e as mudanças rápidas do conhecimento científico, na cultura, nas artes, das tecnologias da comunicação, elementos básicos para a construção do currículo escolar.

No entanto, o professor poderá parar no tempo se não estiver interessado em mudanças. De nada adiantará o avanço das investigações as transformações da sociedade, bem como a evolução das novas gerações, se o professor não estiver aberto a mudanças. As próprias políticas públicas deparam-se com dificuldades de implementar programas e propostas a professores que já se encontram na fase próxima à aposentadoria, por exemplo, pois os mesmos não sentem mais necessidade de modificar sua prática. Estudos de Huberman (1992), afirmam que nesta fase o investimento na vida profissional é menor.

De forma contrária, docentes que possuem interesse e motivação encontram seu próprio caminho, mas, é claro, se forem oferecidas condições de melhorar sua prática profissional esta será qualitativamente superior.

Rangel-Betti & Mizukami (1997), ao investigar a história de vida de uma professora aposentada verificaram que, apesar das dificuldades com horários e rotina familiar, esta professora não mediu esforços para participar de cursos de complementação profissional. Ou seja, este exemplo nos mostra claramente que a iniciativa e interesse do profissional são fundamentais para seu aperfeiçoamento ao longo da carreira.

A formação profissional continuada reveste-se de enorme importância atualmente devido, em grande parte, ao fato da informática

haver quebrado as barreiras de distanciamento entre os seres humanos e as informações. Cada vez mais ouvimos falar de cursos à distância, sites educativos e grupos de discussão via internet, isto sem contar que a televisão aproximou igualmente os professores a seus pares e ao conhecimento. Canais como "Futura" TV Escola e TV SENAC e outros fortalecem as condições de troca de experiência à distância. O professor não necessita exatamente sair de sua escola ou casa para entrar em contato com outros professores em outras cidades ou até outros estados do país.

Torna-se claro também que outros aspectos relacionados ao empregador são fundamentais para o processo de educação continuada. Assim, as ações das secretarias estaduais e municipais de educação, bem como da coordenação em direção pedagógica das escolas, sejam elas públicas ou particulares corroboram com este processo.

A continuidade do processo de formação profissional depende de fatores práticos como: a dispensa do dia de trabalho para que o professor possa freqüentar cursos, entrar em contato direto com trabalhos inovadores ou até mesmo participar de congressos e seminários; ajuda de custo para inscrição, transporte, alimentação e hospedagem quando necessário; divulgação de eventos.

Brasil (1999, p.136), sugere que as...

Secretarias de Educação favoreçam a construção de uma cultura de desenvolvimento profissional permanente mediante a promoção de ações voltadas para atualização, o aprofundamento e intercâmbio de experiências e mediante a criação de condições para que a formação continuada possa ocorrer dentro da jornada regular de trabalho dos profissionais da educação, sem prejuízo das horas de docência.

O mesmo deve valer para as escolas particulares.

Os Referenciais para a Formação de Professores da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (Brasil, 1999) sugerem também que sejam criados centros de formação pelas secretarias, espaços onde os professores de vários municípios pudessem consultar o registro de outros professores, ter

facilidade de acesso à biblioteca, assistir a vídeos, bem como promover e participar de eventos, além de favorecer o encontro com outros profissionais. No entanto, até onde temos notícia, esta possibilidade ainda está distante, pela própria dificuldade pela qual passa normalmente uma secretaria de educação, geralmente com poucos recursos para investimentos nesse setor.

Em uma secretaria de educação municipal, por exemplo, os recursos são utilizados com folha de pagamento, na criação de novos cargos, de novos estabelecimentos de ensino, na manutenção de prédios escolares, com alimentação e transporte de escolares etc. Desta forma, o investimento em formação continuada torna-se difícil, acabando por depender da própria iniciativa do docente.

Para Chantraine-Demailly (1992), a eficácia dos modelos de formação continuada está na dependência das estratégias escolhidas, que podem levar a mudanças significativas, ou não, na prática. Pensa a autora que, no plano individual, a forma universitária de formação continuada é eficaz na medida em que pode ir ao encontro das necessidades de alguns professores. No plano coletivo a forma mais eficaz encontra-se no tipo imperativo-reflexiva, porque permite a liberdade de contato entre os profissionais de forma autônoma e aborda a prática de uma forma global. Também permite a criação de novos saberes profissionais, extremamente desejável nos dias atuais, onde os problemas educativos e didáticos podem ser confrontados pelos professores.

Ainda, de acordo com a mesma autora, as estratégias menos eficazes são as que manifestam uma incoerência entre os meios de execução, por exemplo, a incoerência entre a filosofia da formação e as medidas tomadas para sua efetivação ou prática de controle.

