

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO

Uma possibilidade de atuação nas aulas de Educação Física Escolar

Juliana Marques Paiva de Souza ¹
Marco Antonio Santoro Salvador ²

“É por meio do aprendizado, da interação sujeito-objeto, sujeito-mundo que o indivíduo assume o comando de sua própria vida.” (MORAES, 1997, p.140).

RESUMO

O presente artigo consiste em um relato de experiência que ocorreu em uma escola municipal do Rio de Janeiro, com alunos do oitavo ano do segundo segmento do Ensino Fundamental, durante as aulas de Educação Física. Com o objetivo de propor aulas contextualizadas que dialogassem com o Paradigma da Complexidade foi iniciado a metodologia de planejamento participativo. A escolha por esta metodologia de ensino foi uma alternativa encontrada para implementar um trabalho similar ao ensino por projetos, proposto por Behrens (2006). A realização destas atividades no contexto escolar despertou reflexões acerca das práticas pedagógicas presentes na escola, tais como: a participação dos alunos no processo de aprendizagem, a avaliação escolar e a hiperespecialização dos saberes. A experiência mostrou que, por mais que se encontrem dificuldades em realizar projetos que caminhem de maneira diferenciada ao que é imposto pela sociedade educacional, apresenta-se de grande valia promover práticas que objetivem um espaço escolar democrático.

Palavras-chave: Planejamento Participativo, Educação Física, Metodologia de Projetos.

INTRODUÇÃO

Ao observar uma escola atual é possível perceber uma incrível semelhança com as escolas de alguns anos atrás. Apesar da globalização adentrar as instituições de ensino como grande salvadora do processo de ensino e aprendizagem, é possível verificar nas práticas pedagógicas a perpetuação do método tradicional de ensino, que muito teve a contribuir com a sociedade. Contudo, as demandas sociais sofreram alterações e é necessário que as escolas as acompanhem. Afinal, qual seria o objetivo da escola se não o educar para a vida?

¹ Mestre em Educação pelo Curso de Mestrado Profissional em Práticas Pedagógicas da Educação Básica do Colégio Pedro II - RJ, julianampdesouza@gmail.com;

² Professor orientador: doutor, Colégio Pedro II - RJ, marcosantoro@uol.com.

Nesse contexto, é de suma importância superar a ação conservadora presente nas salas de aulas, através de uma formação voltada para o sujeito complexo, compreendido como um cidadão ativo e participativo dentro do sistema democrático no qual vivemos. O paradigma tradicional, “[...] concentrava-se mais nas condições de ensino e não propriamente na aprendizagem.” (MORAES, 1997, p.139) caracterizado, por exemplo, pela reprodução do conhecimento através de cópias e memorização dos conteúdos.

De que adianta decorar as fórmulas de matemática sem compreender a sua lógica? Ou ainda, sem compreender a sua relação com as questões cotidianas? O conhecimento precisa romper os muros da escola. Melhor dizendo, os saberes precisam relacionar-se com o cotidiano dentro e fora da escola.

Pois, como afirma Morin (2014), é necessário evitar a acumulação estéril dos saberes por meio do desenvolvimento da aptidão de contextualizar e globalizar os saberes, gerando um pensamento ecologizante, ou seja, um pensamento complexo. Contudo, ressalta ainda o autor que: “Para seguir por esse caminho, o problema não é bem abrir as fronteiras entre as disciplinas, mas transformar o que gera essas fronteiras: os princípios organizadores do conhecimento. (Morin, 2014, p.25)”.

Diante dessa lógica, torna-se imprescindível o aprender a aprender, descrito por Delors (2003) como um dos quatro pilares da educação. Bem como, repensar todo o processo de ensino e aprendizagem, de modo a propor espaços para que os alunos consigam de fato aprender.

Os estudos acerca da Metodologia de Projetos vêm demonstrando que esta pode ser uma possibilidade de atuação pedagógica que se enquadre nos pressupostos apresentados anteriormente. Segundo Behrens (2006, p.37):

A Metodologia de Projetos que atenda a uma visão de educação complexa, global, holística e emergente, exige processos democráticos de escolha e de envolvimento. Dewey (1995) aponta que a riqueza do processo democrático não se apóia apenas em uma forma de governo, mas, principalmente, a um modo associado de vida, conviver em situações de entajuda e de experiência de comunicação coletiva, respeitosa e fraterna.

