

LILIANE SOARES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA ETAPA INICIAL DO ENSINO FUNDAMENTAL:
o olhar dos professores especialistas e regentes de classes de escolas municipais de
Cubatão/SP**

Mestrado em Educação

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

Santos

2007

LILIANE SOARES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO FÍSICA NA ETAPA INICIAL DO ENSINO FUNDAMENTAL:
o olhar dos professores especialistas e regentes de classes de escolas municipais de
Cubatão/SP**

Mestrado em Educação

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação *Stricto-Sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação

Orientadora: Prof. Dra. Nereide Saviani

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

Santos

2007

COMISSÃO JULGADORA

DEDICATÓRIA

A minha mãe, Glória Maria, pelo exemplo de fortaleza e amor abnegado.

Ao meu pai, João Alberto, pelo apoio incondicional.

Aos meus filhos, Bruna e Rafael, amores da minha vida, sempre perto, no coração.

Ao meu marido, Oscar, pela paciência, compreensão e incentivo.

AGRADECIMENTOS

A Prof. Dra. Nereide Saviani, pela honra de tê-la como orientadora.

A Prof. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins e ao Prof. Dr. Marcos Garcia Neira, pelas importantes contribuições no exame de qualificação.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa *Currículo e Avaliação em Instituições Educacionais da Baixada Santista*.

Aos professores e professoras de Educação Física e Regentes de Classe, que possibilitaram a realização desta pesquisa.

A amiga Helena Baur pelo carinho e especial ajuda.

RESUMO

OLIVEIRA, Liliane Soares de. **Educação Física na etapa inicial do Ensino Fundamental: o olhar dos professores especialistas e regentes de classes de escolas municipais de Cubatão/SP**. Santos: Unisantos, 2007. (Dissertação de Mestrado).

O presente estudo tem como preocupação central discutir o modo como professores de Educação Física e professores regentes de classe se manifestam acerca da identidade deste componente curricular na etapa inicial do Ensino Fundamental. Partindo da noção de que a identidade de um componente curricular encontra-se permeada de impressões oriundas do olhar dos sujeitos que a determinam, objetivou-se transpor um caminho investigativo que possibilitasse questionar tal objeto em seu contexto de expansão, institucionalização e legitimação. Para atingir tal intuito, alçou-se mão do referencial teórico específico da área que contempla as discussões em torno da Educação Física, sobretudo fundamentadas nas contribuições de Valter Bracht, com base no entendimento deste componente curricular como um processo de construção histórica. Recorrendo à metodologia de análise documental e análise de conteúdos, discutidos à luz de estudiosos que se apóiam na pedagogia histórico-crítica, procurou-se estabelecer relações entre os discursos a fim de elaborar o diagnóstico da posição ocupada pela Educação Física no currículo. Obteve-se, através de entrevistas semi-abertas, resultados nos quais se observou que a construção da identidade se faz em meio a tensões e conflitos revelados no cerne do desenvolvimento das atividades escolares e que, por sua vez, apontam o caráter hierarquizado e subalterno que o componente ocupa no currículo do nível de ensino pesquisado, nas escolas selecionadas. A pesquisa vincula-se ao Projeto *Currículo e Avaliação em Instituições Educacionais da Baixada Santista*, sob coordenação da Profa. Dra. Nereide Saviani.

Palavras Chave: Educação, Educação Física, Currículo, Componente Curricular, Identidade

ABSTRACT

OLIVEIRA, Liliane Soares de. Physical Education in the initial stage of the fundamental instruction: **the consider of specialist teachers and regents in classes of the city council of Cubatão/SP**. Santos: Unisantos, 2007. (Marters Degree Dissertation).

This study has the central purpose to discuss the way how the Physical Education teachers and the class's regents express themselves about the identity of this curriculum component in the initial stage of fundamental instruction. Starting by the idea that the identity of a curriculum component is associated to impressions that became from the subjects who determine it, the purpose of this study is to transpose a way to investigate and inquire that object in his context of expansion, institution and legitimating. To reach this intention, it was made a research about the historic theorist referential that look for the discussions in the Physical Education topics, with special attention for the information based in Valter Bracth contributions, understanding this component of the curriculum as a historic build. Resorting to the methodology of documental analysis, discussed by researchers that support the critical-historic pedagogy, this study attempt to establish relations between discourses with the porpose of building a diagnosis of the position of Physical Education in the curriculum. It was achieved, analyzing the almost-opened interviews, results showing that the identity building is made in a context of tensions and conflicts unmasked in roots of the school activities development, that points to a hierarchied and subaltern character occupied by the component in the curriculum of the stage of instruction analyzed in this study, in the selected schools. This research has an entailment interest with the *Curriculum Project and Evaluation in Educational Institutions of Santos City Coast Region*, with the co-ordination of Dr. Nereide Saviani.

Key-Words: Education, Physical Education, Curriculum, Curriculum component, Identity.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1- Dados dos Professores de Educação Física e Regentes de Classe.....63

Tabela 1- Matrículas nas escolas pesquisadas.....64

LISTA DE ABREVIATURAS

APM	Associação de Pais e Mestres
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
COSIPA	Companhia Siderúrgica Paulista
EF	Educação Física
HTI	Horário de Trabalho Individual
HTP	Horário de Trabalho Pedagógico
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDE	Indicadores Demográficos e Educacionais
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
NUTESES	Núcleo Brasileiro de Dissertações e Teses em Educação Física, Esportes, Educação e Educação Especial
PIB	Produto Interno Bruto
PMC	Prefeitura Municipal de Cubatão
REG	Regente de classe
SEDUC	Secretaria de Educação
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USAID	Agência Internacional dos Estados Unidos para o Desenvolvimento

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
ABSTRACT.....	7
LISTA DE TABELAS.....	8
LISTA DE ABREVIATURAS.....	9
INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 - CURRÍCULO E COMPONENTES CURRICULARES: APONTAMENTOS PARA A DISCUSSÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	20
1.1 SABERES, ORGANIZAÇÃO E FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA.....	20
1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO.....	26
1.3 OS COMPONENTES CURRICULARES.....	30
1.4 EDUCAÇÃO FÍSICA MEDIANTE A LEGISLAÇÃO: DE GYMNASTICA A COMPONENTE CURRICULAR.....	32
1.5 EDUCAÇÃO FÍSICA E IDENTIDADE NO CURRÍCULO.....	43
CAPÍTULO 2 - DAS TENSÕES E SABORES DO CAMINHO: O CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	48
2.1 Caracterização do Município de Cubatão.....	52
2.2 Primeiros passos da caminhada: primeiras tensões, primeiros sabores	55
2.3 Escolas e professores de Educação Física	65

2.3.1 ESCOLA A e PEF1.....	65
2.3.2 ESCOLA B e PEF2.....	68
2.3.3 ESCOLA C e PEF3.....	70
2.3.4 ESCOLA D e PEF4.....	73
2.3.5 ESCOLA E e PEF5.....	76
2.4 Escolas e professores de Regentes de Classe pesquisados.....	79
2.4.1 ESCOLA A e PRC1.....	79
2.4.2 ESCOLA B e PRC2.....	80
2.4.3 ESCOLA C e PRC3.....	82
2.4.4 ESCOLA D e PRC4.....	84
2.4.5 ESCOLA E e PRC5.....	85
 CAPÍTULO 3- ANALOGIAS E DISCREPÂNCIAS: O DISCURSO DOS PROFESSORES.....	90
3.1 IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO.....	90
3.1.1 A importância da Educação Física.....	91
3.1.1.1 Considerações elaboradas pelos PEF.....	91
3.1.1.2 Considerações elaboradas pelos PRC.....	95
3.1.2 Modelos de práticas pedagógicas.....	100
3.1.2.1 Modelos de práticas pedagógicas dos PEF.....	101
3.1.2.2 Modelos de práticas pedagógicas dos PRC.....	102
3.1.3 Formação integral.....	104
3.1.3.1 A noção de Formação Integral para os PEF.....	104
3.1.3.2 A noção de Formação Integral para os PRC.....	105
3.1.4 Tempo e espaço da Educação Física no currículo.....	108
3.1.4.1 O olhar dos PEF.....	108
3.1.4.2 O olhar dos PRC.....	111
3.1.5 Padrões idiossincráticos de currículo.....	115
3.1.5.1 Visão dos PEF.....	115