Voltando à pergunta: “por que discutir educação continuada?”, penso que, para além de como os conceitos de educação continuada possam esclarecer a questão existe o fato de que todo professor deve entender sua prática profissional como um “*continuum*” e uma necessidade. A prática profissional é formada de saberes que existem antes do ingresso na faculdade (história de vida), os que são adquiridos na formação profissional inicial e os que são frutos da experiência (saberes do dia a dia), (Rangel-Betti, 1998). Neste sentido, podemos incluir os que são adquiridos com cursos, leituras, troca entre os pares etc. Portanto, a educação continuada deve

fazer parte de *toda* a vida profissional de um professor de Educação Física.

Educação continuada com professores de educação física infantil: um relato de experiência⁴

O início deste trabalho deu-se devido ao interesse de duas professoras da rede municipal de Rio Claro, após um curso de capacitação, em realizar estudos sobre a Educação Infantil. Após contatos com a Secretaria Municipal de Educação foi autorizado o início das reuniões. Os professores foram convidados a participar através de uma carta e deveriam se manifestar quanto aos dias e horários disponíveis para as reuniões. Apenas um professor não pode fazer parte das reuniões que aconteceram na segunda-feira, na Secretaria Municipal de Educação da cidade de Rio Claro, com três horas de duração. Dela participam os professores efetivos da rede e alguns professores contratados temporariamente. A média de participação de professores por reunião é de 15 pessoas.

No início do ano 2000 um bolsista PIBIC-CNPq iniciou atividades junto ao grupo, mesmo sem a efetivação da bolsa, que ocorreu em agosto/2000.

A programação foi feita pelos próprios professores, onde foi estabelecido um cronograma e decididos os assuntos de interesse do grupo a serem lidos e discutidos. Há um espaço para troca de experiências. Assuntos não definidos, mas que sejam trazidos por algum integrante do grupo, podem ser introduzidos no cronograma. As reuniões ocorreram no período da manhã em 1999/2000 e no período da noite em 2001, passando a fazer parte da hora atividade (HTP) do professor de Educação Física. Ou seja, os encontros passaram a ser institucionalizados, uma vez que o professor deveria assinar uma lista de presença.

As falas dos professores foram anotadas em cadernos de campo, analisadas e interpretadas. Para tornar o leitor um participante, optei por apresentar alguns dos resultados em forma de categorias. A primeira delas diz respeito à forma como o trabalho foi organizado pelo grupo; a segunda desvela aspectos da prática pedagógica; a terceira discute as relações sócio-profissionais e a Quarta, e última, apresenta a importância da educação continuada para o grupo.

Organização do trabalho

Em um primeiro momento foi extremamente difícil organizar qualquer reunião. Os professores tinham uma necessidade muito grande de se expressar, de colocar seus problemas, de esperar a vez para falar, enfim, foram necessárias duas reuniões para que pudéssemos organizar qual a forma de trabalho que o grupo utilizaria.

Desde a primeira reunião ficou claro para os professores que tanto o planejamento quanto a direção e continuidade das mesmas dependeriam apenas deles, diferentemente de um curso onde o professor-responsável já possui um cronograma estabelecido.

Os professores dividiram-se em pequenos grupos e formularam propostas que depois foram analisadas em assembléia. Após ampla discussão foi aprovada para 1999/2000 a seguinte proposta:

Propostas do grupo de professores da rede municipal de ensino de Rio Claro

- a) Confecção de uma proposta curricular de Educação Física para toda a rede municipal
- b) Atualização
- c) Pesquisas e trocas de experiências
- d) Regulamentação da profissão e suas implicações
- e) Criação de uma apostila sobre brincadeiras e jogos
- f) Atividades extras (conhecimento de outros lugares; aulas práticas)
- g) Discussão sobre temas referentes a nosso interesse, material, estatutos, aulas, salário etc
- h) Encontro com outros grupos de Educação Física para troca de experiências
- i) Confecção de materiais com sucata (elaboração e criação)
- j) Encontro freqüente para futuras palestras e simpósio com participação de profissionais de outras áreas
- k) Estudo das faixas etárias de dois a seis anos
- l) Realização de um vídeo sobre educação infantil

A seguir, detalho as atividades, procurando clareá-las para o leitor.

Planejamento de ensino para a educação infantil

Este trabalho foi significativo para os professores, sendo que o realizaram em conjunto pela primeira vez. Para sua confecção foram utilizados os Referencias para a Educação Infantil, os PCNs de Educação Física 1a. à 4a. série e também foram aproveitados alguns conceitos dos PCNs Educação Física de 5a. à 8a. série. Os professores trouxeram seus planejamentos anteriores e o grupo foi dividido em dois. Um deles trabalhou em cima dos objetivos e justificativa do planejamento e o outro sobre os conteúdos, estratégias e avaliação. Ao final realizamos uma leitura detalhada do mesmo, aprovando ou alterando as propostas que surgiram.

