

A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES DA FASE INICIAL DO ENSINO FUNDAMENTAL: OLHAR DO PROFESSOR POLIVALENTE

PHYSICAL EDUCATION IN THE INITIAL STAGES OF ELEMENTARY SCHOOL: THE LOOK OF A POLYVALENT TEACHER

Raquel Stoilov Pereira*
Vilma Leni Nista-Piccolo**
Sheila Aparecida Pereira dos Santos**

RESUMO

Esta pesquisa verificou como são organizadas as aulas de Educação Física nas séries da fase inicial do Ensino Fundamental, das escolas públicas municipais de Santo André, Região do Grande ABC de São Paulo, uma vez que, das 44 escolas existentes na rede, apenas 10 contam com professor formado em Educação Física, o chamado especialista, sendo que nas demais instituições são os próprios professores regentes da sala, os professores polivalentes, que se responsabilizam por essas aulas. Para o tratamento das informações coletadas junto aos professores polivalentes utilizou-se a análise de conteúdo estudada por Bardin (1977). Concluiu-se que a realidade encontrada é de responsabilidade tanto do sistema como dos professores polivalentes, que não buscam informações e alternativas para melhorar suas aulas, principalmente por não se especializarem na área. Assim, pressupõe-se que a contratação de professores de Educação Física possa minimizar essas questões, desde que esses docentes estejam, de fato, comprometidos com seus alunos.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Fundamental e Médio. Professores.

CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA

A partir da Lei 10.328/2001 o artigo 26 da LDBEN foi alterado, determinando que a Educação Física não mais seria apenas um componente curricular da Educação Básica, mas sim, um componente curricular obrigatório. (BRASIL, 1996; 2001). Entretanto a lei não determina quem deve ser o responsável pelas aulas dessa disciplina: se um professor especialista na área de Educação Física ou o próprio professor regente das aulas, denominado professor polivalente, por ficar com as crianças no período integral das aulas e desenvolver as demais disciplinas, ficando essa decisão a cargo dos sistemas de ensino estadual, municipal e privado.

No caso das 44 escolas públicas municipais de Santo André que oferecem aulas nas séries da fase inicial do Ensino Fundamental, mais conhecidas como 1ª a 4ª séries, apenas nos

CESA (Centros Educacionais de Santo André, locais em que se realizam práticas como atividades de lazer e cultura, além da educação formal) existem professores de Educação Física. Nas demais escolas, que totalizam 34 instituições, os próprios professores polivalentes são os responsáveis pelo desenvolvimento das aulas de Educação Física.

Pergunta-se, porém: será que os professores polivalentes sentem-se preparados para ministrar aulas de Educação Física, já que não realizaram curso em nível superior que lhes permitisse maior conhecimento das especificidades dessa área?

A questão de “sentir-se preparado” não se refere apenas à autoconfiança do docente em relação às possíveis dificuldades para ministrar um componente curricular que foge às suas habilidades pedagógicas, mas à própria competência para esse exercício, que abarcaria os conhecimentos sobre o desenvolvimento da

* Professora Mestre do Curso de Educação Física do UNIVAG – Centro Universitário.

** Professora Doutora do Programa de Mestrado em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu.

criança, seus interesses e necessidades, a compreensão da função e importância da Educação Física, não apenas para essas crianças, mas para todo o âmbito escolar, e a mobilização desses conhecimentos em ações pedagógicas durante as aulas. Vale destacar que se entende por competência a capacidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, dentro outros) para enfrentar e solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. (PERRENOUD, 2000).

Com a intenção de desvelar o pensamento desses professores polivalentes acerca do desenvolvimento das aulas de Educação Física que acontecem nas séries da fase inicial do Ensino Fundamental, buscou-se, a partir de métodos científicos, identificar sua visão a esse respeito por meio de um questionário aplicado nas escolas públicas municipais de Santo André, onde são eles os responsáveis por essas aulas.

A importância da educação física e do brincar para as crianças nas séries da fase inicial do ensino fundamental

De certa forma, pode-se afirmar que o ser humano consegue viver sem frequentar as aulas de Educação Física, assim como sem frequentar as aulas de Química, Matemática ou História, mas percebe-se que se ele tiver a oportunidade de participar dessas aulas, será melhor do que sem elas (FREIRE, 1997).

