

A FORMAÇÃO CONTINUADA E OS JOGOS INTERCLASSES PEDAGÓGICOS

CONTINUING FORMATION AND PEDAGOGICAL INTERCLASS GAMES

Aila Oliveira Serpa¹

Lara Cristina Faria de Oliveira²

Zilma Maria Santana Borges³

RESUMO: Este trabalho visa problematizar o espaço/tempo de formação continuada em serviço (Projeto Sala de Educador) da Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, no que tange as possibilidades de (auto)avaliação e proposição de atividades voltadas a realização da práxis na escola; promovendo de fato a tríade ação-reflexão-ação e colaborando com a formação do professor-pesquisador. A partir da análise e interpretação dos documentos oficiais da escola e entrevistas com professores e gestores traremos a análise de um dos projetos da escola emergido no processo de formação continuada. Para tanto, a partir da realidade vivida na escola, traremos o exemplo do projeto Jogos Interclasses Pedagógicos; os JIP têm como objetivo a promoção de tempo e espaço para a interação social/acadêmica entre aluno-aluno, aluno-professor, professor-professor, atrair os alunos para as atividades extraclasse e diversificá-las, além de promover ações por área do conhecimento, rompendo com a disposição disciplinar da escola.

PALAVRAS-CHAVE: praxis, formação continuada, Projeto Sala de Educador.

ABSTRACT: This work aims to problematize the space/time of the continuing formation in service (Educator Room Project) in Juscelino Kubitschek de Oliveira State School referring to the possibilities of the (self)-evaluation and the proposition of activities focused to the realization of the school praxis; promoting in fact the triad of action-reflection-action and collaborating with the formation of the researcher teacher. From the analysis and interpretation of the official documents of the

¹ Mestranda em educação pelo PPGE/UFMT. Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais pela USP. Professora da rede estadual de ensino na Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, Nova Xavantina – MT, Brasil. aila_oliveiraserpa@yahoo.com.br

² Especialista em Informática na educação. Licenciada em Ciências Biológicas pela UNEMAT, campus Nova Xavantina. Professora da rede estadual de ensino, na Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, Nova Xavantina – MT, Brasil. laracfo.prof@gmail.com

³ Licenciada em Língua Portuguesa pela UFG e Professora da rede estadual de ensino, na Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, Nova Xavantina – MT, Brasil. zilma-santana@hotmail.com

school and interviews with teachers and managers we will bring the analyses of one of the projects of the school emerging the process of the continuing formation. Therefore, from the living reality of the school we bring forward the example of the Pedagogical Interclass Games Project; the PIGP objective the promotion of time and space to social/academic interaction between student-student, student/teacher, teacher/teacher, attract the students to extra class activities and diversify, besides to promote actions in the knowledge area, breaking with the disciplinary distortion of the school.

KEYWORDS: praxis, continuing education, Educator Room Project.

Introdução

O Projeto Sala de Educador da Escola Juscelino Kubitschek de Nova Xavantina, Estado de Mato Grosso, faz parte da política Estadual de Formação continuada em serviço e tem como finalidade fortalecer a Escola e contribuir com o aprimoramento de educadores para que possam ter um olhar ampliado sobre sua atuação e fazer da prática educativa um compromisso com a transformação de indivíduos e sociedade (SEDUC, 2013).

A organização do trabalho na escola é entendida como uma atividade coletivamente articulada, que implica redes de comunicação e execução de tarefas, logo, “os profissionais não podem agir isoladamente, pois se constituem grupos de profissionais em uma organização que se quer autoconhecer para melhor agir e refletir sobre sua função e desempenhá-la cotidianamente proporcionando aos atores enriquecimento educacional, cultural, moral e ético.” (SEDUC, 2013a).