O planejamento dos conteúdos bimestrais foi feito apenas para dois semestres letivos. Em discussão, os professores optaram por avaliar, ao final do primeiro semestre, quais conteúdos não foram plenamente desenvolvidos e que deveriam receber mais atenção no segundo semestre. Assim, somente após a avaliação do primeiro semestre é que os conteúdos do segundo semestre foram escolhidos. Esta forma de elaboração do planejamento foi muito interessante e rica, pois favoreceu a participação de todos e também diagnosticou problemas como, por exemplo, a dificuldade de alguns professores em trabalhar com atividades rítmicas, expressivas e dança.

O planejamento de ensino para o primeiro semestre de 2001 foi relativamente tranquilo, uma vez que foi realizada uma avaliação do ano 2000 e refeitos alguns objetivos, mais em cima das habilidades motoras básicas, que foram alteradas, pois os objetivos gerais continuaram os mesmos. A opção para o planejamento semestral continuou sendo a opção do grupo, pois, na opinião dos professores, é possível avaliar cada grupo separadamente e, aí sim, decidir qual o melhor trabalho a ser realizado.

Planejamento para o ensino fundamental – 1a. à 4a. série

Com a municipalização do ensino ocorrida no ano anterior alguns professores assumiram classes de 1a. à 4a série do ensino fundamental, encontrando certa dificuldade para trabalhar com a faixa etária. Nas primeiras reuniões o grupo decidiu, então, separar-se em dois, um dos quais elaboraria o planejamento para o ensino fundamental. Um dos professores trouxe o que

havia elaborado e o grupo passou a decidir os objetivos e conteúdos para o primeiro semestre de 2001. Da mesma forma que para o ensino infantil optaram por avaliar o andamento dos dois primeiros bimestres para, posteriormente, decidirem o segundo semestre, já que a Secretaria Municipal de Educação permite e até sugere que isto seja feito.

Troca de experiências

Uma das melhores opções do grupo foi a de trocar experiências entre os pares. Cavaco (1991) coloca a importância de se investir na troca de experiências entre os professores, para que estes não se sintam isolados e possam igualmente aprender com a experiência dos demais.

A importância desta proposta está justamente na possibilidade de reflexão sobre a prática (Schön, 1992) realizada não apenas pelo professor que experimentou a atividade, como também pelos professores que aplicavam a mesma atividade nas semanas seguintes e teciam comentários nas próximas reuniões. Este trabalho foi muito rico na avaliação dos professores.

Esta possibilidade foi realizada através da apresentação teórica das atividades, bem como da prática das mesmas. A prática foi feita nas dependências da própria secretaria, em uma quadra descoberta e com materiais trazidos pelos próprios professores.

Participação em simpósios

Em 2000 foi discutida a possibilidade do grupo apresentar algum trabalho de pesquisa no simpósio promovido pela Secretaria Municipal em julho. Quatro professoras e a professora investigadora do grupo interessaram-se pela idéia e foi realizada uma reunião para decidirem o tema e qual o objetivo da apresentação. Escolheram apresentar um painel versando sobre a interação pais x filhos x atividade física, tendo em vista que este trabalho era desenvolvido por estas professoras. O material foi selecionado e o painel apresentado no 8o. Simpósio Rioclarense de Educação.

Em 2001 a colaboração do grupo disse respeito à escolha de um tema e a indicação dos profissionais que ficaram responsáveis sobre um curso a ser ministrado durante o 8o. Simpósio Rioclarense de Educação. O tema escolhido foi "Jogos na perspectiva da inclusão", indicando que este assunto vem sendo pensado constantemente

pelo grupo, uma vez que foi alvo de discussões em reuniões e está inserido no planejamento da educação infantil.

Atualização profissional

A atualização, de uma forma mais sistemática, está representada pelo interesse dos professores em estudar temas pertinentes à área que venham sendo tratados atualmente, ou seja, muitos dos professores são formados há algum tempo e sentem a necessidade de conhecer assuntos novos. Desta forma, um dos primeiros interesses dos professores foi frequentar a biblioteca da UNESP-Campus de Rio Claro, o que foi conseguido através da confecção de carteiras especiais, uma vez que nenhum deles era aluno daquela universidade. De posse da carteira os professores realizaram um levantamento em revistas especializadas, sumários, livros e internet. Escolheram alguns artigos/livros que consideraram pertinentes e, formando grupos de interesse comum, leram, resumiram e apresentaram estes artigos em seminários durante as reuniões.

Outra forma de atualização foi a assistência a três vídeos, um dos quais sugeridos por uma das professoras sobre "Inteligências Múltiplas", assunto bastante importante e atual em Educação.