3.1.5.2 Visão dos PRC.....	116
3.2 TENSÕES E MECANISMOS COERCIVOS.....	118
3.2.1 Trabalho integrado.....	118
3.2.1.1 O que pensam os PEF.....	118
3.2.1.2 O que pensam os PRC.....	122
3.2.2 <i>Status</i> da Educação Física no currículo.....	127
3.2.2.1 O que declararam os PEF.....	127
3.2.2.2 O que declararam os PRC.....	133
3.2.3 Relações de poder.....	134
3.2.3.1 A percepção dos PEF.....	134
3.2.3.2 A percepção dos PRC.....	137
3.2.4 Dificuldades com que o professor se depara.....	138
3.2.4.1 Dificuldades para os PEF.....	138
3.2.4.2 Dificuldades dos PRC.....	142
3.2.5 A determinação de quem deve ser entrevistado.....	147
3.2.6 Ambiente e clima da realização das entrevistas.....	150
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	162
ANEXOS.....	169
APÊNDICES.....	175

INTRODUÇÃO

O gosto por perceber as pessoas é uma característica oriunda do período em que eu “vendia” bolachas com meu pai nas ruas de Porto Alegre, Cachoeirinha, Alvorada, Gravataí, no Rio Grande do Sul. Devido a tais perambulações, cada vez que invisto em longas caminhadas, percursos em coletivos, caronas ou veículos fretados, no intuito de conhecer mais sobre o pensamento, os procedimentos ou as necessidades dos sujeitos de uma pesquisa, recordo encantada daqueles momentos em que éramos eu, meu pai, as bolachas e o Simca Esplanada.¹

Nunca havia parado para pensar na idade que meu pai haveria de ter naquela época. Eu, com meus cinco anos aproximadamente, via nele uma pessoa sorridente, tranqüila e brincalhona. O legítimo “bom de papo”. Ele tinha 43 anos e para mim parecia ter os mesmos anos que eu, por seu tom de voz calmo e sempre dado a brincadeiras. Mas o encantador é que, com seu jeito especial de tratar as pessoas ele se tornara o melhor vendedor da fábrica. Sempre saía dos bares, mercadinhos ou supermercados com uma venda feita ou ao menos a promessa de bons negócios na próxima semana. Sua forma tranqüila de se expressar, seu trato gentil para com as pessoas, sua paciência em esperar o tempo necessário, mesmo que fosse para receber um possível *não* à sua oferta e, sobretudo sua capacidade de ouvir, fazia-me observá-lo para além das guloseimas as quais me eram ofertadas nestas incursões.

¹ A Simca, fabricante de automóveis responsável pela fabricação do lendário Simca Chambord lançou em 1966 uma versão modernizada: o Simca Esplanada. Tratava-se do mesmo Simca Chambord, mas com as partes frontal e traseira alteradas. No interior, possuía luzes individuais de leitura, bancos reclináveis com revestimentos em couro, aplicações de jacarandá nos painéis das portas e tapetes de lã.

Neste mesmo período, algumas vezes “dava aulas” com minha mãe. O local já era conhecido pelas andanças com meu pai: Alvorada/RS. Nestes dias, às vezes de inverno intenso, chuvas e ônibus lotados, eu observava uma mãe diferente daquela de casa. Para mim, naqueles momentos de exercício da docência, ela era tomada por uma vivacidade díspar, como se estivesse em um palco. Sua beleza natural se modificava adornada pela extrema paciência, doçura no olhar e um carinho especial por aqueles alunos com maiores dificuldades. A professora conseguia que meninos sofridos desenvolvessem o gosto pela matemática; que os mais tímidos ousassem ler! Havia momentos tensos, mas eram superados. Havia a fome, a falta de merenda e o desvio de função, para mim emocionante, quando ela, de professora, tornava-se cozinheira e merendeira. A realidade era difícil, porém, as atitudes expressavam compromisso e beleza. Aproximadamente 20 anos depois, minha primeira experiência como professora deu-se neste município. Grata surpresa esta, do destino. Pude rever o município e estabelecer, durante os cinco anos de docência no mesmo, alguns percursos nos quais, através de minhas pesquisas durante a graduação em Educação Física, percebi as condições sociais ainda precárias.

A partir destas nossas andanças, comecei desde muito cedo a perceber as diferenças entre o asfalto e a poeira, o bairro e a periferia, a abundância e a fome. Por isso, para além dos dados de uma pesquisa, para além da caracterização do objeto ou das inúmeras elucubrações teóricas que eu faça, ficarão as lembranças dos momentos compartilhados, das dificuldades superadas, mas sobretudo, o conhecimento/reconhecimento de quão comprometido com a realidade, deve ser o pesquisador.

O presente trabalho propõe-se a estudar a percepção dos professores de Educação Física e dos professores Regentes de Classe (polivalentes) com relação à importância deste componente

curricular nas séries iniciais. Emerge de inquietações e experiências as quais vivenciei/presenciei como educadora em duas redes de ensino, em diferentes Estados brasileiros. Percebi que, em um deles (RS), a Educação Física compunha o currículo escolar do Ensino Fundamental, sendo, a partir da 5ª série (hoje, 6º ano do Ensino Fundamental de nove anos²), ministrada por profissional especializado. Ali não ocorria, por parte dos professores regentes de classe de 1ª a 4ª série e da própria direção da escola, que não pensava em uma organização a fim de incluí-la, o respeito pelo espaço e tempo destinados a tal componente, reduzindo-se este quando muito, aos ditos *recreios orientados*.

Em contato com a realidade do Município de Cubatão (SP), através de minha inserção no quadro efetivo de funcionários, como docente tomei conhecimento de que à Educação Física foi conferido o status de componente curricular obrigatório, cuja responsabilidade ficara a cargo do especialista, desde o nível da Educação Infantil, realizando para o provimento de tais cargos, concurso público no ano de 2004. Apesar desta realidade, que aparentemente pode expressar o reconhecimento da importância da Educação Física como componente curricular, bem como do profissional desta área como o membro docente melhor qualificado para conduzi-la, deparei-me com o desconhecimento – no sentido de não se conhecer e/ou de não se reconhecer – por parte de membros da comunidade escolar, da importância de tal para a formação do educando.

A partir de reflexões e leituras sobre o assunto, surgiram questionamentos referentes aos embates que estariam, de forma objetiva ou subjetiva, explícita ou implícita, permeando tal

² Sobre a Lei Federal 11.114, de maio de 2005, que modifica a redação dos artigos 6º, 32 e 87 da LDB, tornando obrigatória a matrícula a partir de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Tal ampliação, sinalizada pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), n. 9394/96, figurou como meta do PNE (Plano Nacional de Educação) para o Ensino Fundamental. A esse respeito, ver, entre outros: ALVES, 2006; CALLEGARI, 2006; DURAN, 2006; MARTINS, 2006.

problemática. Desde então, passei a questionar de onde provêm as concepções de relevância deste componente, isto é, de que forma os professores de Educação Física elaboram seu conceito de importância e legitimidade; quais fatores, além das determinações legais, influenciam nas decisões sobre tempo, espaço e status no currículo. E mais: de que forma seus pares, os professores regentes de classe ou polivalentes elaboram também tais concepções a respeito do mesmo componente. Por fim, mas não menos importante, busco interpretar de que forma a questão é expressa na legislação.

Para responder a tais indagações, julguei necessário o contato direto com os professores de Educação Física e professores Regentes de Classe, objetivando, através da análise de seus discursos, encontrar a justificativa do componente no currículo. Destacando, como problemática central, a forma pela qual os professores de Educação Física e os professores regentes de classe se manifestam sobre a importância desse componente no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, outras questões correlatas surgiram, tais como: Qual é o caráter da relação entre a Educação Física e os outros componentes curriculares em termos hierárquicos? O fato de ter sua atuação legalizada significa que o espaço e o tempo da Educação Física na escola são legitimados? Os discursos dos professores sejam eles regentes de classe ou especialistas, apontam para a concepção de formação integral do educando? Tais questionamentos visam o balizamento do que pretendo discutir com relação à identidade deste componente curricular nos níveis inicialmente delimitados, a constar, Educação Infantil (última etapa) e Ensino Fundamental (as duas séries iniciais). Tal delimitação tornou-se necessária a partir do momento em que optei por entrevistar os professores de Educação Física e os regentes de classe. No município pesquisado, estes atuam no mesmo período, onde, pressuponho, haja maior proximidade, o que não ocorre, em se tratando

do segundo ciclo em diante, pelo fato de haver a necessidade de a Educação Física ser ministrada no período oposto ao das demais atividades escolares.