A perspectiva da escola, exposta em seus documentos oficiais, entre eles o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto Sala de Educador (PSE) – 2013/2014, é de que a escola é um lugar de trabalho coletivo e articulado, onde todos os profissionais fazem parte do processo educativo. Com relação à formação, entende-se que o educador só aprende quando encontra espaço para que sua experiência se converta em saber sistematizado; sendo assim a experiência de formação, principalmente a continuada em serviço, deve partir dos sujeitos que a constitui, de suas experiências, inquietações e desafios. Considerando que “estamos vivendo na sociedade do conhecimento, a escola tem de assumir a função de ser o espaço por excelência de trabalho desse conhecimento” (SEDUC, 2013a), assim, espera-se que a formação continuada auxilie o educador a tomar consciência do papel que desempenha na socie-

dade do conhecimento e propicie condições para que ele repense sua prática.

Este artigo visa problematizar o espaço/tempo de formação continuada em serviço (Projeto Sala de Educador - PSE) da Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira (EEJK), no que tange as possibilidades de (auto) avaliação e proposição de atividades voltadas a realização da práxis na escola; promovendo de fato a tríade ação-reflexão-ação e colaborando com a formação do professor-pesquisador. Para tanto, a partir de documentos oficiais, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Projeto Sala de Educador (PSE) e o relatório final do PSE, todos do ano de 2013 e 2014 faremos uma análise da proposta formativa da escola para os professores que nela lecionam e a análise de uma prática emergida nesse processo de formação e realizada pelo coletivo da escola.

A formação continuada

A questão da formação de educadores, emergindo com grande força nas discussões referentes à educação, tem apontado para a necessidade de encaminhamento de propostas, de programas, de cursos e de projetos de formação continuada. Sobre a essa questão, Barilli (1998) afirma que o momento histórico atual caracteriza-se pela necessidade de uma renovação do saber-fazer educativo, tanto no que se refere à atualização em relação aos conhecimentos específicos das disciplinas pelas quais o professor é responsável, como também por uma razão premente, quanto ao que se refere “à própria natureza do fazer pedagógico, isto é, o domínio da práxis, que é histórico e inacabado” (BARBIERI et al. *apud* BARILLI, 1998, p.44).

Diante das vertiginosas mudanças que estão ocorrendo no mundo atual, novas exigências se impõem. A educação, entendida como prática social, deve ser refletida e praticada sobre bases históricas, isto é, uma educação que visa a formação intelectual e cidadã, efetivando-se no espaço pedagógico através de processos interativos de reflexão, de discussão e questionamentos, de promoção de situações que permitam ao aluno mobilizar seus conhecimentos, ressignificá-los e contextualizá-los frente aos novos conhecimentos e que possibilite o reconhecimento desse aluno como sujeito histórico-social.

A educação, assim entendida, trata-se de um processo e é, portanto, inacabada, demandando uma formação constante, ou nos termos legais, continuada, assim a elaboração e execução de projetos de formação continuada tornam-se inadiáveis e imprescindíveis. Entendemos que a formação do educador constitui-se um processo dinâmico e com possibilidade de aperfei-

çoamento crescente e contínuo, além de responder ao perfil do educador dos dias de hoje, que é um profissional em busca de se aperfeiçoar, conhecer as novas tecnologias não só da educação e sim de todo um contexto social que está em sua volta.

A formação continuada, de que tratamos aqui, consiste em propostas que visem à qualificação e a capacitação do educador para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos e métodos do segmento de trabalho em que atua. Os conteúdos a serem desenvolvidos através dessa formação podem ter como objetivos superar problemas ou lacunas na prática pedagógica, por meio de conhecimentos decorrentes de novos saberes das diferentes áreas de conhecimento. As práticas voltadas à formação dos educadores devem permitir que eles possam refletir e produzir tanto os seus saberes como os seus valores, num processo participativo de reflexão coletiva e contínua.

Em uma perspectiva inovadora, o espaço escolar é considerado, por Porto (2000, p.26), “como espaço estimulador da investigação, da criticidade, da criatividade, condições ou características essenciais da formação/prática pedagógica inovadora”. Acreditamos que os ambientes de formação constituídos a partir das perspectivas dialógica, reflexiva e inovadora, além de contribuir para o desenvolvimento da autonomia, propiciam maior compreensão da indissolubilidade entre a formação continuada e a prática pedagógica.