Outro vídeo foi sobre as abordagens de ensino em Educação Física, de autoria da Profa. Dra. Suraya Cristina Darido, que aborda as diferentes concepções de ensino em Educação Física.

Como parte da atualização profissional foram discutidas algumas apostilas que trataram dos interesses e necessidades de crianças da faixa etária de três a 10 anos.

Discussão da regulamentação da profissão

Durante o ano 2000 este assunto foi amplamente discutido pelo professores face à regulamentação do profissional em Educação Física haver sido aprovada e estar em fase de esclarecimento junto aos profissionais. No entanto, infelizmente as informações que chegavam não eram suficientemente claras quanto à obrigatoriedade, bem como benefícios, quando da inscrição dos professores junto ao conselho regional.

Um dos professores, por pertencer também ao quadro de profissionais da Secretaria Municipal de Esportes trouxe esclarecimentos

quanto ao Conselho. A coordenadora do grupo, de posse de documentos fornecidos pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) esclareceu quanto à possibilidade dos professores não se inscreverem por pertencerem à classe do magistério, regida pelo MEC, e que não obriga os professores a se filiarem a conselhos profissionais. Desta forma, tendo sido esclarecidos os professores optaram por não se filiar.

Das ações estabelecidas pelos professores, apenas o “Encontro com outros grupos de Educação Física para troca de experiências” e “Realizar um vídeo sobre educação infantil” não foram realizadas. As demais propostas foram cumpridas nestes dois anos de encontros.

Apesar da educação continuada não estabelecer uma coordenação dos professores envolvidos (Collares & Moysés, 1995), isto acabou acontecendo, muitas vezes delegando tarefas e poderes à professora investigadora. Creio que este ainda é um processo e que, com o correr do tempo, esta situação se modifique, mesmo porque um dos objetivos é fazer com que os professores assumam a continuidade de sua própria formação e caminhem autonomamente.

As ações de educação continuada realizadas pelo grupo contribuíram para um melhor atuação profissional, tanto no âmbito pedagógico quanto no sócio-profissional, o que será demonstrado a seguir.

Prática pedagógica

Da prática pedagógica dos professores que participam do estudo podemos destacar os seguintes aspectos em relação à:

Estratégias

A experiência mostrou aos professores que as estratégias a serem utilizadas com crianças de educação infantil devem ser sempre variadas, muito embora no início do ano letivo elas devam ser mais elaboradas e com a finalidade de chamar a atenção das crianças. Ou seja, as estratégias que utilizam círculos, fileiras, colunas e grandes grupos acabam sendo de mais valia, pois as crianças não se dispersam tanto. Na medida em que as crianças vão se acostumando com o ambiente, com os professores e com as outras crianças, as estratégias podem e devem ser modificadas, permitindo maior liberdade de ação, tanto ao professor, quanto às próprias crianças.

Este tipo de conhecimento, adquirido na prática do dia a dia, demonstra que os professores adaptam-se à realidade da escola, onde o número de crianças, principalmente em escolas públicas é elevado, e, mantê-las unidas, em um espaço aberto é extremamente difícil. É um conhecimento que não é aprendido na formação profissional.

Atividades de auto-testagem, em pequenos grupos e individuais são utilizadas por estes professores após o aumento das relações entre eles e as crianças, quando nomes já foram aprendidos e as crianças já conseguem permanecer próximas aos professores, no que chamamos “sala de aula” do professor de Educação Física, ou seja, geralmente um espaço aberto, sem limites e com diversos tipos de interferências (outras crianças, outros adultos, tempo atmosférico, materiais etc.), (Rangel-Betti, 1996).

Uma das atividades mais utilizadas pelos professores de Educação Física, em qualquer ano de escolarização, é a estafeta. Esta consiste em dividir os alunos em duas ou mais colunas e propor uma tarefa que será realizada pelo primeiro da coluna. Quando este terminar, passará a vez para o segundo e, assim, sucessivamente até que todos (ou quase todos) tenham realizado a tarefa.

Por diversas vezes a estafeta foi alvo das discussões entre os professores participantes, uma vez que, por ser uma atividade muito difundida na Educação Física, poucos conseguiam verificar seus problemas. Logicamente que fatores que fogem, às vezes, das competências dos professores podem resultar no uso de procedimentos como a estafeta, sem alterações ou modificações, como por exemplo, a baixa quantidade de materiais ou até mesmo sua inexistência em algumas escolas.

Tendo em vista as discussões, os professores passaram a alterar sua prática pedagógica em relação à estafeta, mas não deixaram de utilizá-la, principalmente por reconhecerem que ela auxilia na motivação dos alunos. Uma das professoras citou a estafeta como capaz de fazer com que alunos que não querem participar da aula passem a realizá-la. Isto nos leva à compreensão de que existem fatores desconhecidos da prática pedagógica que justificam determinadas estratégias nas aulas de Educação Física.