O acesso à educação é um direito de todos os cidadãos (BRASIL, 2007), da mesma forma que a Educação Física é um componente curricular obrigatório em toda a Educação Básica (BRASIL, 1996; 2001); portanto, todo aluno que esteja matriculado na escola tem o direito de ter e participar das aulas de Educação Física.

Essa situação intensifica-se na medida em que as crianças entre os 6 e 10 anos de idade, além de terem necessidade de se movimentar, apresentam muita predisposição para o movimento. Além disso, Ferraz (2000) afirma que na ação motora a criança tem a oportunidade de conhecer a si própria, o mundo no qual está inserida e todas as múltiplas possibilidades de ação sobre ele.

Gallahue e Ozmun (2005) apontam que a melhoria e amadurecimento dos movimentos da criança dependem, especialmente, da prática, da

oportunidade de vivenciar a maior variedade possível de movimentos e suas infinitas variações.

Diante disso, o professor precisa ter sensibilidade para perceber que o mais importante para a criança é a vivência da motricidade, a oportunidade de realizar diferentes movimentos - portanto, uma atividade que possibilita ao aluno tocar diversas vezes na bola ou executar de várias maneiras um movimento é muito mais importante que ficar esperando para jogar ou apenas repetir o que lhe é imposto. Assim, o contato com situações diferentes (bolas, espaços, tempos, pessoas, ambientes) favorece uma riqueza de experiências e, conseqüentemente, a ampliação do acervo motor do educando.

Quando a criança tem a oportunidade de aprender brincando com todo o seu corpo (pensando e agindo) sentirá muito mais prazer e, conseqüentemente, sua vontade de aprender aumentará cada vez mais, favorecendo significativamente seu desenvolvimento. (PORTO, 1995).

Ayoub (2001, p. 57) enfatiza essa importância ao apontar que:

[...] A riqueza de possibilidades da linguagem corporal revela um universo a ser vivenciado, conhecido, desfrutado, com prazer e alegria. Criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Criança é quase sinônimo de brincar; brincando ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo à sua volta e suas múltiplas linguagens. Descobrir, descobrir-se. Descobrir, tirar a cobertura, mostrar, mostrar-se, decifrar... Alfabetizar-se nas múltiplas linguagens no mundo e da sua cultura (sic.).

Diante dessa afirmação surgem duas considerações. A primeira delas é que o foco de estudo da Educação Física não deve ser qualquer movimento corporal humano ou atividade física, e sim um movimento com intenções e significados pedagógicos que consigam transcender o "fazer pelo fazer", com vistas à compreensão e reflexão sobre como, por que,

para que e quando fazer. Como bem coloca Cruz (2007, p. 48), “A educação física na escola é [ou, pelo menos, deveria ser] muito mais do que um bando de crianças correndo atrás de uma bola”. Sabe-se que o que a criança mais gosta de fazer é brincar e, para isso ela não precisa do professor de Educação Física. Então, o conhecimento que o professor transmite deve ir além do simples fazer, pois precisa favorecer ao aluno o (re)conhecimento do seu corpo e do corpo do outro a partir de situações diversificadas, com materiais diferentes, em tempos e momentos distintos. A segunda consideração em destaque é que o brincar é prazeroso em todas as idades, mas principalmente para as crianças, ao passo que: “[...] Na brincadeira a realidade e a fantasia interagem dando esperança para criar e transformar o meio em que vive” (GIRARDI, 1993, p. 73).

Por outro lado, se a brincadeira for utilizada no âmbito escolar como algo não importante, “não levado a sério”, sem relevância pedagógica, jamais receberá preocupação da escola como algo que precise ser planejado, sistematizado e aplicado com grande seriedade e responsabilidade. (FONSECA; MUNIZ, 2000).

Ayoub (2001, p. 57) complementa a ideia anterior afirmando que o ato de brincar, no olhar da aprendizagem, é mais complexo do que se imagina, uma vez que:

[...] Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal (entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos socioculturais) sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças e às atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. Ação que se constrói na relação criança/ adulto e criança/ criança e que não pode prescindir da orientação do (a) professor (a) [...].

As brincadeiras permitem que as crianças estejam em contato físico e social com seus pares, fortalecendo seu relacionamento e ampliando o sentido de pertencer a um grupo, assim como estimulam a imaginação e a formação da identidade, permitem que as crianças desenvolvam a confiança em suas habilidades e favorecem a aquisição de liderança, cooperação, papéis e regras. As brincadeiras são os momentos mais apropriados de as crianças demonstrarem suas habilidades, tendo outras tantas crianças para observá-las, pois não adianta ter determinada habilidade se não se tem ninguém ou nenhuma oportunidade para demonstrá-la. (PAPALIA; OLDS, 2004).