Sabe-se que esse é um longo caminho a ser percorrido, principalmente diante do sistema educacional vigente que se estrutura pelo Paradigma Tradicional. Contudo, algumas alternativas podem ser criadas como possibilidades reais a serem desenvolvidas nas escolas, como o planejamento participativo. Onde os alunos participam de maneira colaborativa dos processos de ensino e aprendizagem, desde o planejamento até a sua avaliação.

Vale ressaltar que, este é um processo dialógico de construção dos caminhos que serão percorridos. Não significa que o papel do professor se tornará desnecessário e que os alunos irão tomar as rédeas da situação. Muito pelo contrário, demonstra uma atuação democrática de alunos e professores.

METODOLOGIA

O presente artigo consiste em um relato de experiência que ocorreu em uma escola municipal do Rio de Janeiro, com alunos do oitavo ano do segundo segmento do Ensino Fundamental, durante as aulas de Educação Física.

Com o objetivo de propor aulas contextualizadas que dialogassem com o Paradigma da Complexidade foi iniciado com a turma a metodologia de planejamento participativo, apesar da resistência por parte da equipe pedagógica.

A escolha por esta metodologia de ensino foi uma alternativa encontrada para implementar um trabalho similar ao ensino por projetos, proposto por Behrens (2006). O principal objetivo consistia em propor ambientes democráticos voltados para a construção do conhecimento através das trocas entre os pares, que como a metodologia de projetos:

[...] permite progressivamente desvelar, manifestar e investigar conhecimentos que auxiliem na compreensão e na apropriação de uma situação singular. [...] exigem o envolvimento do professor e dos alunos em uma interconexão entre a concepção e a execução da ação. (BEHRENS, 2006, p.43)

Num primeiro momento, foi explicada aos alunos a proposta de trabalho, esclarecendo as dúvidas e encorajando-os ao novo desafio. Em seguida, houve a escolha do tema que seria a base das aulas, realizada por meio de uma votação. Vale ressaltar que estes temas são parte integrante das orientações curriculares do município em questão. Portanto, tendo como referência as alternativas propostas pelo documento os alunos puderam votar no tema de maior interesse para a maioria.

A proposta que visa selecionar o tema em conjunto com os alunos encontra justificativa na compreensão de que o aluno aprende melhor quando a informação possui significado para ele, como afirmam Hernández & Ventura (1998).

Passada a fase de escolha do tema, a professora ficou responsável por contextualizar os conteúdos da Educação Física referente ao oitavo ano com o tema escolhido, no caso os jogos populares, bem como por pesquisar o material para as aulas. Vale salientar que não se

trata de favorecer a acumulação das informações, e sim, “[...] estimular, através da utilização de diferentes procedimentos e estratégias, a seleção da informação para favorecer a autonomia progressiva do aluno.” (HERNÁNDEZ & VENTURA, 1998, p.50).

De posse dessas informações, foi proposto aos alunos a construção coletiva do material das aulas. Para isto, eles coletaram dados por meio de pesquisas e entrevistas de modo a atender os tópicos referentes às aulas e construir coletivamente o referencial teórico da turma, dialogando sempre com o planejamento. Nesse caso, entende-se planejamento como um guia flexível realizado previamente podendo ser modificado a qualquer momento.

Como bem ressalta Behrens (2006, p.47):

[...] os projetos precisam ser abertos para discussão, porque não se trata de planejamento minucioso que engessa a aprendizagem do aluno ou de programa preestabelecido no qual todos os alunos serão obedientes e silenciosos, ou ainda, uma proposta de sujeição na qual o professor delibera sobre a proposta e o aluno executa.

Os referenciais teóricos levantados pelos alunos serviram de base para as vivências das aulas práticas. Estimulando a reflexão acerca do elo entre teoria e prática dos conteúdos abordados.

Com a intenção de registrar e avaliar o caminho percorrido foram propostas algumas atividades individuais e/ou coletivas. Atividades estas: pesquisas, debates, construção de mural, autoavaliação, dentre outros.