Isso implica a necessidade de se buscar uma resignificação tanto para a formação continuada de educadores, como também para o conceito de prática pedagógica. Os processos de formação continuada, conforme Santos (1998), podem ser conduzidos por meio da “forma escolar” ou pela “forma interativo-reflexiva”.

Na forma escolar, incluem-se os cursos, seminários, palestras, encontros e outros, nos quais são desenvolvidas temáticas diversificadas. A forma interativo-reflexiva inclui as propostas cujos modelos organizam-se em torno da resolução de problemas reais, do cotidiano do educador. Em nossa análise consideramos que a formação continuada em serviço, praticada no âmbito do PSE da EEJK procura conciliar essas duas metodologias de formação continuada, pois entende que só assim a ação-reflexão-ação de fato ocorre.

A formação continuada nos dias atuais é imprescindível e, deixando de ser entendida apenas como complementação da formação inicial, vem “contribuir para melhorar a escola, reinventando-a, redefinindo, em simultâneo, os contornos de uma profissionalidade [...]” (CANÁRIO *apud* PORTO, 2000, p.32). Para pensar a formação de educadores é preciso considerar o arcabouço teórico da educação, suas metodologias, políticas e possibilidades e definir os

saberes prioritários no âmbito escolar, o que só se define pelo conhecimento e reflexão da realidade local e empírica da comunidade em questão.

Procuramos verificar quais saberes têm sido considerados como essenciais à formação de educadores e quais as categorias de qualidade que podem subsidiar a implementação de programas de formação continuada alicerçados em perspectivas de melhoria do desempenho. Santos (1998), a respeito dos saberes implicados na formação do educador, se refere inicialmente aos saberes das disciplinas, ou seja, conhecimentos sobre uma área ou áreas específicas que os docentes precisam ter. Outro tipo de saber, que interessa à formação do docente, é o saber pedagógico, dada necessidade que ele tem de:

[...] conhecer teorias de aprendizagem, de currículos e de ensino, bem como métodos didáticos, estratégias e recursos instrucionais, para planejar seu curso e organizar as experiências de ensino a serem desenvolvidas em sala de aula (SANTOS, 1998, p. 125).

Além desses, os saberes práticos ou saberes da experiência, referentes aos conhecimentos e habilidades que o educador vai adquirindo no seu desempenho, tem sido bastante discutidos como um tipo de saber que deve ser levado em consideração ao se tratar da formação do educador.

No mesmo sentido Saviani (1996) apresenta uma caracterização dos saberes que devem integrar o processo de formação do educador, entre eles destaca os saberes atitudinal, crítico-contextual, específico, pedagógico e didático-curricular. O primeiro, saber atitudinal, compreende os comportamentos e vivências adequadas ao trabalho educativo, abrangendo atitudes e posturas relativas ao papel atribuído ao educador. O saber crítico-contextual se refere à compreensão das condições sócio-históricas que determinam a tarefa educativa. De acordo com Saviani (1996, p.149), é preciso que o educador “saiba compreender o movimento da sociedade, identificando suas características básicas e as tendências de sua transformação, de modo a detectar as necessidades presentes e futuras a serem atendidas pelo processo educativo sob sua responsabilidade.”

Quanto aos saberes específicos, esses correspondem às disciplinas do conhecimento socialmente produzido, disciplinas essas integrantes dos currículos escolares das instituições de ensino que precisam ser assimiladas pelos alunos devendo, portanto, integrar o processo de formação do educador. Já o saber pedagógico inclui “os conhecimentos produzidos pelas ciências da educação e sintetizados nas teorias educacionais, visando à articular os fun-

damentos da educação com as orientações que se impõem ao trabalho educativo” (SAVIANI, 1996, p.149). Para esse autor o saber pedagógico é aquele que fornece a base da construção da perspectiva educativa que define a ideia do educador como um profissional distinto dos demais profissionais.

Por fim, na categoria do saber didático-curricular estão compreendidos os conhecimentos das formas de organização e a realização da atividade educativa com referência à relação educador - educando. Trata-se do saber-fazer, implicando, além dos procedimentos técnico-metodológicos, “a dinâmica do trabalho pedagógico como uma estrutura articulada de agentes, conteúdos, instrumentos e procedimentos que se movimentam no espaço e tempo pedagógicos, visando a atingir objetivos intencionalmente formulados” (SAVIANI, 1996, p.150).