Por vezes criticada, a estafeta pode torna-se um elemento útil aos professores, desde que modificada. Rangel-Betti, Ferreira, Mota e Silva, Ramos, Rodrigues, Darido, Galvão,

Montagner & Colombo (2000), sugerem mudanças na aplicação de estafetas que eliminam a exclusão temporária e fazem com que os alunos participem mais efetivamente das mesmas.

Gênero

O conhecimento destes professores nos fornece uma visão diferente da que temos quando nos referimos à divisão de gêneros em aulas de Educação Física. As propostas são a de que os meninos não devem ser separados das meninas na realização das atividades (Freire, 1989). Muito embora este seja realmente nosso pensamento, e até mesmo um dos objetivos dos professores quando da confecção do planejamento (não discriminar sexualmente), as falas dos professores revelaram que também existem vantagens na divisão.

A principal vantagem está em mostrar que há, sim, uma diferença entre os sexos que não deve ser camuflada, ela é real e verdadeira. Outra vantagem está em mostrar as semelhanças entre os sexos e as oportunidades de se aproveitá-las. Os professores acreditam que as próprias crianças devem descobrir que tais diferenças e semelhanças existem. Darido (1999) discute que apenas juntar as crianças não necessariamente represente um ato que não discrimina. Isto só é possível quanto o professor possui consciência do que está fazendo.

Isto nos deixa em uma situação que, no mínimo, precisa ser mais bem discutida. Até que ponto deve ser o professor a ditar as normas de conduta dos alunos? Altmann (1998) também discute estas questões quando coloca que, por exemplo, no recreio e outras situações mais livres (intervalo entre aulas), as crianças fazem as suas opções e tratam de descobrir os papéis do masculino e do feminino.

Em relação a isto, uma das professoras fez a seguinte observação sobre o trabalho conjunto:

... é bom..., ajudam elas a perceberem as diferenças e semelhanças entre menino e menina... (suj. 12)

Creio que isto derruba as colocações extremamente rígidas de que sempre devemos fazer com que as crianças não sejam divididas por sexo ou, pelo menos, nos faz pensar em mesclar as

duas estratégias: separar e não separar por gênero durante as atividades.

Música e brincadeiras de infância

Os recursos de música e brincadeiras de infância são dos mais utilizados pelos professores, comprovando o que é indicado pela literatura e pelos cursos de graduação, as crianças adoram e é um ótimo recurso para os professores:

Música para Pré 1: cantar e gestualizar.
... eu coloco a mão pra dentro eu coloco a mão pra fora e sacudo ela agora (...) eu coloco o pé pra dentro eu coloco o pé pra fora e sacudo ele agora... (suj. 3).

Entretanto, a música, quando acompanhada de expressões, mímicas etc. é um fator de inibição para os próprios professores, quando estes não tiveram oportunidade de aprender na graduação estratégias facilitadoras para seu uso. Por vezes as reuniões giraram em torno desta dificuldade e percebemos o quanto é contraditório ouvi-los falar e atestar a importância das atividades expressivas e musicais e, ao mesmo tempo, compreender a inibição e a falta de experiência para trabalhar este tipo de estratégia. Isto nos remete a Emerique & Anaruma (1997), para quem os trabalhos de expressão e consciência corporal deveriam, ser mais vistos nos cursos de graduação para professores que atuarão com ensino infantil e básico.

As brincadeiras de infância ou de rua já são mais utilizadas, pois fazem parte do repertório de vida dos professores e são também do conhecimento das crianças. Mesmo assim, durante as reuniões houve possibilidade de troca de experiência e uma das sugestões acatadas pelo grupo foi a de modificação das brincadeiras feitas pelas próprias crianças (Galvão, 1996).

Outra possibilidade foi a de utilizarem o conhecimento dos pais, avós, enfim pessoas do convívio das crianças como fonte de enriquecimento do conteúdo. O mesmo foi utilizado para brincadeiras folclóricas.

Limites

Em diversas reuniões o assunto comportamento foi trazido à tona, mostrando o quanto os aspectos de cooperação, relacionamento

e interação são importantes componentes do dia a dia da sala de aula.

Um aspecto sempre levantado pelos professores diz respeito aos limites que sempre são ultrapassados pelas crianças. Algumas delas chegam a não apresentar limite algum, agredindo verbal ou fisicamente outras crianças e até mesmo os professores.

Falas dos professores que possuem maior tempo de serviço nos dão conta de que, há dez ou mais anos atrás, as crianças possuíam mais limites, principalmente impostos pelos pais. Hoje, quando as mães também saem de casa para trabalhar e as crianças são deixadas com irmãos mais velhos, sozinhas ou com outras pessoas (geralmente mal pagas para este trabalho), acabam não aprendendo regras básicas de convivência.