Com a ampliação do Ensino Fundamental, de oito para nove anos, regulamentada pela Lei 11.114/2005 e por outros dispositivos legais – que preconizam o ingresso de crianças de seis anos – e, tendo em vista que muitas delas advêm da Educação Infantil, julguei procedente abordar os educadores que transitam nos dois níveis, entrevistando aqueles que atuam ministrando aulas de Educação Física no último ano da Educação Infantil (atual primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos) e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental (atual 2º e 3º anos), bem como os regentes de classe das referidas turmas.

Cabe acrescentar então, que, quando iniciei a pesquisa de campo, ainda não havia clareza por parte dos professores com relação à implantação de tal lei no município referido. Esta determinou que a série anteriormente denominada Nível III passasse a ser chamada de 1º ano. Apesar de fazer parte do Ensino Fundamental, as aulas continuam sendo ministradas em escolas de Educação Infantil, por professoras nomeadas para tal. A série anteriormente denominada de 1ª série passou a ser chamada de 2º ano. Desta forma, o processo inicial desta pesquisa adentra a campo pretendendo estudar dois níveis de ensino e sofre, com a mudança, a redução para apenas o Fundamental, ainda que, no decorrer das entrevistas seja possível perceber a falta de clareza sobre suas delimitações. Optei por manter a nomenclatura adotada pelos entrevistados quando das transcrições das entrevistas (ora referindo-se às classes como séries iniciais, Nível III, ora como primeiro ano e até mesmo 1ª série) pelo fato de estas esboçarem as incertezas em relação à implantação da lei acima referida, da forma pela qual foi apresentada e, principalmente gerando

insegurança pela falta de informações referentes às transformações, exigências e conteúdos determinados para cada ano.

Em se tratando de identidade, cabe ressaltar que não busco pontuar ou definir o que é Educação Física, mas contextualizar sua existência no município e nível eleitos, a partir dos sujeitos que a determinam. Incursiono através da definição de que este componente curricular é “(...) uma construção cultural, [que] pode e deve ser moldada por sujeitos. [E que] Com esse movimento, recuperamos o papel dos sujeitos e da política na construção da identidade da educação física”.(BRACHT; CRISÓRIO, 2003, p. 9)

A partir da relação entre saber e poder, aqui representados pelas resoluções, normatizações, orientações oficiais e até mesmo pelo currículo e concepções oriundas dos discursos dos professores busco elucidar o que é atribuído socialmente como identidade da Educação Física e o que é construção da mesma pelos sujeitos. Para tanto, trato no primeiro capítulo de explicitar a questão, ancorada em autores que permitiram o embasamento necessário a respeito dos saberes escolares e questões de currículo; da Educação Física como componente curricular e sua identidade; da avaliação; do percurso da Educação Física, explicitado na legislação. No segundo capítulo, caracterizo o município escolhido trazendo ao conhecimento do leitor as dificuldades e felicidades do percurso, bem como as impressões do período em campo. Posteriormente, no terceiro capítulo, exponho o confronto entre os dados obtidos através da pesquisa de campo e o referencial teórico, buscando, sobretudo, fazer insurgir desta relação, elucubrações que proporcionem o esclarecimento e o aprofundamento das questões norteadoras. Na conclusão, trato de explicitar a relação entre a identidade da Educação Física e os

pressupostos orientados pela Educação Psicomotora, atentando também para o caráter secundário com que tal componente é tomado no currículo.

Considero que a relevância deste trabalho encontra-se justificada na necessidade de compreender o pensamento dos educadores, que por sua vez traduzem a forma como a Educação Física é concebida no currículo, a partir do olhar deste componente sobre ele mesmo – isto é, pelos professores especialistas – e, no contraponto, pelos regentes de classe. Verificar os mecanismos que influenciam a sua legitimação ou invisibilidade, contribuindo para as discussões emergentes com relação ao estatuto da área específica, suscitando, principalmente, a necessidade de repensar e redefinir o currículo, são algumas das reflexões teóricas às quais pretendo me dedicar.

CAPÍTULO 1

CURRÍCULO E COMPONENTES CURRICULARES: APONTAMENTOS PARA A DISCUSSÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

1.1- SABERES, ORGANIZAÇÃO E FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Início propondo o questionamento referente à organização do saber escolar, buscando dissecar os meandros do tema quanto à especificidade, constituição e organização do mesmo. Para tanto, fundamentada em estudos de Saviani (2003a), busco discorrer sobre o que constitui, a partir da visão fragmentada da educação, o desfilamento de duas dimensões: a política e a técnica, e que em outros termos, gera a dissociação entre meios e fins (conteúdos e métodos). Para a autora, ora ocorre alternância entre a valorização do método, ora do conteúdo, quando o equilíbrio entre ambos deve ser fundamental para ampliar as possibilidades de tratamento em unidade. Para revelar o imo da questão acima abordada, a valorização do conteúdo faz-se necessária, a partir da organização em relação aos métodos de forma que assegurem a aprendizagem e de forma a relacioná-los em termos de prioridades e importância, objetivando “(...) a relação conteúdo/método na organização do saber escolar e sua tradução nos currículos e nos programas das disciplinas escolares”. (SAVIANI, 2003a, p.12) Três pontos destacados pela autora são essenciais para a compreensão da dialética do processo pedagógico: o primeiro é a necessidade de percepção do que é fundamental a cada componente curricular para a determinação dos conteúdos do mesmo; o segundo refere-se ao como aprender e ensinar, isto é, as relações conteúdo/método e sujeito/objeto; e por fim, o método didático que pressupõe imbricados conhecimento e aprendizagem.

Do ponto de vista do currículo, o conteúdo das disciplinas escolares guarda relação com os domínios da cultura, as áreas do conhecimento, as ciências de referência, e sua organização deve refletir a organização das ciências em sua história, em sua ordem lógica e no seu método, *sem perder de vista a finalidade de ensino-aprendizagem*, ou seja, a *dimensão didática* do processo pedagógico. (SAVIANI, 2003a, pp. 13-14, grifo da autora)

Urge então compreender o que de essencial ao componente curricular deve ser selecionado e determinado como conteúdo de ensino, salientando a que método se associa ou, em outras palavras, que caminho deve percorrer para ser socializado. Desta forma, com a superação das conceituações fragmentárias, o aluno deverá se apropriar dos conteúdos e, assim, dos conhecimentos. Para tanto, professor e aluno experimentam um processo que utiliza a alternância como sujeitos do ato pedagógico, porque pressupõem em se tratando de ensino-aprendizagem, a aproximação dos métodos de ensino e métodos de aprendizagem para, de forma dialética, instigar o processo pedagógico.

Com relação aos aspectos qualitativos do processo pedagógico, amparada nos estudos de Fernández (1987, pp. 137–156), saliento a necessidade de levar em conta os ritmos de assimilação dos alunos, a heterogeneidade, as relações entre o subjetivo e objetivo na sistematização do trabalho pedagógico, o movimento concreto-abstrato na acepção da unidade, os elementos teóricos e conceituais, suas implicações no desenvolvimento do conteúdo, e por fim, o movimento da prática-teoria, que conforme o autor devem estar sempre imbricados.

O papel do professor no sentido de estimular a aprendizagem, de selecionar conteúdos, da apropriação do conhecimento pedagógico e do processo de elaboração do mesmo, da percepção voltada para a realidade do aluno, é fundamental, pois determina o fluxo das relações e o

aproveitamento do processo. Estabelecer a trama entre o ensino e a aprendizagem, constitui desafio fundamental de toda reflexão acerca dos saberes escolares.

Saviani, D (2005, p. 7) salienta que o saber que diz respeito à educação é fundamentado na aprendizagem. Por isso, sua natureza é de trabalho, produção e descobertas que compõem a especificidade da educação, na medida em que o homem busca através dela uma mudança de estado e de natureza, uma sistematização do conhecimento para a vida e superação do senso comum. É desta forma que o currículo da escola é estruturado.

Partindo da seleção dos conteúdos, desvelando um processo de filtragem onde os aspectos mais significativos sejam definidos como conteúdos clássicos e diferenciados dos considerados secundários, acidentais ou acessórios, é possível organizar os meios para atingir os fins, neste caso, a “socialização do saber sistematizado” (SAVIANI, D., 2005, p. 14). É a partir da organização deste saber, que o currículo pode ser construído. “Ora, clássico na escola é a transmissão- assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo.” (ibidem, p. 18).