Para Vasconcellos (2000) a formação do docente refere-se à formação técnico-científica, prática e pedagógica. A formação técnico-científica traz o domínio sobre o conteúdo específico que o professor leciona, pois é uma “exigência” sempre presente, tanto no discurso institucional como no discurso docente, considerando que cabe ao professor, “marcar a necessidade, absoluta e imprescindível, de manter-se a preocupação com a atualização do docente” (VASCONCELLOS, 2000, p.25).

Considerando que a relação entre teoria e prática é fator que contribui para a competência no exercício do magistério, Vasconcellos (2000, p. 27) afirma que:

[...] o professor trará para dentro da escola, dados efetivos de um mundo verdadeiro, de um mercado de trabalho concreto, possibilitando, assim, uma resposta mais coerente com a vida real, em termos não só de mão de obra qualificada, mas também de encaminhamento das pesquisas efetivamente necessárias.

Ainda segundo Vasconcellos (2000), outro aspecto a ser considerado quanto à capacitação docente é a formação pedagógica, posto que é da competência pedagógica que surge, o comprometimento com as questões do ensino e da Educação: seus objetivos, seus meios, seus fins, seu raio de influência, seu envolvimento com a sociedade, seu compromisso com os alunos, etc.

Os saberes da formação profissional advêm das instituições de formação dos docentes e dos subsídios dados pelas ciências da educação e da ideologia pedagógica. Podemos dizer que para os autores aqui considerados, a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, de forma concreta, no decurso da formação inicial e/ou continuada dos professores.

Os saberes pedagógicos, apresentando-se como doutrinas ou concepções produzidas por reflexões sobre a prática educativa, constituem o arcabouço da ação profissional do docente, sugerindo técnicas e formas de “saber fazer”.

Loiola (1993) considera que os saberes disciplinares, originam-se da tradição cultural e observa que “os docentes, sejam de qualquer área, através de sua formação inicial e/ou contínua, estabelecem contato com esses saberes, os quais são igualmente necessários e essenciais para o seu desempenho.” (LOIOLA, 1993, p. 3). Já os saberes curriculares correspondem aos programas escolares expressos nos planos de ensino que os docentes desenvolvem por meio de suas ações. Vale dizer que esses programas escolares representam os saberes sociais que a instituição definiu como válidos a partir de referenciais nacionais e estaduais.

No que se refere aos saberes da experiência ou da prática, Loiola (1993, p.4) explicita que eles originam-se do cotidiano do professor e incorporam-se à vivência de cada um, a partir do exercício da sua função e são validados pela própria experiência, ou seja, pela práxis cotidiana do docente.

Na reflexão sobre a problemática dos saberes está implícita, a busca de subsídios para a formação de professores, que implica uma preocupação com o desempenho docente a qual, conseqüentemente, aponta para um ensino de qualidade.

A concepção da EEJK sobre a Formação Continuada

Podemos perceber a preocupação teórica dos professores e gestores da EEJK na medida em que os seus documentos oficiais e norteadores da escola são embasados e refletidos em vasta literatura de reconhecimento e abrangência nacional. Segundo relato dos professores todos os anos há a leitura, reflexão e análise do projeto e referenciais do ano anterior com vistas à sua atualização, além de contribuições que os próprios professores trazem de outros cursos de formação, como extensões, especializações e modalidades de pós-graduações.