Em discussões sobre o assunto percebemos que este estado agrava-se no início do ano letivo, quando as crianças não conhecem ainda os professores e até mesmo os testam, para perceberem até onde podem chegar. Após algumas semanas a maioria das crianças já conseguem conviver em harmonia. Tal fato, analisado pelos professores, agrava-se também por causa do número elevado de crianças por classe no início do ano. À medida em que vai havendo desistência e as classes ficando menos numerosas a questão do comportamento e dos limites vai se modificando.

Entretanto, sempre existem crianças que não lidam bem com seus próprios limites. Neste sentido, os professores afirmam que procuram descobrir com as professoras de classe, coordenadoras pedagógicas e diretora de escola se existe algum outro problema em relação àquela criança. Na maioria das vezes relatam que em outras situações e aulas a criança também apresenta problemas, deixando de lado a observação de que é apenas nas aulas de Educação Física que eles se manifestam. Relatam também que nem sempre é possível resolver o fato apenas em suas aulas mas, uma das coisas que têm procurado realizar após nossos encontros, é levar a criança a compreender que naquela aula, no momento da Educação Física, ela deve ter outro tipo de comportamento, ensinando-a a fazer distinção entre o que pode e não pode fazer para que aquela aula aconteça.

Relações sócio-profissionais

Também, e principalmente, em educação continuada, temos de observar que o professor envolvido não pode apenas pensar em

sua prática pedagógica de sala de aula. Antes de tudo é necessário ver o profissional de educação como um sujeito de sua vida profissional que envolve, entre outras coisas, sua inserção na escola e na sociedade. Segundo Zeichner (1992) o desenvolvimento profissional docente deve levar em conta o contexto estrutural e político e, desta forma, simpatizando com as idéias deste autor, procurarei descrever o que, em nossa opinião auxiliou os professores envolvidos neste trabalho a modificar pensamentos em relação às relações sócio-profissionais estabelecidas entre o próprio grupo e entre o grupo e a Secretaria Municipal de Educação do Município de Rio Claro.

Em primeiro lugar, o professor de Educação Física municipal revelou que sentia-se muito sozinho em sua escola. Muitas vezes trabalha em turnos diferentes de outro professor de Educação Física ou, em alguns casos é o único professor da escola. Isto fez com que, durante muitos anos o professor tivesse uma atuação isolada, sem trocar experiências com outros profissionais ou, no máximo encontrando-se em simpósios ou seminários. A falta de um intercâmbio maior entre os docentes fazia com que seus problemas passassem a ser vistos como únicos, o que limitava a ação do docente e o impedia, inclusive, de realizar determinadas cobranças pertinentes a sua atuação pedagógica.

A partir das reuniões observei que diversos assuntos, como, por exemplo, legislação trabalhista e burocracia, foram colocadas em pauta. Em relação a questões trabalhistas, a Prefeitura Municipal estava conduzindo um estudo sobre o Estatuto do Magistério em 2000. Assim, por diversas vezes este foi um assunto bastante discutido e que envolvia todos. Problemas com o horário das escolas, com a ascensão na carreira, entre outros, tornaram-se o tema principal das reuniões. Um dos professores envolvidos com as questões trabalhistas ingressou no sindicato dos servidores municipais, ficando desta forma como um importante elo entre o sindicato e os professores de Educação Física, pois as informações trazidas por ele, além de auxiliar no campo do trabalho, serviram também para mostrar aos professores não só a importância da atuação política na profissão e na sociedade, mas as dificuldades e as barreiras para consolida-la enquanto uma prática eficiente e motivante.

Como em todo serviço público, a burocracia foi citada pelos professores como um fator impeditivo para a compra de material didático principalmente. Após várias reuniões sobre o

assunto, bem como sobre a dispensa de alunos com problemas de saúde, foi agendada uma reunião com a secretária municipal de educação para esclarecer/estabelecer formas comuns de atuação.

A questão das dispensas foi um assunto delicado tratado em diferentes momentos. Alunos com problemas físicos, temporários ou definitivos, sempre querem participar das aulas e o professor é quem acaba definindo esta participação, uma vez que as dispensas são poucas para esta faixa etária e, por vezes, muitos pais até mesmo escondem os problemas dos filhos para que estes possam participar das aulas. Esta situação acaba gerando uma insegurança muito grande no professor.

Muita embora reconhecendo que este não seria o papel da pesquisadora, foi realizada uma reunião com o intuito de resolver/amenizar uma situação incômoda para os professores, que há muito não se resolvia. Em determinados momentos a situação de pesquisadora da universidade acaba se transformando em uma forma de se aproximar mais da realidade dos professores e, também, é uma posição externa, ou seja, exerce uma certa influência que poderia ser de qualquer um dos professores da rede, mas não é.