Esta afirmação é de fundamental importância, pois suscita a refletir sobre o papel da escola e dos componentes curriculares, desde a sua associação direta aos conhecimentos elaborados, aos saberes científicos, até as especificidades de cada um. Neste processo, a compreensão e participação da comunidade escolar (pais, professores, alunos, funcionários e líderes da comunidade) se fazem imprescindíveis para que a questão identitária da escola seja construída, para que os componentes curriculares sejam justificados e seus conteúdos essenciais

contemplados, proporcionando avanços no sentido de apropriação de saberes por parte dos alunos. Além disso, apesar do caráter de trabalho não-material da escola, esta não deixa de estabelecer uma relação de produto e produção. Esta questão não passa despercebida pelo currículo, mas, ao contrário, não raro é assimilada através da incorporação de conteúdos ou meios que engendram elementos de repressão. Daí a importância da participação popular em sua discussão, elaboração e construção democrática, constituindo assim, um elemento a ser somado ao processo de desenvolvimento da consciência que, dentro de uma perspectiva histórico-crítica, se espera.

Encontrando-se pautada no compromisso de favorecer a assimilação dos conhecimentos fundamentais à formação humana, a escola constrói meios para alcançar tal proposta. Com relação a estes processos de elaboração, Saviani (2003a, XIII) destaca que o currículo é elaborado conforme a finalidade da educação e o público a que se destina; compreende a transformação da cultura em cultura escolar e consolida-se através de escolhas e supressões; é fruto de soluções negociadas; e por fim, existe uma inclinação à assimilação de currículos nacionais com influências de organizações mundiais.

Neste sentido, emerge o papel ideológico da escola como fonte de socialização. Isto por que, no desenvolvimento das sociedades, a escola galgou o papel de suprir a demanda da socialização e exercer função de ligação entre o desenvolvimento histórico e a construção do saber. Por sua forma organizacional, a escola por vezes assume o papel de inculcação das ideologias da classe dominante, conservando assim o *status quo*. Não raro, as conseqüências do hiato existente entre o significado de tal preparação por parte da escola e as aspirações dos indivíduos envolvidos neste fenômeno, apontam muito mais para relações excludentes e sectárias

do que o seu oposto. Pérez Gómez (1998, p. 15) salienta para o que denomina “*segunda função do processo de socialização na escola*”: formar cidadãos capazes de intervir na vida pública.

Neste sentido a socialização, a escola transmite e consolida, algumas vezes de forma explícita e em outras implicitamente, uma ideologia cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade “natural” de resultados em função de capacidades e esforços individuais. (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 16)

Este processo de interiorização da ordem pode se dar através da escola, ser reforçado na família, pelos meios de comunicação e outras instituições significativas da sociedade. Mesmo ocorrendo de forma mais sutil nas sociedades democráticas, a inculcação ideológica ocorre ainda naquelas em que a esfera política não garante, ao menos sob a forma legislada, a igualdade de direitos e deveres entre os cidadãos.

Compreendendo a função da escola e os processos de socialização que nela ocorrem, é possível verificar a relação com as práticas sociais e grupo no qual está inserida. Na perspectiva de um currículo engessado, através dos conteúdos, as possibilidades de autonomia dos alunos e professores resultam em reprodução e afirmação do *status quo*. Apesar das relevantes diferenças, o currículo nesta perspectiva, representa a solidificação de um veículo de dominação ao invés de fomentar a conscientização e a transformação de indivíduos. Desta forma, a escola influencia, através de escolhas e omissões, das organizações de tarefas, da participação ou desinformação de alunos, professores, comunidade, da organização do seu tempo e espaço, da avaliação e proximidade ou afastamento da comunidade, contribuindo através do domínio deste processo, para a alienação ou a autonomia dos mesmos.

A escola homogênea em sua estrutura, em seus propósitos e em sua forma de funcionar dificilmente pode provocar o desenvolvimento de idéias, atitudes e pautas de comportamento tão diferentes para satisfazer as exigências do mundo do trabalho assalariado e burocrático (disciplina, submissão, padronização) ao mesmo tempo em que as exigências do âmbito do trabalho autônomo (iniciativa, risco, diferenciação). (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 20)

A vida escolar é dotada de contradições. Quando assume caráter homogeneizador faz aprofundar as diferenças sociais. Se o currículo é engessado, contribui por consolidá-las e por inculcar a responsabilização dos alunos por seu progresso e evolução, estagnação e fracasso, ignorando os fatores sociais latentes na questão, não passando de mero procedimento formal. É no processo de desocultamento do caráter de reprodução, que se encontra o eixo favorecedor da autonomia. O currículo, sob esta perspectiva de formação, deve ser aberto e sensível aos saberes e culturas oriundas das classes populares; deve poder dotá-los de características de heterogeneidade. “Cabe fomentar, por outro lado, a pluralidade de formas de viver, pensar e sentir, estimular o pluralismo e cultivar a originalidade das diferenças individuais como a expressão mais genuína da riqueza da comunidade humana e da tolerância social.”(PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 24)

Na sociedade atual, a escola perdeu, de certa forma, a sua identidade, visto que são inúmeras as formas de aquisição de conhecimentos rápidos e acessíveis. Mas, a escola ainda é capaz de colaborar com a formação participativa. Para tanto, deve estar receptiva à necessidade dos alunos, a fim de favorecer o conhecimento de forma que estes possam filtrar, reelaborar e construir suas próprias concepções. Desta forma, a função da escola na sociedade contemporânea deve ocupar-se em favorecer a transformação, a problematização e a percepção da realidade social, fomentando a reconstrução deste saber e articulando novas formas de pensar e agir.

1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO

Através da afirmação de que o currículo e os componentes curriculares estão diretamente imbricados, muito embora a história de cada um tenha percursos singulares, busco explicitar alguns elementos da história deste.

Segundo Sacristán (1998, p. 125), o termo currículo advém da palavra *currere*, correr, definida também por caminho a ser trilhado. O caráter originalmente de organização, formalização e registro da vida do aluno, surge então da necessidade de controle e dosagem do conhecimento. No século XVI, com a popularização da escola através dos preceitos do Calvinismo, o enfoque de controle sobressaía-se no currículo a fim de atribuir-lhe *status* de organização estrutural e seqüenciação. (SAVIANI, 2003a, pp.24-25)

Sinônimo de regra, organização e eficiência, caracterizado pelo registro da vida escolar do aluno, o currículo, com o passar do tempo, assumiu a forma de conjunto de elementos organizativos da escola. (SAVIANI, 2003a, p. 26)

Em um salto para a década de 60 do século XX que foi compreendida como o período mais importante no que se refere ao currículo e sua história, devido às grandes discussões e estudos transcorridos, sobretudo nos países anglo-saxões que contribuíram para a formação do campo de pesquisas em *teoria e sociologia do currículo*. Destarte, importa ressaltar que neste período o termo currículo assumira conotação de prescrição. (SAVIANI, 2003a, pp.27-28) Cabe destacar que o maior aprofundamento no sentido da origem do termo não se faz necessário aos pressupostos deste trabalho, que visa apenas esboçar de forma concisa a proximidade com as

concepções atuais, oriundas das origens do termo tais como: a idéia de currículo como prescrição; concepções voltadas para a execução; o currículo ligado aos aspectos culturais; como fonte documental, etc. Interessam-me, porém, àqueles elementos que aglutinados de forma organizada no que tange a constituição do currículo, atribuem-lhe características determinantes do ensino a que se propõe construir. Sobretudo, refiro-me ao que Saviani (2003a, pp. 31-32), destaca: o caráter do ensino (preliminar ou final), enfático na formação *humanística, científica, ou técnico-prática*; o preparo intelectual ou o adestramento manual, elaborado a serviço do mercado, da democracia, de iniciativas patriarcais ou científico-rationais; a gestão do Estado, Igreja ou comunidade que imprime caráter de público, confessional, privado ou filantrópico ao ensino. Estes fatores e outros tantos influenciam: na constituição de componentes curriculares; na distribuição de carga horária por componente; em seu caráter obrigatório ou optativo; em sua distribuição em níveis; na determinação dos conteúdos; na hierarquia dentre componentes curriculares; na distribuição de recursos financeiros e materiais; na avaliação, nas normas disciplinares; na relevância dos saberes, etc.

No que tange a avaliação, entendida como processo contínuo, integrado e inserido no cotidiano escolar, a perspectiva de tradução ou representação da dimensão evolutiva do aluno através das notas ou conceitos, não ultrapassa a finalidade classificatória. “Interpreta-se um número dentro de uma escala e nada mais. Serve para classificar e para apontar níveis, mas não informa de seu significado, exceto que se explicita o processo [...]” (SACRISTÁN, 1998, p. 341) Em uma perspectiva holística de avaliação, ocorre uma forma mais humana de perceber o aluno, compreendendo os diversos aspectos que nutrem suas condutas, a adoção de modelos de avaliação que explicitem a realidade de forma distinta, a ampliação do objeto que se avalia, considerando o aluno como indivíduo global, estimulando as possibilidades pessoais e visando a

superação de suas limitações. É imprescindível a troca de informações entre professor e aluno, para o acompanhamento e desenvolvimento desta.