O que as crianças mais gostam de fazer é brincar, principalmente quando estão em grupos. Assim, é por meio da ação, do pensamento e da emoção proporcionada pela brincadeira que o professor pode atingir seu aluno. Para isso, não obstante, ele precisa conhecer as características da infância, compreender seus interesses e expectativas a ponto de saber selecionar as propostas mais adequadas ao desenvolvimento dos educandos, não permitindo qualquer brincadeira ou o fazer pelo fazer, mesmo porque apenas deixar as crianças brincando com qualquer jogo não garante um processo de aprendizagem complexo e de qualidade (RANGEL, 2004).

Assim, não faz sentido escolher qualquer atividade para aplicar nas aulas de Educação Física, uma vez que a importância não está na diversão, mas nos efeitos da atividade sobre o desenvolvimento. O professor deve coletar informações para, sempre que possível, variar a atividade acrescentando ao aprendizado algo que provoque no educando um desequilíbrio e, conseqüentemente, a necessidade da busca de um novo conhecimento (FREIRE, 1997).

DESCRIÇÃO DOS PASSOS E DAS TÉCNICAS DE PESQUISA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa do tipo “descritiva com abordagem qualitativa”, que visa a descrever as características de determinada população e o estabelecimento de relações, sem a intenção de numerar ou medir durante a análise do problema (GIL, 1999; OLIVEIRA, 1999).

Inicialmente realizou-se um levantamento bibliográfico acerca das informações já existentes sobre os temas abordados, a que se seguiu uma pesquisa empírica realizada nas 44 escolas públicas municipais de Santo André, Região do Grande ABC de São Paulo.

A pesquisa contou com a participação da Secretaria Municipal de Educação de Santo André, a qual se responsabilizou pela distribuição do instrumento de pesquisa (uma questão aberta) nas escolas da rede. No entanto, nem todas as escolas devolveram o material preenchido, sendo que o universo de sujeitos atingidos neste estudo foram, respectivamente, 28 escolas e 143 professores polivalentes, o que corresponde a 64% das escolas existentes na rede municipal de ensino. A pesquisa foi submetida à apreciação do COEP (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu), o qual apontou parecer aprovado, como consta no Protocolo n.º 032/06. Ressalta-se que todos os sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, estudada por Bardin (1977), para o tratamento/interpretação das respostas dadas à pergunta: “Como se dá a aula de Educação Física em sua escola? Conte-me como ela acontece”.

Por análise de conteúdo entende-se

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos (sic.) de descrição do conteúdo das mensagens [sendo que] [...] o interesse não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados [...] (BARDIN, 1977, p. 38, grifos das autoras).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A intenção da questão aberta foi garantir a maior liberdade possível de resposta aos professores polivalentes, para que eles pudessem relatar suas experiências de forma livre e espontânea. Os professores apontaram diferentes informações em seus relatos, o que permitiu uma leitura favorável da realidade estudada. Esses apontamentos foram transformados em unidades

de registro elencadas pelas pesquisadoras nas descrições textuais dos professores. Posteriormente, essas unidades foram agrupadas em contexto, gerando as categorias de análise discutidas a seguir.

Atividades propostas aos alunos nas aulas de Educação Física

Em nove das escolas participantes, catorze docentes declararam permitir a “recreação” livre dos alunos, ou seja, não propõem atividades dirigidas, apenas deixam as crianças brincarem livremente. Entende-se que as crianças saibam brincar e buscar possibilidades de movimentos sozinhas, ou seja, sem o direcionamento e acompanhamento por parte de um docente, mas propostas e orientações adequadas são muito importantes e favorecem muito no desenvolvimento das crianças.

Para subsidiar essa questão retoma-se Rangel (2004), a qual afirma que não basta apenas deixar as crianças brincando. Nas aulas de Educação Física as atividades precisam ser pensadas e aplicadas com consciência, pois, para aqueles que visam aos benefícios no desenvolvimento da criança, não faz sentido escolher e aplicar qualquer brincadeira.