O resultado desta reunião foi satisfatório, com algumas providências sendo tomadas em relação às dispensas e à compra de materiais. Em algumas escolas a direção favorece o trabalho dos docentes e a burocracia para aquisição de materiais acaba sendo vencida. Por outro lado, quando a direção não colabora, a relação de materiais acaba por não sair da escola. Concordo com Collares & Moysés (1995, p.109) quando afirmam que "*Quanto mais presente e atuante o diretor, melhores os resultados finais nas atividades pedagógicas e administrativas*".

Por outro lado, não posso deixar de afirmar que a Secretaria Municipal de Educação também esteve muito envolvida com o grupo. Durante 1999/2000 as ações do grupo eram bem recebidas principalmente pela Coordenadora Pedagógica de Educação Infantil que sempre se prontificou a resolver os problemas que foram surgindo. Em 2001 as reuniões contaram também com a participação de um membro da Secretaria que se tornou um porta-voz do grupo, Prof. Jéferson. Sua participação em nada alterou o comportamento do grupo, muito pelo contrário, suas opiniões, sempre pertinentes, foram ao encontro do que já discutíamos.

A importância da educação continuada

Ao serem questionados sobre o processo de Educação Continuada que se concretizava através dos "encontros" ou "reuniões", ficou clara nas respostas dos professores a importância que esse tipo de ação tem na melhoria da qualidade do ensino e, neste caso, das aulas de Educação Física.

... os professores de Educação Física necessitam dos encontros para que possam refletir, discutir, avaliar e recriar suas ações...(suj. 6)

De acordo com os professores, o professor de Educação Física é tido como um professor "diferente" dos demais. Isso se deve, segundo eles, ao uso de brincadeiras nas aulas, a proximidade como o corpo das crianças, uso de espaços diferentes para ministrarem suas aulas, entre outras coisas. Conseqüentemente acaba havendo um certo distanciamento com os professores das outras disciplinas.

O professor de Educação Física geralmente é um profissional único em sua escola, e mesmo quando existem outros, os horários a maioria das vezes não coincidem...(suj. 14)

A Educação Continuada passa a ser para eles um dos poucos, senão o único, momento para conversar com seu "semelhante" para dividir problemas, preocupações, soluções e alegrias.

... pude constatar que passamos pelas mesmas dificuldades que os demais colegas, houve uma grande troca de experiências, revisão de nossa prática, reflexão e adquirimos novos conhecimentos... (suj. 7).

É de uma importância muito grande, tornando possível a reunião em quase sua totalidade de todos os professores de pré-escola, troca de experiência, discussão de situações decorrentes em aula, formação de um planejamento único, descobertas de falhas e acertos e

uma condução dos trabalhos realmente preocupados com a Educação Física.” (suj. 11).



No início das reuniões foi possível perceber que nem todos os professores estavam engajados aos objetivos propostos. A falta de participação ativa nas discussões (muito embora alguns professores fossem extremamente tímidos) denotava que faltava uma vontade de realmente estar alterando pensamentos em relação à prática ou até mesmo a alteração desta prática.

Com o passar do tempo começou a haver uma certa cobrança, muito embora sutil, por parte dos outros professores. Tarefas eram distribuídas ao grupo como, por exemplo, experimentar determinada atividade com as crianças. Após 15 dias os professores faziam as discussões sobre a atividade e, praticamente, mesmo os professores que anteriormente não participavam muito das discussões acabaram tendo que se expor. No entanto, o grupo como um todo sempre foi muito ativo, até mesmo após algumas entradas e saídas de professores que não eram efetivos. O resultado geral demonstra ganhos para todos.

... proporcionou condições da prática do trabalho e da reflexão pedagógica serem continuadas. Proporcionou também um espaço próprio para a Educação Física, onde as dificuldades, conhecimentos, dúvidas, anseios, sucessos e fracassos foram divididos... (suj. 10)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível, ao longo deste, verificar que existe um conhecimento que é gerado na prática e que precisa ser veiculado na formação profissional dos professores de Educação Física. É um conhecimento que traduz a realidade da sala de aula e que extrapola o conhecimento acadêmico que possuímos atualmente.

Além de lucrar com o aumento do conhecimento, a Universidade estaria dando um passo em direção ao estabelecimento de uma melhor relação teoria e prática, na medida em que os professores de escola pudessem ser os principais agentes desta relação.

Durante a formação profissional os alunos, futuros professores, ao verificarem as

dificuldades e/ou facilidades do ensino, vistas sob a ótica dos profissionais da escola, estariam muito mais próximos da realidade.