Ainda a partir da interpretação dos documentos oficiais podemos notar que a EEJK concebe que para mudar a postura e comportamento do educador não bastam teorias revolucionárias ou a teórica eficiência de novos métodos e cursos de curta duração desconectados da realidade escolar. Para que a transformação e melhoria do processo de aprendizagem ocorram, eles consideram ser necessário “um espaço permanente para a reflexão da prática educativa, sobretudo dos critérios de recuperação, avaliação e progressão

parcial dos alunos, principais preocupações da escola nos últimos anos” (SE-
DUC, 2013a)

O Projeto Sala de Educador é amplamente notado como um grande passo para formação do professor-pesquisador e para a efetivação da tríade ação-reflexão-ação – *práxis*. Segundo dados do PSE de 2013 sua elaboração busca alternativas que visam propiciar ao educador uma compreensão sistematizada de todo o processo educacional, incluindo novas metodologias, técnicas, dinâmicas e acima de tudo, conhecimento aprofundado das teorias, através de um trabalho pedagógico que se desenvolva para além do senso comum e se torne realmente uma atividade intencional, que relacione teoria e prática e que de fato chegue até a sala de aula e atinja o foco principal da escola que é o Aluno.

Nesse aspecto, a educação deve estar voltada para a autonomia, para a ética, para a valorização da diversidade cultural e para a busca da identidade:

Uma educação antropológica que forme seres mais humanos e menos técnicos. Pessoas criativas e inventivas, capazes de refletir, de ouvir o outro, de respeitar o diferente, de analisar situações e buscar soluções. Uma formação para pessoas sensíveis, que vejam o outro como um parceiro importante para a construção do saber.

Nesta perspectiva, precisa-se reconstruir o saber da escola, as relações interpessoais e a formação continuada dos educadores, para que os conflitos sejam resolvidos e não camuflados, tendo a inter e transdisciplinaridade como o elo entre as várias disciplinas para que haja a contextualização e que as temáticas passem a ser significativas. Sendo o educador o grande protagonista dessa proposta de formação é necessário que se reconstrua o saber e a formação do educador; os dois eixos que devem nortear a prática educativa. (SEDUC, 2014)

A reconstrução do saber, contemporaneamente, constitui-se num desafio, uma vez que este saber sempre esteve pronto e determinado dentro de uma “grade curricular”, inquestionável e inflexível, devendo ser cumprida fielmente por todos. Sabe-se que sem uma formação adequada do educador nada muda. Aqui reside o ponto crucial de todo o processo, sem uma formação consistente, o educador não tem meios para conduzir com êxito o processo educativo da escola; portanto, o educador deve adquirir os conhecimentos científicos indispensáveis para o processo de aprendizagem e, por outro lado, deve buscar, promover e participar de formação continuada.

Com relação aos conteúdos e métodos de aprendizagem, a EEJK

entende que devem ser revistos, já que aprender não pode mais ser considerado uma simples transmissão de conceitos, ideias e práticas mais ou menos rotineiras, propondo “uma formação que não seja isolada e que tenha conexão com outras áreas do fazer educativo, de tal modo que o educador tenha disponibilidade para aproveitá-la e estabelecer relações com as suas necessidades.” (SEDUC, 2013).

As redes de intercâmbio e de produção coletiva de conhecimento sobre as próprias práticas laborais, a fim de melhorá-las, de modo a propor alternativas de formação que focalizem o desenvolvimento de projetos de inovação da prática docente e de investigação educativa, mediante a participação coletiva dos educadores também são consideradas extremamente importantes nesse processo; neste sentido, reconhecemos o PSE de 2013 como uma construção coletiva, que se colocou em prática considerando as necessidades e realidades presentes na escola.

Ainda com relação às dinâmicas laborais no ambiente escolar, podemos notar que a escola reconhece que não há projeto educativo sem a contribuição e participação ativa de todos os profissionais, já que:

é imprescindível integrar a dimensão administrativa, a curricular e pedagógica, em razão de que o trabalho da escola é feito por todos os profissionais que dividem o contexto escolar. Mediante a organização das modalidades de ensino faz-se necessário o embasamento teórico/prático para atender as necessidades de atendimento das especificidades presentes na escola [...] (SEDUC, 2013a).