A avaliação compreensiva e globalizadora exige uma mudança na ideologia seletiva dentro do sistema educativo e dos próprios docentes, uma revisão das necessidades de formação do professorado para se dispor de uma mentalidade mais diferenciada em seu pensamento sobre o que é importante no ensino e no desenvolvimento do currículo. (SACRISTÁN, 1998, p. 344)

Quando ocorre a especialização em componentes curriculares, as dificuldades de conhecimento global do aluno tornam-se mais explícitas, visto que, o número de alunos é maior e o período de contato, menor. Para Sacristán (1998, p. 345), isto gera em alguns professores a falsa idéia de que já não são responsáveis por toda a educação dos alunos.

A avaliação global em regime de pluridocência (vários professores/as especializados para um grupo) exige sua imprescindível coordenação, sem deixar esses aspectos para a responsabilidade do que entre nós se conhece por *tutores*. (SACRISTÁN, 1998, p. 345, grifo do autor)

Diante de tais elementos, a construção do currículo pode ser entendida como um campo de lutas, passível de tensões e decisões negociadas, constituído histórica e socialmente a partir de elementos da cultura. (SAVIANI, 2003a, p. 33)

Trata-se de uma espécie de conversão da cultura em “cultura escolar”, com a organização dos conteúdos culturais segundo prioridades determinadas e sua disposição para fins de ensino. Na verdade, mais se constitui numa *reinvenção da cultura* que na sua *transposição didática*. (SAVIANI, 2003a, p. 33, grifos do autor)

Penso que a construção do currículo não consiste em ato concretado, imobilizado ou passível de moldar em fôrmas preestabelecidas. Ele origina-se de conflitos que atribuem no

decorrer de negociações, mobilidade e forma, ainda que muitas vezes sutil, aos elementos oriundos da cultura. Por seu caráter, deve propiciar a aquisição de saberes através de análises polissêmicas do cotidiano escolar, nutrido por conhecimentos diferenciados e pela participação popular, com vistas à instrução e conscientização dos alunos. É este seu estado imbricado à cultura que determina o que é relevante e o que é descartado dos elementos selecionados desta. Segundo Silva (1999, p. 15) a questão central na construção do currículo leva em conta duas questões fundamentais: o que ensinar e o que se pretende modificar mediante o que se ensinou.

Fundamentalmente, são estes os elementos que servirão de fulcro para os questionamentos que me proponho a fazer no decorrer deste trabalho. A percepção de currículo desvelada através dos instrumentos de análise sobre os quais me propus debruçar deverá *a priori*, apontar elementos característicos de um currículo segmentado e que sobre estes assinalarão determinadas características tais quais: Existe componente curricular de maior importância? O que determina que assim o seja? Apesar de quê, ou que interesses e negociações convergem para que alguns obtenham maior tempo no currículo? E, como surgem os critérios de hierarquia dos componentes curriculares?

Conforme já mencionado, suas formas mais elaboradas hão de aparecer nas discussões travadas com os professores entrevistados, fazendo emergir questões de identidade, visto que é desta concepção de currículo, construído historicamente e socialmente, que busco encontrar as respostas para as perguntas motivadoras deste estudo.

1.3- OS COMPONENTES CURRICULARES

As disciplinas escolares ou componentes curriculares têm suas especificidades e conforme a elaboração do currículo obedecem aos critérios de organização, seqüenciação, seleção de conteúdos culturalmente escolhidos, obtêm seu espaço e tempo determinados por negociações e por fim, estão sujeitas às avaliações de relevância oriundas e determinadas por padronizações. Em se tratando de padronizações, cabe ressaltar que a utilização do termo “componente curricular” é recente, sendo mais comuns, as ocorrências de “disciplina” ou “matéria escolar”. (SAVIANI, 2003a, pp. 37-38) Até meados do século XIX o termo “disciplina” significava controle atitudinal dos alunos, ordem e organização. Somente no fim do século XIX o termo passa a ser associado aos “conteúdos de ensino”. Com o surgimento do termo “disciplinar”, oriundo do movimento de renovação do ensino secundário e primário francês não tardou para que o termo “disciplina” fosse assimilado ao caráter de disciplinarização do espírito, da inteligência e comportamento dos alunos. (CHERVEL, 1990, pp. 178-179) Quando compreendidas como componentes curriculares, as disciplinas escolares envolvem domínio, conhecimento ou área do saber especificamente selecionado de uma face da ciência. Por isso podem ser estudadas a partir da contemplação de suas especificidades.

As finalidades educacionais de um componente curricular são determinantes para a inclusão ou exclusão de uma disciplina do currículo escolar. Entretanto, outros fatores como o contexto econômico, social, as lutas de classe, as mobilizações de associações, etc., podem determinar a inclusão, o desaparecimento ou invisibilidade no currículo. Por fim, o que caracteriza um componente curricular, atribuindo-lhe identidade, é o seu programa, a sua relação,

que pode ter maior ou menor trama com o público escolar, e sua fundamentação em elementos oriundos das ciências.

Percebe-se então por que o papel da escola não se limita ao exercício das disciplinas escolares. A educação dada e recebida nos estabelecimentos escolares, é, à imagem das finalidades correspondentes, um conjunto complexo que não se reduz aos ensinamentos explícitos e programados. (CHERVEL, 1990, p. 188).

Nesta perspectiva é importante pensar na relação entre as decisões educacionais e as sociais a partir de uma *perspectiva sócio-histórica*. Das tensões oriundas do próprio campo e daquelas originárias da sociedade, deve ser lavrado o desenvolvimento dos componentes curriculares. (SAVIANI, 2003a, pp. 39-40)

O sistema escolar não reconhece a “realidade específica das disciplinas de ensino” que apresentam três problemas fundamentais: como a escola cria tais disciplinas; função reduzida das disciplinas na escola, mediante a vulgarização; para que servem e quais os resultados das disciplinas. (CHERVEL, 1990, pp. 183-184)

Retomando, o que determina um componente curricular é o seu programa, seus conteúdos específicos, a adequação ao público ao qual se destina e os meios utilizados, a vulgarização dos conteúdos dando prioridade para as assimilações condensadas aos aprofundamentos esclarecedores; a diminuição de uns componentes mediante outros no que se refere ao espaço, tempo e condições materiais; e por fim, a dificuldade de consolidação do estatuto interno de alguns componentes no sentido de se justificarem, explicita uma realidade que não se restringe ao caráter meramente destes componentes curriculares, mas ao papel da escola. Este papel, questionado na atualidade pela sociedade de um modo geral, deve caracterizar-se por socializar os saberes culturalmente produzidos, caso contrário quanto mais pretender transmitir saberes a

despeito dos elementos históricos e culturais que os fundamentam, mais esbarrará em atitudes conservadoras e conseqüentemente, menores serão os avanços no sentido de mediação ao acesso à cultura em suas múltiplas manifestações. Para revelar o imo da questão acima abordada, a valorização do conteúdo faz-se necessária, a partir da organização em relação aos métodos de forma que assegurem a aprendizagem e de forma a relacioná-los em termos de prioridades e importância, objetivando “[...] a relação conteúdo/método na organização do saber escolar e sua tradução nos currículos e nos programas das disciplinas escolares.” (SAVIANI, 2003a, p.12)

1.4 EDUCAÇÃO FÍSICA MEDIANTE A LEGISLAÇÃO: DE GYMNASTICA A COMPONENTE CURRICULAR

Em busca da tessitura entre currículo, cultura escolar e a legislação que fundamenta a Educação Física como componente curricular no Brasil, apresento o caminho percorrido por algumas leis, suas influências e trato para com o componente no currículo escolar. Estabeleço então, algumas interlocuções referentes à caracterização deste componente curricular, de seu tempo, espaço e importância. Cabe ressaltar que não objetivo justificar a forma como a Educação Física apresenta-se hoje enquanto caracterizada como componente curricular, através das imagens do passado, mas estabelecer o percurso traçado pela legislação e observar a forma de tratamento dado a esta. Trata-se de estabelecer o fio condutor entre as diversas formas de sua afirmação.