Oliveira (2004) complementa a ideia anterior e aponta que atividades simples e repetidas, que não contemplem novas formas de movimento, não auxiliam na aquisição de habilidades que a criança ainda não possui, não enriquecem seu acervo motor e podem até afastar as crianças das aulas de Educação Física quando forem maiores, visto que elas estarão cansadas de fazer sempre a mesma coisa. As aulas de Educação Física precisariam se constituir de movimentos voluntários e variados, os quais, além de serem significativos para as crianças, também favoreceriam novas descobertas e superações dia após dia (MATTOS; NEIRA, 2000).

Muitos professores mencionaram as brincadeiras de rua ou populares e modalidades esportivas como atividades desenvolvidas. A intenção não é questionar se essas práticas estão ou não de acordo com a faixa etária estudada, mas apenas ressaltar que, num primeiro momento, elas parecem ser as mais acessíveis aos professores que não são especialistas em Educação Física. A realidade é que esses

professores se deparam com uma função sem a necessária capacitação para exercê-la. Dessa forma, tem-se a impressão de que esses docentes retomam as atividades que vivenciaram quando crianças ou durante suas próprias vivências como alunos de Educação Física na escola.

Frequência e duração das aulas de Educação Física

De acordo com os professores polivalentes, as aulas de Educação Física duram de 35 a 60 minutos, não havendo uma regra fixa a respeito disso. Foram identificadas divergências entre os professores da mesma escola, o que se repetiu entre as 28 instituições.

Em 19 escolas houve relatos sobre a frequência das aulas de Educação Física. Em 4 delas (Escolas 14, 16, 23 e 26) os alunos têm duas aulas semanais, e nas demais instituições, apenas uma.

Sabe-se que duas aulas semanais são insuficientes para trabalhar com tantos conteúdos possíveis e pertinentes à Educação Física, e a situação piora muito com apenas uma aula na semana. Isso ocorre tanto nas escolas que contam com professor especialista da área como naquelas em que o professor polivalente desempenha essa função.

Entende-se que a Prefeitura de Santo André poderia rever essa questão, e, de certa forma, seguir o exemplo da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo, a qual, por meio da Resolução SEE 184 (SÃO PAULO, 2005), determina que os alunos das escolas públicas estaduais de São Paulo tenham duas aulas semanais de Educação Física, favorecendo um trabalho mais completo e diversificado por conta da maior disponibilidade de tempo.

Participação e interesse dos alunos pelas aulas de Educação Física

Em oito escolas os professores polivalentes discorrem sobre a participação e interesse dos alunos pelas aulas de Educação Física, sendo que em cinco delas há professor especialista e nas outras três o responsável é o professor polivalente.

Em cinco escolas os docentes apenas afirmam que as crianças gostam de participar das aulas de Educação Física, mas em apenas uma delas o professor apontou que as crianças

participam ativamente das aulas, por terem a oportunidade de propor e solicitar brincadeiras. Em outra escola um professor declarou que os alunos não apenas se interessam, mas também cobram a realização das aulas de Educação Física.

Os professores poderiam considerar mais os interesses dos alunos pelas aulas de Educação Física, pois eles são uma espécie de “avaliadores dos padrões de qualidade”. Se as aulas de Educação Física atendem às suas expectativas e o professor tem a consciência de que também alcança as necessidades dos educandos em termos de desenvolvimento, as possibilidades de os alunos buscarem e participarem constantemente dessas aulas são bem maiores.

Uma das possibilidades de atrair os alunos para as atividades propostas foi encontrada em uma das escolas pesquisadas, na qual as experiências das crianças fora da escola são relevantes para o desenvolvimento das aulas. Essa situação está presente nas ideias de alguns autores (DAOLIO, 1994; PORTO, 1995; FREIRE, 1997), que reconhecem que a criança não chega “vazia” à escola, ou seja, sem nenhum conhecimento prévio, afinal, o tempo de permanência na escola é muito menor se comparado ao período que a criança passa fora dela, ou mesmo passa longe de um determinado professor, o que deve ser considerado.

Importância do professor e das aulas de Educação Física na escola

Treze professores de dez escolas se manifestaram sobre a importância do professor de Educação Física e dessas aulas na escola, manifestaram, sendo que em apenas 4 delas há professor especialista.

Esse dado se mostrou muito importante, pois não foram apenas os professores polivalentes que apontaram a importância desse profissional, pois mesmo os professores polivalentes que não mais ministram Educação Física porque já contam em suas escolas com a inserção de um especialista, conseguem perceber a necessidade de sua presença para o desenvolvimento dessas aulas. Pode ser que isto aconteça pelo fato de já terem sido os responsáveis por essas aulas, talvez pelas dificuldades encontradas, ou ainda, por observarem a diferença entre suas aulas e

aquelas ministradas por um professor especialista em Educação Física.