O PSE de 2013 leva em consideração a realidade escolar para formar e conformar seu processo de Formação Continuada, assim destaca a múltipla realidade da escola para entender sua própria cultura escolar. Os aspectos destacados dessa multiplicidade são:

- a Sala de Recursos, que atende seis alunos do Ensino Médio, com necessidades específicas para cada aluno
- o Ensino Médio Regular Noturno, alunos trabalhadores e suas necessidades provenientes desse mundo
- o ensino médio profissionalizante, técnico em informática
- e as salas anexas do Ensino Médio Noturno, na modalidade Educação do Campo

O JIP e a *práxis*

A Escola Estadual de Ensino Médio Juscelino Kubitschek de Oliveira foi criada pelo Decreto nº 1.705 de 19/01/79, construída em 1976, iniciou suas atividades em 1977. Em 10/08/88 pelo Decreto 919, a escola obteve elevação de nível 1º Grau para 2º Grau. Atualmente atende nos três turnos, apresentando clientela com variadas características socioeconômicas, culturais e religiosas, alunos de todos os bairros da cidade. Oferece o Ensino Médio Regular e Integrado à educação profissionalizante – técnico em informática e em salas anexas (45km da escola). Seu espaço físico é composto por 11 salas de aulas, sala de recursos, direção e outra de coordenação pedagógica; uma sala de professores e uma sala de hora-atividade recém inaugurada; uma secretaria, uma Biblioteca, além de um Centro Esportivo (constituído de 02 quadras poliesportivas cobertas, arquibancadas, bebedouro, vestiários, um ambiente que serve para cantina utilizado em eventos proporcionados pela escola) e dos dois laboratórios de informática e um laboratório de ciências parcialmente equipado; conta ainda com um Centro de Lazer e Cultura (auditório, cozinha, cantina, e refeitório com bebedouros) e banheiros.

Desde 2013 atende apenas ao ensino médio, tendo um público de aproximadamente 600 alunos/ano, distribuídos em 20 a 23 turmas, nos períodos matutino, vespertino, noturno e integral.

A EEJK já tem a tradição de promover diversos projetos em suas instalações, entre eles destacam-se a Feira do Conhecimento (FECON) e os Jogos Interclasses. O segundo geralmente tem como proposta a interação social entre os alunos e a promoção de tempo e espaço para que estes possam colocar em prática os seus conhecimentos sobre as variadas modalidades desportivas; já o primeiro visa à produção científica em diversas áreas e exposição dos trabalhos para apreciação da comunidade escolar.

Segundo Antunes (2001) um projeto é uma pesquisa ou uma investigação desenvolvida em profundidade sobre um tema ou um tópico que se acredita interessante conhecer; para Lembo (2000), contextualizar o conteúdo que se quer apreendido significa assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto, já que a aprendizagem é um processo reconstrutivo, tipicamente de dentro para fora (DEMO, 2004). Partindo desses princípios e ideias de educação é que a EEJK procura avaliar e analisar suas práticas com vistas a melhorá-las e adequá-las as novas realidades e demandas escolares.

Como parte da proposta do Projeto Sala de Educador – 2013 foram feitas a análise e revisão de todas as atividades coletivas e integradas da escola.

Dentre as atividades geralmente programadas e executadas, como já antes dito, destacaram-se a Feira do Conhecimento (FECON) e os Jogos Interclasses (JI). As principais fragilidades encontradas nesses projetos coletivos foram a adesão parcial ao JI, já que, segundo o professor de educação física “geralmente só os alunos que gostam de jogar e fazer atividades físicas comparecem e participam do jogos”; e a predominância dos trabalhos na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias na FECON, como amplamente destacado no relatório final do PSE de 2013.

Ainda em meio ao PSE, procurando, a partir do diagnóstico da problemática escolar, novas possibilidades de ação coletiva no ambiente escolar, algumas das inquietações levantadas foram: como atrair o público da escola para a escola em dias de jogos, como promover a integração dos alunos que são oriundos de diferentes bairros, escolas (públicas e privadas) e realidades sociais, além de promover ações que integrassem as disciplinas promovendo trabalhos por área de conhecimento.

Procurando envolver cada vez mais a comunidade escolar, visando atrair e diversificar as atividades extraclasse é que a equipe gestora, juntamente com os docentes e técnicos do apoio escolar, vêm promovendo uma edição dos JIP por ano desde 2013 (SEDUC, 2015).