A história da Educação Física no Brasil foi marcada por períodos de alternância de sua importância, ora atribuindo-lhe status de atividade, ora considerando-na dispensável à formação ou garantindo sua obrigatoriedade.

O Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879, denominado *Reforma do ensino primário e secundário do município da Corte e o superior em todo o Império*, sinaliza para a obrigatoriedade da ginástica nos níveis primário e secundário de ensino da Corte:

Art. 4º [...] O ensino nas escolas primárias do 1º gráo do município da Côrte constará das seguintes disciplinas:
 Instrucção moral.
 Instrucção religiosa.
 Leitura.
 Escripta.
 Noções de cousas.
 Noções essenciaes de grammatica.
 Principios elementares da arithmetica.
 Systema legal de pesos e medidas.
 Noções de história e geographia do Brazil.
 Elementos de desenho linear.
 Rudimentos de musica, com exercicio de solfejo e canto.
 Gymnastica.
 Costura simples (para as meninas). (BRASIL, 1879)

No Parecer nº 224/1882 intitulado “Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública”, é consolidado o espaço das aulas de ginástica para alunos da escola normal e primária, para ambos os sexos. Há também a definição desta como matéria escolar cujas aulas deverão ocorrer após o período. Ao prever a igualdade hierárquica com relação aos outros professores, porém, refere-se as aulas de ginástica como matéria e aos demais componentes, como disciplina. (SOARES, 2004, pp. 92-93)

Desde a valorização da Escola como instituição formadora no Brasil, em um momento cujo cenário mundial apontava para a proibição do tráfico de escravos no intuito de possibilitar investimentos para a ampliação e solidificação do trabalho assalariado, período este de grande crescimento urbano, a educação requeria o auxílio de uma disciplina capaz de responder ao controle do físico. Nestes moldes, a ginástica a que se referem os documentos acima, serviria

para a educação dos corpos e principalmente para o favorecimento à eugenia. Não obstante a grande repercussão do modelo higienista havia a resistência quanto à prática de Educação Física pelo fato de compreenderem-na uma forma de esforço produtivo. Apenas quando proposta em seu aspecto lúdico era aceita pela classe dominante. O trabalho era considerado atividade designada aos escravos. (CASTELLANI FILHO, 2004, pp. 44-45)

Neste período, a população negra no Brasil era numerosa e por isso, assombrava o poder a possibilidade de insurreição. A solução encontrada foi a de recorrer ao emprego de imigrantes europeus e à educação do povo. Esta grande investida tratou de adicionar à questão do trabalho qualificado, o aumento da população branca, a aceitação fácil da religião e a instrução já obtida pelos mesmos. Sob a ótica da camada dominante, a solução viável seria o ensino público fundamentado no pensamento higienista, no positivismo e evolucionismo, municiando a Educação Física destas concepções. (CASTELLANI FILHO, 2004, pp. 42-44)

Dentre as exigências para a sociedade saudável, o pensamento médico higienista, defendera a prática de atividades físicas e apresentara propostas pedagógicas cuja principal relevância no primeiro momento, ancorara-se nas bases anátomo-fisiológicas, influenciando a educação das crianças e a família, objetivando *educar os tratos corporais*. Por fim, no final do século XIX e início do século XX, eclodira a perspectiva biologicista da Educação Física. Motivados pelas transformações na área da medicina, a Educação Física foi reordenada a fim de:

(...) acompanhar o reconhecimento da nova legitimidade do que passa a ser tido como científico no campo médico, a *educação physica*, aquela ampla e integrante do projeto de educação integral, foi submetida a uma dupla conversão: a) foi preciso reduzi-la a *gymnastica* codificando-a como disciplina

escolar e a ela impondo os trâmites e procedimentos próprios dessa operação – organizar seus tempos e seus espaços, suas metodologias, seus processos de avaliação, a materialidade de suas práticas, etc.; b) foi preciso ressignificar também reduzindo, educação física e gymnastica à ginástica, isto é, aos procedimentos metódicos de exercitação corporal sistematizada visando ao ganho de aptidão física. (PAIVA, 2003, p. 68)

Em substituição ao Método Alemão introduzido no país desde 1860, subsidiado pela pedagogia higiênica, ocorrera a adesão ao Método Francês ministrado por intermédio dos instrutores oriundos da escola militar. (CASTELLANI FILHO, 2004, p. 75) Objetivavam a sua inclusão no ambiente escolar com o intuito de melhorar a saúde da classe dominante, apesar da resistência dos pais oriundos de tal classe que não viam com bons olhos a exposição de seus filhos às agruras do exercício.

Conforme Soares (2004, p. 136), o período até aqui descrito caracterizou-se pela atenção por parte dos médicos higienistas com a Educação Física das crianças, ressaltando sempre o seu caráter obrigatório, desde o início da escolarização, a fim de gerarem bons hábitos e cidadãos saudáveis para servir a pátria.

A ginástica utilizada para disciplinar os corpos teve também, no período da República, a característica de desenvolver hábitos. Esta precisava capacitar os corpos de agilidade, interessante para o processo de industrialização. (SOARES, 2004, pp. 93-103)

Na eminência da Primeira República houve a iniciativa de democratização do ensino primário. Tal iniciativa foi parcialmente vitoriosa, pois, se de um lado possibilitou, a uma parcela restrita da população, a socialização dos conhecimentos culturalmente construídos, por

outro fez aumentar o hiato existente entre as classes. O rigor nas admissões e testes afunilava o ingresso de alunos que se restringiam aos filhos de fazendeiros, comerciantes, etc. Enfim, fora uma escola pensada para a minoria dominante da sociedade. Constituída sob os moldes da escola francesa e orientada por missionárias religiosas, não tardara para que também a Educação Física absorvesse os métodos importados. (NOSELLA, 1998, pp. 167- 172)

Os pedagogos atuantes nas duas primeiras décadas do século XX acreditavam que a base da Educação Física Escolar deveria ser fundamentada na fisiologia, por seu conteúdo científico. Com esta perspectiva, a Educação Física, a exemplo de sua história até aqui esboçada, assumira a característica de manutenção dos critérios biológicos como conteúdos predominantes.

No 1º Congresso Brasileiro de Eugenia, ocorrido em 1929, a teoria da Eugenia deixa em seus documentos, de forma explícita, a preocupação para com a questão racial que apelava à classe médica a fundamentação necessária para a Educação Física a partir da escolha de método adequado às características da população; da criação de escolas superiores de Educação Física; da determinação da criação do Conselho Superior de Educação Física Nacional para fins de orientar e buscar soluções para a eugenia; da necessidade de fiscalização das instituições; e, por fim, da promoção de espaços e eventos para a população. O movimento eugênico pretendeu determinar que os indivíduos de corpos e espíritos perfeitos fossem responsáveis pela manutenção de raça. Para isso, o papel da mulher era ressaltado, tanto que desde tenra idade eram instruídas no sentido de criar filhos saudáveis para a Nação. Para a Educação Física feminina foram designadas as atividades de dança e natação por não alterarem a forma física de modo considerável nem diminuírem a feminilidade. Mais tarde, a Ginástica Sueca ganhou adeptos no Brasil após um

movimento de médicos, fisiologistas e anatomistas, no sentido de dar embasamento científico à Educação Física. (SOARES, 2004, pp.119- 127)

A definição de papéis foi uma das características do sistema instaurado: homens e mulheres com papéis estabelecidos pelo poder, tendo como escopo, a moralização, a contenção e a domesticação do movimento, o aprimoramento da força de trabalho, a assepsia da família e da sociedade.

Na década de 30, no Brasil, dentro de um contexto histórico e político mundial, com a ascensão das ideologias nazistas e fascistas, ganham força novamente as idéias que associam a eugenia da raça à Educação Física. O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento em prol do “ideal” da Educação Física que se mesclava aos objetivos patrióticos e de preparação pré-militar. (BRASIL, PCN – Volume 7, 1997, p. 21)

Com a Reforma Francisco Campos ocorrida em 1931 foram reforçadas as idéias de eugenia e autoritarismo. O populismo, característico do período em questão, emergira com o intuito de “cauterizar” as crises sociais. (NOSELLA,1998, pp. 74-75). Quanto à Educação Física, estruturada a partir do ideário burguês de civilidade, oriunda do pensamento higienista e eugênico, primando pela disciplinarização, constituíra importante mecanismo de construção da ordem, uma vez que, o corpo reprimido é objeto fácil de manipulações morais. Em contrapartida, em 1931, o movimento escolanovista, amparado em autores como Dewey, Dacroly, Montessori e Claparède, difundido no Brasil a partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932)³, tomava proporção.