Em relação à educação continuada, foi possível averiguar que ela é necessária também aos professores, uma vez que pode aumentar seu nível de conhecimento, colaborar para uma melhor compreensão de sua própria prática, facilitar a relação entre os pares e possibilitar, inclusive, um certo estímulo profissional.

Creio que outras alternativas de educação continuada são necessárias, como cursos, treinamentos e aperfeiçoamentos, mas vejo na educação continuada uma das melhores formas de continuidade dos estudos. Por outro lado, creio também que não há necessidade de que a equipe seja composta como foi a desta pesquisa; as próprias escolas poderiam estar formando seus grupos.

Além do estabelecimento de novas relações entre universidade e escola, creio que o mais importante seja a geração de novos conhecimentos, para que este possa contribuir cada vez mais para a melhoria da qualidade do ensino e da formação profissional do professor de Educação Física.

NOTAS

1. Mesa Redonda “Os profissionais da educação física infantil: intervenção e pesquisa”.
2. Gostaria de frisar que utilizarei a palavra “professor” sempre que me referir ao profissional atuante em educação, mas que me refiro a professores e professoras. Simplesmente não utilizarei (a) para tornar o texto mais corrido...
3. O aluno Mário Davi do Amaral Veiga participou durante um ano de um projeto de pesquisa como bolsista CNPq-PIBIC.
4. Parte das considerações efetuadas neste ensaio estão presentes no projeto de pesquisa “Educação continuada: ações e reações frente ao ensino da Educação Física”, trabalho não publicado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias [e] homens na educação física.** Belo Horizonte, 1998. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referências para a formação de professores.** Brasília, MEC/SEF, 1999.

- CAVACO, M.H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. **A profissão professor**. Porto, Porto Editora, 1991. p.155-91.
- CHANTRAINE-DEMAILLY, L. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992. p.139-58.
- COLLARES, C.A.L.; MOYSÉS, M.A.A. Construindo o sucesso na escola: uma experiência de formação continuada com professores da rede pública. **Caderno Cedes: educação continuada**, n.36, p.95-111, 1995
- DARIDO, S.C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Araras, Topázio, 1999.
- EMERIQUE, P.S.; ANARUMA, S.M. A consciência corporal e a formação de professores de pré-escola e ensino básico. **Educação e Prática**, v.5, n.8, p.23-9.
- FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo, Scipione, 1989.
- GALVÃO, Z. A construção do jogo na escola. **Motriz**, v.2, n.2, p.107-10, 1996.
- GARCÍA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, Porto Editora, 1999.
- HUBERMAN, H. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vida de professores**. Porto, Porto, 1992.
- MARIN, A.J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. In: **Caderno Cedes: Educação continuada**, p.9-20, 1995.
- MERCADO, L.P.L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió, EDUFAL, 1999.
- PIMENTA, S.G., org. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo, Cortez, 1999.
- RANGEL-BETTI, I. C. **Educação física e o ensino médio: analisando um processo de aprendizagem profissional**. São Carlos, 1998. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos.
- _____. Pesquisa baseada na ação profissional em ensino de educação física na escola. In: NARDI, R., org. **Pesquisa em ensino de ciências e matemática**. Bauru, UNESP, 1996. p.85-90, (Ciência & Educação, n.3).
- RANGEL-BETTI, I.C.; FERREIRA, L.A.; MOTA E SILVA, E.V.; RAMOS, G.N.S.; RODRIGUES, L.H.; DARIDO, S.C.; GALVÃO, Z.; MONTAGNER, R.L.; COLOMBO, M.S.. O princípio da inclusão nas aulas de educação física: objetivos, conteúdos, processos de ensino-aprendizagem e avaliação. In: CONGRESSO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PAÍSES DE LINGUA PORTUGUESA, 8., Florianópolis, 2000. **Anais**. Florianópolis, 2000.
- RANGEL-BETTI, I.C.; MIZUKAMI, M.G.N. História de vida: trajetória de uma professora de educação física. **Motriz**, v.3, n.2, p.108-15, 1997.
- SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M.A.V.; SILVA JUNIOR, C.A. **Formação do educador: dever do estado tarefa da universidade**. São Paulo, UNESP, 1996. v.1, p.145-55..
- SCHÖN, D.A. A formação de professor: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A., coord. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Don Quixote, 1992. p.77-91.
- TARDIF, M.; LASSARD, C.; LAHAYE, I. Os professores face ao saber. **Teoria e Educação**, n 4, p.215-33, 1991.
- ZEICHNER, K. Novos caminhos para o *practicum*: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A., coord. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Don Quixote, 1992. p.115-38.

ENDEREÇO: Irene C. Rangel Betti
 Departamento de Educação Física
 Instituto de Biociências – UNESP/Rio Claro
 Av. 24 A, 1515 – Bela Vista
 13506-900 – Rio Claro – SP - BRASIL