Os Jogos Interclasse Pedagógicos (JIP) foram a proposição encontrada para minimizar, e até mesmo sanar, a problemática levantada. O projeto considerou que todos os alunos deveriam participar de atividades acadêmicas e/ou esportivas, as atividades acadêmicas envolveriam a área de Ciências Humanas com temas diversificados (problemas ambientais, escravidão e abolição da escravatura no Brasil, estilo de vida e curiosidades das regiões Amazônica, Centro-Oeste, Sul e Sertão Nordeste, diversidade cultural e relação das sociedades indígenas com a sociedade envolvente do e no Brasil), que deveriam ser desenvolvidos livremente pelos alunos (apresentações orais, vídeos, slides, painéis, entre outros); as atividades esportivas envolveriam jogos coletivos, individuais, de mesa, com bola, brincadeiras (bétia, bambolê, arremessos), entre outros.

Para estimular os alunos a participarem, a divulgação do projeto foi intensa e ele foi incluído nos critérios de avaliação de todas as disciplinas da área envolvida e das disciplinas de outras áreas, por opção dos professores.

O primeiro evento ocorreu entre os dias 2 e 3 de maio de 2013, e a proposta era que outras duas edições ainda ocorressem nesse mesmo ano.

Todas as atividades de planejamento e avaliação do JIP de 2013 ocorreram em meio ao Projeto de Formação Continuada Sala de Educador, sendo que na primeira avaliação, os professores e funcionários envolvidos consideraram que esta modalidade de atividade demandava muito trabalho, organização e atenção, e que como tratou-se de um ano de greve dos professores e funcionários da rede estadual de educação seria mais razoável deixar uma segunda edição para o ano seguinte.

No ano de 2014, também em meio ao Projeto Sala de Educador a segunda edição do JIP foi planejada e avaliada. O evento ocorrido entre os dias 16 e 17 de junho de 2014, focando a área de conhecimento das linguagens e considerando o grande tema em voga no Brasil “A Copa do Mundo de Futebol”, estabeleceu-se que os alunos, organizados por turma deveriam desenvolver um painel e uma apresentação oral, com apoio do data show a respeito dos países participantes da copa. Essa definição de temática e modelo de apresentação de trabalhos se deu pela avaliação de que na primeira edição do projeto os alunos ficaram “muito perdidos” em como desenvolver e apresentar suas temáticas, havendo dificuldade, também, na organização e sincronização das atividades acadêmicas e desportivas.

Outra mudança se deu nos mecanismos de incentivo para participação dos alunos. Na primeira edição os alunos que não participassem de nenhuma das atividades propostas não sofriam penalização nas avaliações das disciplinas escolares, já nessa segunda edição houve o acordo que aquele que não participasse de nenhuma das atividades teria isso levado em consideração como critério de avaliação e composição de média.

Já em 2015 o projeto ocorreu entre os dias 16 e 17 de abril nos três períodos, como foco na área de ciências da natureza e, à exemplo do ocorrido nos anos anteriores, foi planejado e avaliado nos momentos de Formação Continuada. Considerando os jogos como uma das formas de vida saudável estabeleceu-se que os alunos, organizados por turma deveriam desenvolver um painel e uma apresentação oral, com apoio do data show, a respeito do que é necessário para se ter uma vida com saúde.

Por entender que o critério de avaliação pela participação nos jogos adotado no ano de 2014 atraiu mais alunos ao projeto, no ano de 2015 manteve-se a mesma metodologia: o aluno que participasse teria uma nota atribuída e aquele que não o fizesse seria penalizado também na nota.

É interessante notar que os professores, em avaliação do JIP 2015 consideraram ter sido um erro penalizar os alunos na nota, pois os mesmos passaram a perceber o projeto como uma imposição e obrigação e acabaram

por não participar tanto quando se esperava, uma situação completamente diferente do que houvera acontecido em 2014, em que os alunos notaram esse estímulo e projeto de acordo com seus princípios: integração e aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Considerando a avaliação de 2015 em comparação com a de 2014, o indicativo para o JIP de 2016 é de que não haja penalização, apenas valorização dos trabalhos realizados.