³ O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova constituiu “o movimento de reconstrução educacional, com que, reagindo contra o empirismo dominante, pretendeu um grupo de educadores, [...] transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares”. (AZEVEDO, 1932, p. 2)

O Manifesto é um documento de política educacional em que, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa a defesa da escola pública. Nesse sentido ele emerge como uma proposta de construção de um amplo e abrangente sistema educacional de educação pública. (SAVIANI, 2006, pp. 33-34)

No âmbito da Educação Física, fora, fundamentalmente na Lei Constitucional nº 01 da Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937, que obtivera seu papel como componente curricular destacado de forma clara, sobretudo nos artigos abaixo transcritos:

Artigo 131- A Educação Física, o ensino cívico e os trabalhos manuais, serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência.

Artigo 132- O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim, organizar para a juventude, períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhes a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação. (BRASIL, 1937).

Gerado no Estado Novo, o referido documento explicita através da utilização do termo *adestramento físico*, o objetivo de capacitar fisicamente o trabalhador para as rotinas da industrialização que, neste período caracterizava-se por crescente. Preconizava a ação pedagógica centrada na atividade física e seu eixo estruturado sob o paradigma da aptidão física. (CASTELLANI FILHO, 2002, pp. 5-6)

No período de 1937 a 1945, período este de ditadura, consolidam-se as investidas do poder no sentido de manipular o papel da educação para a aquisição da identidade do sistema. Pronunciamento como o de Francisco Campos, autor da Carta Magna de 37, exemplifica esta afirmação quando não atribui à educação um fim em si, e sim, o de servir a certos interesses. (CASTELLANI FILHO, 2004, p.83). Já sobre a obrigatoriedade da Educação Cívica, Moral e

Física o Decreto-lei nº 2.072 de oito de março de 1940, dispõe que a Educação Física deve servir ao aprimoramento físico com vistas à defesa do país e à manutenção da saúde. (CASTELLANI FILHO, 2004, p. 91).

Cabe ressaltar que nas quatro primeiras décadas do século XX, a Educação Física permanecera caracterizada pela ginástica, pela rigidez nos movimentos influenciados pelo militarismo, sob o jugo do projeto de ditadura do Estado Novo. Por volta da década de 40 do século XX, teve início seu processo de desmilitarização. Após a 2ª Guerra Mundial e o término do Estado Novo (1945), ocorrera o crescimento do esporte de forma quantitativa e o Método Desportivo Generalizado fora amplamente difundido pelo Prof. Augusto Listello. Neste período, a Educação Física cede às pressões exteriores, servindo de base para o esporte de rendimento, criando uma relação de interdependência entre ambos. A escola acaba por tornar-se celeiro para a descoberta de talentos.

A Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, por sua vez, fez modificar somente as estruturas organizacionais da escola. Refere-se à Educação Física nos seguintes termos: “Art. 22. Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos”. (BRASIL, 1961) Compreende desta forma, a idéia de que ao Estado cabia proporcionar a manutenção das condições físicas durante o período previsto de escolarização. Tal artigo teve sua redação posteriormente modificada pela do Decreto-lei 705, de 25 de julho de 1969 que determina: “Artigo 1º- Será obrigatória a prática da Educação Física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância desportiva no ensino superior”. Posteriormente, a Lei nº 5664, de 1º de junho de 1971, acrescenta parágrafo único ao Decreto acima referido, dispensando os alunos dos cursos noturnos da prática da Educação Física. Já através do Decreto nº 69.450 de

1º de novembro de 1971, alguns pontos facultativos de sua inclusão no currículo foram destacados, sobretudo no artigo 6º que a define como facultativa aos alunos que comprovassem jornada de trabalho igual ou superior a 6 horas, devidamente matriculados no período noturno; alunos com mais de 30 anos; alunos prestando serviço militar; alunos declarados incapazes para a prática. (CASTELLANI FILHO, 2002, pp. 6-7)

Além disso, a Educação Física tem sua característica instrumental acentuada através do Decreto nº 69.450/71, onde é caracterizada como:

Art. 1º A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art. 2º A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino. (BRASIL, 1971)

Já nas leis nº 5692/71 e nº 5540/68 (leis que reformaram a redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 4.024/61), a tendência tecnicista⁴ foi assimilada e a adequação do sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico, ficou mais nítida. Mais especificamente em relação à Lei nº 5692/71, cabe ressaltar a influência norte americana, absorvida através das idéias da Agência Internacional dos Estados Unidos para o Desenvolvimento (USAID).

⁴ Em 1971, vem a Lei 5.692, com a tentativa de profissionalização universal do ensino de 2º grau. A influência tecnicista, então, impõe-se; é na década de 1970 que o Regime Militar tenta implantar uma orientação pedagógica inspirada na assessoria americana, através dos acordos MEC-USAID, centrada nas idéias de racionalidade, eficiência e produtividade, que são as características básicas da chamada pedagogia tecnicista. (SAVIANI, D., 2005, p. 90)

Art. 7º- Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observando quanto à primeira o disposto no Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, 1971).

A distinção desta como atividade denota o caráter essencialmente instrumental com que a Educação Física era concebida e cujas bases oriundas do tecnicismo esboçavam grande preocupação com a aptidão física. Sobre esta denominação o redator do Parecer do CFE⁵ nº 853, Conselheiro Valnir Chagas, define “[...] nas atividades, as aprendizagens desenvolver-se-ão antes sobre experiências colhidas em situações concretas do que pela apresentação sistemática dos conhecimentos.” (CASTELLANI FILHO, 2002, p. 15) Sobre a sua relevância no currículo, o documento ainda ressalta: “Art . 7º- A realização de qualquer forma de competição desportiva e recreativa não deverá prejudicar as atividades de natureza essencialmente formativa.” (BRASIL, 1971)

Neste sentido, Castellani Filho (2004, p. 108, grifos do autor) argumenta:

A compreensão da Educação Física enquanto “matéria curricular” incorporada aos currículos sob a forma de atividade - ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se, dessa forma, no “fazer pelo fazer”-explica e acaba por justificar sua presença na instituição escolar, não como um campo do conhecimento dotado de um saber que lhe é próprio, específico - cuja apreensão por parte dos alunos refletiria parte essencial da formação integral dos mesmos, sem a qual, esta não se daria - mas sim enquanto uma mera experiência limitada em si mesma, destituída do exercício da sistematização e compreensão do conhecimento, existente apenas empiricamente”

O caráter biologicista ainda é destacado na Lei nº 5692/71:

⁵ Conselho Federal de Educação.

Art. 11. O Ministro da Educação e Cultura, por intermédio do órgão competente, estabelecerá e divulgará, convenientemente, os testes de aptidão física, com a finalidade de orientar os estabelecimentos e acompanhar a evolução das possibilidades dos recursos humanos nacionais.

Parágrafo único. Os estabelecimentos são responsáveis pelo registro e arquivamento dos resultados dos testes na previsão de posterior solicitação de informações pelos órgãos competentes. (BRASIL, 1971)

Da Constituição de 1988 até a atual LDB n. 9394/96, o papel da Educação Física como componente curricular aparecera enfatizado de diversas formas: obrigatório; com influências *bio-psicologisantes*, enaltecedor dos desportos; caracterizado pela capacitação física; compreendido como atividade e por fim, conforme a redação final, componente curricular obrigatório na Educação Básica, de acordo com o Artigo 26:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular **obrigatório** da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.328, de 12.12.2001)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

II – maior de trinta anos de idade; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

V – ~~(VETADO)~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)

VI – que tenha prole. [\(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#)
(BRASIL, 1996, grifo meu)

Diante da Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, o caráter facultativo em alguns casos retorna ao corpo da Lei nº 9394/96. Segundo Castellani Filho (2002, p. 23, grifo do autor) o Parecer nº5/97 do CNE, expressa:

[...] a compreensão de que, com esse *Parecer*, o CNE demonstra não ter se afastado o suficiente da tese da Educação Física percebida como *atividade curricular* e, por conseguinte, de tudo o que isso significa! Por outro lado, sua integração a proposta pedagógica da escola amplia-lhe os horizontes, abrindo a possibilidade para as distintas concepções que hoje granjeiam em seu interior se manifestarem objetivamente, na ação pedagógica concreta, embora o fantasma dos PCNs pareça velada e sutilmente sobre ela, ameaçando-a com uma outra espécie de imitação.