Em seis escolas verificou-se nitidamente que os professores polivalentes solicitam um professor específico, por entenderem que ele estaria mais bem preparado e capacitado para ministrar as aulas de Educação Física com maior competência, o que, indiretamente, pode indicar uma possível falta de preparo do professor polivalente para ministrar essas aulas.

A Educação Física deve firmar-se no âmbito escolar a ponto de não ser considerada uma disciplina diferente das demais, ou uma mera atividade dispensável. Se essa situação não mudar, cada vez mais a Educação Física perderá seu espaço no âmbito escolar e permitirá o questionamento de diretores, dos professores e, especialmente, dos alunos, acerca de sua importância e existência. (MARTINS, 2002; MOURÃO; PEREIRA, 1995).

[...] Se entendermos a Educação Física enquanto atividade ela continuará a se desenvolver sem a preocupação de transmitir e produzir conhecimento. Servirá apenas para a ocupação de um momento específico onde as pessoas se utilizarão da mesma com o propósito de performance. [...] Entretanto, se considerarmos a Educação Física enquanto disciplina a mesma deverá passar e produzir um conhecimento consistente e significativo às pessoas, que seja útil e válido para suas vidas (OLIVEIRA, 1992, p. 3).

Dificuldades, falta de conhecimento e excesso de obrigações do professor polivalente que impedem a realização das aulas de Educação Física

As dificuldades dos professores polivalentes em ministrar aulas de Educação Física foram encontradas nas respostas de oito docentes de sete escolas. Eles mencionaram: a falta de conhecimentos teóricos e práticos; a falta de ideias para diversificarem as atividades e melhor atenderem os alunos; o medo de as crianças se machucarem; o desconhecimento dos movimentos e da forma como se deve trabalhar com crianças com necessidades especiais.

Um professor da Escola 11 declarou que o professor polivalente tem muitas atribuições no dia-a-dia, além de ser despreparado para atuar

como professor de Educação Física; mas a grande questão é que esse docente também possui licenciatura em Educação Física, e nessa condição percebe que o polivalente não dá conta dessa atribuição.

Deve-se considerar que, de certa forma, esse professor está correto, pois 14 docentes (Escolas 8, 10, 12, 16, 18, 20, 21, 25 e 28) relataram a falta de sistematização e conhecimento para aplicarem aulas de Educação Física, por não possuírem formação específica na área. Na justificativa para essa resposta, os docentes apontaram: a não-realização de um trabalho efetivo, com aulas realizadas apenas quando sobra tempo; a aplicação de aulas simples, ou seja, sem aprofundamento em conhecimentos específicos da área; a ideia de que o importante é apenas fazer com que as crianças movimentem o corpo; e o entendimento de que não ministram aulas de Educação Física, e, como não são formados para essa função, apenas aplicam brincadeiras.

A partir da leitura dessas respostas, identificam-se dois grupos. O primeiro grupo é constituído pelos docentes que não compreendem a Educação Física, visto que essa disciplina deve ir além do movimento pelo movimento e não pode ocorrer apenas quando sobrar tempo. O segundo grupo, mais consciente dos objetivos da Educação Física, constitui-se daqueles que entendem que lhes faltam conhecimentos e que as atividades por eles aplicadas não podem ser comparadas com uma aula de Educação Física.

Em outras três instituições (Escolas 9, 14 e 23) os docentes apontaram que Educação Física não faz parte do currículo de suas escolas. O relato do professor da Escola 23 limitou-se a essa informação, mas nas outras duas escolas verifica-se que os professores têm consciência da inexistência do que se espera de uma aula sistematizada, pois às vezes as crianças apenas ficam brincando.

A partir disso, surgem duas questões: Por que esses professores não desenvolvem as aulas efetivamente? Será que apenas deixar as crianças brincando às vezes, influencia seu desenvolvimento?

Bracht (2003) relatam que é comum a utilização das aulas de Educação Física pelos professores polivalentes como compensação ou

premiação pelo comportamento dos alunos, como se após realizarem todas as tarefas importantes teriam a oportunidade de brincar e espalhar-se.