Todo esse processo foi pensado acreditando que os objetivos escolares devem ser:

[...] combinar a aquisição de conhecimentos, a estruturação da inteligência e o desenvolvimento das faculdades críticas; desenvolver o conhecimento de si próprio; avivar, de forma permanente, as faculdades criativas e imaginativas; ensinar a desempenhar um papel responsável na sociedade; ensinar a comunicar-se; ajudar os estudantes a prepararem-se para mudar e capacitá-los para adquirir uma visão global. (HERNÁNDEZ & VENTURA, 1998, p.49)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização das atividades teve seu início no processo de votação do tema a ser estudado, para isto foi proporcionado aos alunos um espaço onde eles, diante da proposta curricular do município, pudessem selecionar o conteúdo de maior interesse para a maioria. Sendo eleito, portanto, os jogos populares.

Posto isto, foi solicitado aos alunos que os mesmos realizassem entrevistas com pessoas de diferentes idades com o objetivo de coletar o maior número de jogos e brincadeiras populares de diferentes décadas. Desta forma, seguiram um roteiro (tabela 1) elaborado em conjunto por alunos e professora.

Tabela 1

Nome:	
Idade:	
Local(is) onde brincava:	
Brincadeira(s) que mais brincava:	

De posse dos dados coletados nas entrevistas foi montado um acervo de jogos e brincadeiras que posteriormente foram vivenciadas nas aulas práticas de Educação Física. No decorrer da organização deste acervo os alunos perceberam que com o passar do tempo os jogos e as brincadeiras passaram a ser menos vivenciados nas ruas.

Ao analisarem esta informação os alunos chegaram à conclusão que esta pode ser uma interferência da violência nas práticas sociais, uma vez que a ocorrência de situações conflituosas vem aumentando consideravelmente nos arredores da escola, local onde a maioria dos entrevistados mora.

Além disso, perceberam também uma grande influência dos recursos digitais no brincar dos mais novos. Uma vez que, quanto maior a idade do entrevistado maior era a variedade de brincadeiras de rua listadas, ao passo que, quanto menor a idade do entrevistado maior era o número de jogos que utilizavam os recursos digitais.

Esta informação gerou um grande debate acerca do sedentarismo. A grande parte da turma ao ser questionada sobre o tempo disponível ao brincar afirmou que passava a maior parte do dia brincando. Contudo, os alunos ao realizarem uma enquete sobre quais brincadeiras estavam presentes no seu cotidiano tiveram como resultado a evidência dos jogos digitais, em especial os conectados aos smartphones.

Diante das ações descritas anteriormente, foi possível montar um panorama representativo da turma com a qual a proposta estava sendo implantada. O grupo era formado por jovens do oitavo ano, moradores de bairros vizinhos, onde havia a predominância de jogos e brincadeiras digitais no seu cotidiano por conta de alguns impeditivos na vivência de práticas lúdicas em ambientes externos, tais como as ruas.

Passada esta fase deu-se início às vivências práticas dos jogos e brincadeiras populares tendo como base o banco de jogos construído coletivamente. No momento da exploração prática foi possível abordar questões como: a origem dos jogos, a reflexão acerca das nomenclaturas utilizadas, as variações construídas nas diferentes regiões do Brasil, as influências sócio-culturais nas práticas lúdico-corporais, dentre outros.

Seguindo o pressuposto de Morin (2014, p.13) de que

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários.

A proposta foi pensada e planejada de modo a estimular a reflexão do saber contextualizado e globalizado, na tentativa de promover uma educação que faça sentido para a vida.

Durante a realização das atividades foi possível observar alguns desafios e dificuldades. O primeiro deles diz respeito a falta de apoio por parte da equipe pedagógica no que tange às etapas inerentes ao trabalho. Eram constantes os questionamentos acerca do que estava sendo desenvolvido, com a preocupação de que a participação dos alunos no processo de construção do fazer pedagógico ocasionasse práticas que não dialogassem com os objetivos educacionais.

A falta de hábito dos alunos em expor as suas opiniões foi outro grande desafio. Inúmeras foram as situações em que eles, ora não conseguiam se expressar, ora tinham medo de se colocar. Somente com o passar das atividades o medo foi amenizando possibilitando a abertura de espaços de troca constante entre os pares. Nesse sentido, Behrens (2006, p 49) afirma que

Numa fase inicial do projeto, o aluno, acostumado a ser instruído mecanicamente numa abordagem tradicional e a obedecer ao professor, apresenta-se confuso e angustiado. [...]. O crescimento dos alunos aparece quando relaxam a defensibilidade e entendem que dependerão uns dos outros, para aprenderem num processo emancipador com autonomia e espírito reflexivo.