Cabe lembrar que as avaliações das ações dentro do projeto se deram em meio ao PSE de cada ano e do ano subsequente, gerando um ciclo de reflexão-ação-reflexão e possibilitando a consecução dos princípios da formação continuada em serviço – a *práxis*.

Resultados

Com base nos relatórios finais do PSE de 2013 e 2014 foi possível notar que o JIP atingiu seus objetivos na medida em que foi capaz de proporcionar a interdisciplinaridade com professores de Educação Física e de todas as outras áreas colaborando significativamente com a construção da melhoria profissional e metodológica, fundamentais na compreensão da escola e de seus sujeitos, no enfrentamento de seus desafios e possibilidades. Percebe-se que o trabalho pedagógico, rompendo com as barreiras disciplinares, se efetivou e por meio desse projeto se disseminou; os professores passaram a interagir mais em suas horas-atividade, e a promover mais ações e trabalhos em conjunto.

Os professores destacaram que em 2013 e 2014 houve presença massiva dos alunos nos dias do projeto, ampla participação, responsabilidade e compromisso na preparação dos trabalhos, além disso, consideraram que a percepção dos alunos de que vários temas estão integrados nas diferentes disciplinas foi notável. Outro fator interessante levantado pelos professores é de que como o projeto acabou sendo executado no segundo bimestre de cada ano letivo, os conflitos entre os alunos (nas salas e entre diferentes salas) diminuíram e aumentou a integração dos alunos entre si, destes com os professores, além dos professores entre si.

A escola representa um espaço privilegiado de questionamentos e reflexões, onde é possível ouvir e compreender as necessidades e expectativas construtivas e dinâmicas dos estudantes. Espaço integrado de diálogo, de troca de experiências, de aprendizagens, lugar de formação de cidadãos, local para aprender, refletir e avaliar. Compreendemos que a experiência do JIP foi exemplar no que tange as possibilidades e objetivos da formação continuada de profissionais da educação; isso porque demonstrou que o momento/espaço

de formação quando apropriado pelo coletivo da escola e realizado de maneira responsável e comprometida gera sim impactos e resultados no processo de ensino aprendizagem.

Referências

ANTUNES, C. *Um método para o ensino fundamental: o projeto*. Fasc. 7, 5 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2001.

BARILLI, E.; CASTILHO, C. V. Formação continuada de professores - por quê? como? E pra quê? *Revista de Tecnologia Educacional*. v. 26, n.143, p.43, Out/Nov/Dez, 1998.

DEMO, P. É errando que a gente aprende. *Nova escola – A revista do professor*, Ano XVI, nº 144, p. 49-51, ago. 2001.

LEMBO, F. Química – *Realidade e Contexto*. 1 ed. São Paulo: Ática, 2000.

LOIOLA, F. A. Articulação, pesquisa e ensino em sala de aula. In: *REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 16, 1993, Caxambu.

PORTO, Y. da S. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente In: MARIN, Alda Junqueira (Org.). *Educação continuada: reflexões alternativas*. Campinas: Papirus, 2000.

SANTOS, L. L. de C. P. Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua. In: VEIGA, Ilma Passos A. Veiga (org.) *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus, 1998.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO. Maria Aparecida Viggiani; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Org.) *Formação do Educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: UNESP, 1996.

SEDUC, *Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Juscelino Kubitschek*. Assessoria Pedagógica de Nova Xavantina – MT, 2013.

_____. *Projeto Sala de Educador da Escola Estadual Juscelino Kubitschek*. Assessoria Pedagógica de Nova Xavantina – MT, 2013a.

_____. *Projeto Sala de Educador da Escola Estadual Juscelino Kubitschek*. Assessoria Pedagógica de Nova Xavantina – MT, 2014.

_____. *Projeto Sala de Educador da Escola Estadual Juscelino Kubitschek*. Assessoria Pedagógica de Nova Xavantina – MT, 2015.

VASCONCELLOS, M. L. M. C. *A formação do professor no ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

Data de recebimento: 01.05.2016

Data de aceite: 16.09.2016