As aulas de Educação Física precisam ser aplicadas com base em objetivos específicos, e não como aulas dissociadas das outras, sem planejamento, intencionalidade e, principalmente, preocupação com o desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas dos educandos (LIMA; RANGEL-BETTI, 2002). Entretanto um professor da ESCOLA 23 declarou que os professores polivalentes dão prioridade às demais disciplinas e se esquecem da Educação Física. Esse apontamento só intensifica a ideia de Freire (1997), quando declara que os pais de alunos não reivindicam aulas de Educação Física na escola (o que é um direito legal), mas na possível falta da Matemática ou da Língua Portuguesa, as reclamações seriam desmedidas. Além disso, de certa forma, essa falta de cobrança dos pais poderia levar a uma acomodação dos professores e da própria escola, que cairiam num ciclo de erros.

Uma das grandes dificuldades da Educação Física é a falta de cientificidade durante uma intervenção prática, permanecendo uma atuação de professores despreparados, que apenas repetem os movimentos, sem ter condições de analisá-los com profundidade, dando a entender que “quem sabe jogar bola sabe ensinar a jogar bola”. Assim, a Educação Física apenas alcançará legitimidade no espaço escolar quando for capaz de definir e explicitar o que ensina e como o faz, pois enquanto não tiver um discurso coerente e plausível permanecerá nesse estado de marginalidade e diferença. (FREIRE; SCAGLIA, 2003; NISTA-PICCOLO, 2004).

A Educação Física deve preservar e aprofundar seu campo específico na escola, abandonando esse estado de superficialidade; deve ter ciência do que lhe pertence e, conseqüentemente, conhecimento de suas funções, a fim de justificar o verdadeiro valor de sua prática para as pessoas, para a sociedade e, principalmente, para a escola (MEDINA, 1993; SOARES, 2005).

A própria área da Educação Física necessita conscientizar-se da grandiosidade de seu trabalho, além de ocupar definitivamente seu

espaço no âmbito escolar como um componente curricular, para assim ser capaz de justificar-se mediante sua própria identidade. (BERESFORD et al., 2002).

Pergunta-se, porém: será que a Educação Física é mesmo um componente curricular? Souza Júnior (2001, p. 90) conclui:

Sim! A história vem mostrando que sim... É imprescindível que se supere o status de marginalidade assumido/dedicado à Educação Física no interior do currículo escolar e que se busque um reconhecimento de componente curricular importante para o processo de formação humana, em que o saber e o fazer constituem-se como um par dialético. É importante que, juntos, transformemos tal possibilidade em realidade e possamos, assim, escrever um novo capítulo da História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de estabelecer que os professores polivalentes são os responsáveis pelas aulas de Educação Física, a Prefeitura de Santo André deveria atentar para a falta de competências do professor polivalente para essa função, pois, minimamente, poderia propor capacitações, visto que esses docentes não participaram de um curso específico na área. Não obstante, a dificuldade, e a falta de conhecimentos e de instrumentalização dos polivalentes para o trato com as aulas de Educação Física não se devem apenas à falta de incentivo da Prefeitura do Município, mas, na mesma proporção, à falta de empenho dos docentes. Ora, se sei que minha função vai além de minhas competências, devo conduzir-me a novas informações, a fim de sanar essas dificuldades e melhor atender meu aluno.

Não significa que todos os polivalentes precisariam realizar um curso de licenciatura em Educação Física, ou mesmo uma especialização na área, mas ao menos buscar informações e atividades diversas que ampliassem as alternativas para as aulas, evitando a ocorrência das chamadas aulas livres (fazer o que tem vontade) ou de observação (os alunos fazem o

que querem e os professores só assistem). Dessa forma, a realidade encontrada em relação às aulas de Educação Física é de responsabilidade tanto do Sistema de Ensino que a administra quanto dos professores polivalentes, que, apesar das dificuldades, não buscam alternativas.

Tudo na vida é apreendido, transformado ou criado, mas desde que tenha significado, o que não é o caso da Educação Física nessas escolas. Não existe uma cultura de Educação Física, ou seja, a importância desse componente curricular para o desenvolvimento da criança ainda não foi incorporado, pois se assim fosse, a realidade levantada poderia ser bem diferente.

Percebe-se que a escola ainda não entendeu a importância da Educação Física em seu currículo, pois nenhum professor de Educação Física é contratado para ministrar outras disciplinas, enquanto o professor polivalente pode ser o encarregado das aulas de Educação Física.