Outro aspecto importante a ser analisado no que tange aos desafios e dificuldades diz respeito ao processo de avaliação, que por consequência, influenciou diretamente na postura da equipe pedagógica quanto ao desenvolvimento do projeto. Seguindo Hernández & Ventura (1998), o modelo de avaliação foi construído durante todo o processo de ensino e

aprendizagem. Com o intuito de avaliar todo o processo percorrido e não somente um momento em estaque, além de estimular nos alunos o desenvolvimento da criticidade, autonomia, cooperação, dentre outros aspectos fundamentais para a formação de um cidadão complexo.

Para isso, fez-se necessário elaborar registros diários por meio de fotografias, relatórios, autoavaliações, avaliações por pares, dentre outros, resultando num documento tal qual o portfólio proporcionando uma visão global das atividades realizadas.

Este procedimento resultou em notas na disciplina de Educação Física muito acima da média da turma nas demais disciplinas. Esta situação causou inúmeras críticas por parte da equipe pedagógica acerca da metodologia de planejamento participativo.

Neste quesito, ao apresentar aos demais professores as estratégias avaliativas realizadas houve dificuldade destas serem aceitas pelo grupo. Para eles, as práticas registradas não contemplam subsídios suficientes para justificar as notas construídas. Principalmente pela valorização de uma avaliação rígida que trata da acumulação dos saberes descontextualizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização destas atividades no contexto escolar despertaram reflexões acerca das práticas pedagógicas presentes na escola. Comprovou, por meio do envolvimento dos alunos, a importância de contextualizar os saberes, de modo a torná-los significativos.

Mesmo sabendo que a nota final pode não corresponder ao aprendizado efetivo, a alteração positiva da média da turma, com notas acima do esperado, pode ser um indicativo de maior comprometimento com o processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, este resultado foi considerado pela equipe pedagógica como sendo negativo para a escola. Muito provavelmente pela inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas.

Ou seja, provavelmente o rendimento dos alunos no decorrer do projeto foi melhor, pois, este caminhou em comunhão com as suas realidades, buscando, dentro das limitações, o saber planetário. Ao passo que as demais disciplinas, possivelmente fecharam-se nas suas especificidades sem promover a interconexão dos saberes.

Outro fator conflitante entre a prática pedagógica em questão e a escola diz respeito à democratização do ensino. Ao propor ambientes de troca e de construção coletiva surgiram duas questões importantes de serem analisadas. A primeira diz respeito à dificuldade, por

parte dos alunos, de se posicionarem diante do grupo. Que, ao ser superada, deu início a segunda questão, a desvalorização do material construído num ambiente democrático onde os alunos podem e devem se expressar, tendo suas opiniões respeitadas e valorizadas.

Nesse caso, Moraes (1997) afirma que as decisões escolares são tomadas respeitando as estruturas hierarquizadas, resultando numa imposição vertical de normas, regras de conduta e propostas curriculares. Assim sendo, a partir do momento em que foi defendida uma proposta diferente do até então realizado gerou-se um desconforto entre as partes. Este fato é compreensível ao entender a escola como um sistema que ao passar por uma desordem busca mecanismos que o façam retornar a ordem, por meio da auto-organização. Todo esse processo despertará uma mudança de comportamento no sistema, de modo que ele jamais retorne ao que era antes, podendo este ser o ponto de partida para um movimento renovador das práticas escolares.

Assim sendo, por mais que se encontrem dificuldades em realizar projetos que caminhem de maneira diferenciada ao que é imposto pela sociedade educacional, apresenta-se de grande valia permanecer firme neste propósito. Afinal, para percorrer uma longa trilha se faz necessário dar o primeiro passo.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. *Paradigma da Complexidade*. Metodologia de projetos, contratos e portfólios. Petrópolis: Vozes, 2006.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. O conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MORAES, M. *Paradigma Educacional Emergente*, 16. ed. Campinas: Papirus, 1997.

_____. *Pensamento eco-sistêmico: Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 2004.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.