O grande problema é que, se o professor não valoriza as aulas de Educação Física, as crianças agirão da mesma forma, compreendendo-as apenas como a hora de brincar, o que não é certo. As crianças brincam por natureza, e se a Educação Física não fosse capaz de contribuir para o desenvolvimento das crianças e a escola como um todo compreendesse tal contribuição, não seria necessária sua obrigatoriedade em uma lei nacional da educação.

De qualquer forma, existem valores que são significativos para o alcance dos propósitos da escola, cabendo aos componentes curriculares a transmissão de algo que contribua nesse processo educacional. Assim, como a Educação Física é um componente curricular obrigatório na Educação Básica, sua incumbência de ensinar algo não pode meramente ser desconsiderada ou atribuída àqueles que não detêm competências necessárias para tanto, seja o professor polivalente ou mesmo o especialista na área (VIEIRA, 1999).

Sabe-se que não há nenhuma garantia de que o professor especialista de Educação Física realize um melhor trabalho que o professor polivalente, mas sua presença na escola, automaticamente, refletiria o cumprimento do horário dessas aulas e não mais que elas ocorressem apenas quando o professor

polivalente tivesse tempo, ao passo que o professor de Educação Física precisará cumprir sua carga horária na escola.

Não se sabe até que ponto esta pesquisa influenciou na decisão da Secretaria Municipal de Educação de Santo André, mas a partir de fevereiro de 2007 as 44 EMEIEF's receberam professores especialistas de Educação Física, que foram contratados por um período determinado de dois anos.

Nesse sentido, hoje, todas as escolas da rede municipal de Santo André contam com professores de Educação Física, que ministram aulas semanais para as crianças. Esses professores têm uma grande responsabilidade, ainda que não saibam disso. Como as EMEIEF's ficaram muito tempo sem esses docentes, chegou o momento de "mostrar serviço". Esses professores precisam mostrar que sua presença na escola é relevante e que suas aulas são importantes para os alunos, pois só assim conseguirão convencer a todos de que vale a pena contar com professores especialistas de Educação Física nas escolas.

Entende-se que muitas mudanças se fazem necessárias. Ainda que não exista garantia da permanência dos professores de Educação Física na rede após o período de dois anos, deve-se considerar que um grande passo já foi dado com essa inserção de professores especialistas em todas as EMEIEF's, pois na forma como estavam as escolas não poderiam permanecer.

Se os docentes de Educação Física vão conseguir atender às necessidades básicas motoras das crianças, contemplando-as com aulas adequadas, não se sabe; mas isto é uma questão que merece outra investigação, para levantar informações acerca da organização das aulas de Educação Física com os especialistas da área, verificando se ocorreram, ou não, mudanças após a sua inserção.

O mais importante é que esta pesquisa poderá servir como ponto de partida para novos questionamentos, assim como foi de relevante impacto educacional, na medida em que promoveu reflexões sobre a importância da presença do professor de Educação Física para ministrar aulas dessa especialidade às crianças das séries da fase inicial do ensino fundamental na cidade de Santo André.

PHYSICAL EDUCATION IN THE INITIAL STAGES OF ELEMENTARY SCHOOL: THE LOOK OF A POLYVALENT TEACHER
ABSTRACT

This research aimed to verify how Physical Education classes are organized in the initial stages of Elementary School in municipal public schools in Santo André, Great ABC Region, São Paulo State. Only 10 out of 44 schools in the public network had a teacher of Physical Education while the responsible for these classes in the remaining schools are polyvalent teachers. To understand how these classes are carried out, questionnaires were sent out to polyvalent teachers in the 44 schools. Data were interpreted using Bardin's Content Analysis (2007) approach. As result, blame can be put on both the Educational System and polyvalent teachers not specialized in Physical Education who don't search for alternatives to improve their classes. In conclusion, hiring Physical Education teachers truly engaged with their students could minimize these questions.

Keywords: Physical Education. Elementary and Secondary Education. Teachers.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p. 53-60, 2001. Suplemento 4.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERESFORD, H. et al. Uma visão sobre o valor da educação física curricular, a partir de perspectivas imaginárias e ideológicas. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 100-112, jan./jun. 2002.
- BRACHT, V. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.
- BRASIL. Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27841.
- BRASIL.. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.htm>. Acesso em: 22 fev. 2007.
- BRASIL.. Lei n. 10.328, de 12 de dezembro de 2001. Introduz a palavra obrigatório após a expressão curricular, constante do parágrafo 3º artigo 26 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2001. Seção I, p. 1.
- CRUZ, A. C. Educar e competir. **Revista Crescer**, São Paulo, n. 160, p. 48-49, mar. 2007.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- FERRAZ, O. L. **Educação física na educação infantil e o Referencial Curricular Nacional**: significado para os professores. 2000. 179 f. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2000.
- FONSECA, I. F.; MUNIZ, N. L. O brincar na educação física escolar: em busca da valorização de diferentes perspectivas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP, v. 21, n. 2/3, p. 81-84, jan./maio 2000.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3. ed. Tradução: Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo, Juliana de Medeiros Ribeiro, Juliana Pinheiro Souza e Silva. São Paulo: Phorte, 2005.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIRARDI, M. J. Brincar de viver o corpo. In: NISTA-PICCOLO, V. L. (Org.). **Educação física escolar: ser... ou não ter?** 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1993.
- LIMA, J. P.; RANGEL-BETTI, I. C. A importância da disciplina educação física em cursos de pedagogia. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, n. 9, p. 41-50, 2002.
- MARTINS, J. V. A Disciplina/indisciplina na percepção dos professores de educação física do Ensino Médio da rede pública estadual da cidade de São Carlos. In: BICUDO, M. A. V.; BELLUZZO, R. C. B. **Formação humana e educação**. 2. ed. rev. e ampl. Bauru: EDUSC, 2002. cap. 6, p. 109-130.
- MATTOS, M. G. de; NEIRA, M. G. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola**. 3. ed. Guarulhos: Phorte, 2000.
- MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e "mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 1993.
- MOURÃO, L.; PEREIRA, G. B. P. O cotidiano da educação física escolar. In: VOTRE, S. J. et al. **Cultura, atividade corporal e esporte**. Rio de Janeiro: Ed. da Universidade Gama Filho, 1995. cap. 10, p. 139-148.
- NISTA-PICCOLO, V. L. A produção do conhecimento em educação física. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, n. 13, p. 15-24, jan./jun. 2004.
- OLIVEIRA, A. A. B. de. Analisando a prática pedagógica da Educação Física. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina**, Londrina, v. 7, n. 13, p. 11-14, jul. 1992.

OLIVEIRA, A. A. B. de.. Planejando a Educação Física escolar. In: VIEIRA, J. L. L. **Educação Física e esportes:** estudos e proposições. Maringá: Eduem, 2004. cap. 2, p. 25-56.

OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de metodologia científica:** projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 1999.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano.** 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERRENOUD, P. **Dez competências para ensinar.** Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PORTO, E. T. R. Mensagens corporais na pré-escola: um discurso não compreendido. In: MOREIRA, W. W. **Corpo presente.** Campinas, SP: Papyrus, 1995. cap. 4, p. 83-110.

RANGEL, I. C. A. Jogos e brincadeiras nas aulas de educação física. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. **Pedagogia cidadã:** Caderno de formação: Educação Física. São Paulo: UNESP, 2004. cap. 8, p. 111-138.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução 184, de 27 de dezembro de 2002.** Dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e de Educação Física nas séries do ciclo I do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais. Disponível em: <http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/resolucoes/184_02.htm>. Acesso em: 26 jul. 2005.

SOARES, C. L. **Educação física escolar:** conhecimento e especificidade. Escola de Educação Física de Muzambinho. Minas Gerais. Disponível em:

<<http://www.efmuzambinho.org.br/refelnet/revusp/edicoes/1996/uspsup2/final1.htm>>. Acesso em: 1 abr. 2005.

SOUZA JÚNIOR, M. O saber e o fazer pedagógico da educação física na cultura escolar: o que é um componente curricular. In: CAPARRÓZ, F. E. (Org.). **Educação física escolar:** investigação e intervenção. Vitória: Proteoria, 2001. cap. 4, v. 1, p. 81-92.

VIEIRA, A. Valores, escola e educação física. In: OLIVEIRA, J. G. M. de. **O ensino da Educação Física na educação básica:** relações com a antropologia. São Paulo: CEPEUSP, 1999. cap. 1, p. 19-30.

Recebido em 29/03/09

Revisado em 09/08/09

Aceito em 22/09/09

Endereço para correspondência: Raquel Stoilov Pereira. Rua Santa Mônica, 75, casa 18, Jardim Califórnia, Cep: 70680-355, Cuiabá-MT, Brasil. E-mail: stoquel@uol.com.br