Em presença do quadro até aqui explicitado, ressalto a constatação de que o papel da Educação Física expresso na legislação, tem sido fruto de diversas influências, debates e tensões. Sobretudo, urge entender de que forma os currículos são construídos para, então elucidar a forma como é instaurada a Educação Física no currículo que enfocamos.

1.5- EDUCAÇÃO FÍSICA E IDENTIDADE NO CURRÍCULO

No final dos anos 70 e início dos anos 80 do século XX é possível afirmar que a produção científica na área da Educação Física engajou-se em uma frente de contributivos para questionamentos fundamentais quanto ao estatuto da mesma. O período, caracterizado pelas mudanças no âmbito político e social, instigou reflexões acerca das concepções de Educação Física. Inspirados talvez pelo movimento das “Diretas Já!”, a “redemocratização”, e a “abertura política”, diversos intelectuais, inclusive da Educação Física, buscaram desvelar questões referentes à legitimação e às especificidades da área, através de denúncias, movimentos, publicações e debates. (CAPARROZ, 1997, pp. 8-9)

Mas, se por um lado, a democratização possibilitou emergir uma produção rica em conhecimentos, por outro, o final do século XX proporcionou a constatação de um período de crise na educação e da busca pela democratização do ensino.

A priori, três questões merecem destaque no sentido de suscitarem reflexões acerca dos caminhos propulsores da Educação Física no século XX: a primeira, diz respeito a quais conhecimentos a Educação Física deve socializar; a segunda se refere às contribuições de tal conhecimento para os alunos; e por fim, em que medida os conhecimentos tratados neste componente curricular proporciona ganhos culturais para a população. (ESCOBAR, 2005, pp. 211- 213)

É consenso que existe um movimento de investigação dos pressupostos epistemológicos da Educação Física, neste início de século. Sobretudo, quando se referem à Educação Física como componente curricular, urge definir aquilo de que esta se ocupa. “A Educação Física, então, será a disciplina curricular que tratará, pedagogicamente, temas dessa cultura corporal, tendo como objeto de estudo a expressão corporal como linguagem”. (ESCOBAR, 2005, pp. 211- 213) Conteúdos, métodos, avaliação, nenhum destes elementos fazem sentido sem que haja, de forma clara, determinado o objeto de estudo da Educação Física. Afinal, a Educação Física está entre os componentes curriculares a fim de transmitir conhecimentos? Quais são os conhecimentos que deve tratar? Ou, melhor formulando: Que saberes seleciona e transmite? E, ainda, que relevância têm mesmo estes saberes para que estejam eles, dentre outros tantos, selecionados para fins de socialização? Em outras palavras, por que os alunos devem ter acesso a estes saberes? É lícito expressar que o ato pedagógico, alicerçado em um projeto político, seja ele

expressando senso crítico e mudança social, seja no seu contrário, não pode abdicar de uma leitura interpretativa da realidade.

Consistirá em desafio, estabelecer conexões com a distância/proximidade, destaque/invisibilidade, existentes entre a legitimação e a legalização da Educação Física, da sua afirmação/negação como componente curricular, de seu espaço, tempo e hierarquia na escola. Para Kunz (1991, p. 132), a Educação Física permanece servindo “[...] mais para reproduzir as contradições e injustiças sociais do que para mudar essa situação”. Concordo com o autor, sob este aspecto, mas saliento que para efeitos de reversibilidade desta constatação, no âmbito das ações imediatas, depende da intensidade do ato pedagógico, da capacidade de auto-avaliação, pois, conforme Sacristán (2000, pp. 37-38), o presente é dinâmico e isto dificulta a nossa compreensão da realidade. Desta forma, o futuro invade o presente.

Ainda, persistindo na busca por elementos que caracterizem a Educação Física no currículo, inferi que a identidade deste componente curricular, cujo objeto é a cultura corporal, não é algo definido *a priori*, mas encontra-se, sobretudo, ancorada na relação desta com os sujeitos. Portanto, parto da concepção de que:

Como discurso, a educação física é uma construção socioistórica, em última instância política, portanto não há identidade a ser descoberta, e sim, possibilidades de construção de sentidos, as quais são condicionadas socioculturalmente. (BRACHT; CRISÓRIO, 2003, p. 8)

Desta forma, a construção identitária da Educação Física dar-se-á, muito mais em decorrência de seu tratamento no currículo, dos conflitos e tensões travadas neste, do que na definição de uma possível essência universal. Destarte, sua identidade não é única, mas

permeada dos diversos olhares e ações que sobre ela parem, interajam e modifiquem. Se observarmos a composição dos componentes curriculares, veremos um elemento importante para esta discussão: a tradição. Bracht (2003, p. 18), baseia-se em Giddens (1997) para explicitar que as tradições ocupam o papel de orientar determinados modelos de ação, constituindo uma forma de identidade. Assim, ao retomar a fundamentação da Educação Física ora atrelada à tradição científico-biológica, ora ao esporte, percebendo através destas a possibilidade de uma identidade legitimadora, é possível compreender que, até hoje representem elementos fortemente associados.

Em se tratando da Educação Física como componente curricular, a necessidade de percepção de seus interlocutores se faz precípua.

Trata-se de recuperar formalmente nosso saber como professores de educação física e não de interferir nele novamente, como no caso da ginástica e da educação física “científica”, com um saber acadêmico externo. Ainda mais, trata-se de reconhecer que nós, os educadores corporais, como sujeitos de uma prática e um saber que sem nós não se constitui, somos parte do mesmo conceito de educação física. (CRISÓRIO, 2003, p. 52)

Saliento que o olhar da Educação Física vista pelo próprio educador explicita o caráter de construção e transformação, sinalizado acima. Esta prática, permeada pela teoria, atribui a tônica significativa de seu lugar no currículo. “Nossas práticas dizem quem somos, o que sabemos, o que fazer, quais são os problemas presentes no campo”. (CRISÓRIO, 2003, p. 82)

Como resquício, talvez, da influência militarista, não raro é atribuído à Educação Física um caráter exclusivamente prático. Este reduz o significado do componente a um elemento de entretenimento ou controle, ocorrendo não raras associações às práticas de medidas

antropométricas como peso e altura, organização de filas e colunas, detecção de talentos esportivos, etc. Para Crisório (2003, p. 87) isso traduz a visão de que o professor de Educação Física é visto como um técnico, ancorado apenas no *fazer*. Sob outro ângulo, argumenta o autor:

[...] observando as práticas de educação física para crianças, veremos que a organização das noções de espaço, tempo e objetos na infância são fundamentais. Também poderemos ver que, nesta etapa, presta-se especial atenção a elas. (CRISÓRIO, 2003, p. 87)

Não se trata de renegar as contribuições advindas da fisiologia, do treinamento esportivo ou da psicologia, mas apenas de não compreender a Educação Física como subordinada a estas. O que ressalto é que os conteúdos da Educação Física devem proporcionar elementos para além do aspecto prático, técnico. Precisam propiciar que se estabeleçam conexões entre as diversas manifestações da cultura corporal, em seus diferentes aspectos (políticos, sociais, históricos), possibilitando reflexões, proporcionando a reinterpretação da realidade e a valorização da linguagem corporal dos alunos. (NEIRA, 2007, p.3)

Diante desta perspectiva, relatos como o de Oliveira (2003, pp.160-161) onde o professor assiste aos jogos, intervindo como árbitro, deixando a aula para trocar lâmpadas, realizar serviços burocráticos e não extrai destes elementos significativos, não encontram afinidades.

CAPÍTULO 2

DAS TENSÕES E SABORES DO CAMINHO: O CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Este momento tem por intuito explicitar os pormenores, agruras, encontros e desencontros que permearam o período no qual saí a campo visando a coleta de material para o desenvolvimento desta pesquisa. Para a elaboração deste estudo de abordagem qualitativa, determinei como instrumento inicial a pesquisa bibliográfica, considerando as obras publicadas, resumos de teses e dissertações, artigos publicados em revistas científicas, bem como as orientações oficiais, que de alguma forma pontuam a questão. Neste momento, encontrei alguns trabalhos sobre temas que se assemelham ao proposto para esta pesquisa, porém, em grande parte versando sobre a identidade da Educação Física como área do conhecimento ou balizando os discursos dos professores por sua prática. Nas obras de BRACHT (1996; 1997; 1999; 2003; 2003 et al.; 2006 et al.), elegi o que se apresenta como referencial teórico principal no que tange à área específica da Educação Física. Em obras como as de SAVIANI (2005), SAVIANI (1995; 1996a; 1996b; 2003a), SACRISTÁN (1998; 2000; 2005) encontrei subsídios para as incursões inicialmente pretendidas neste trabalho, relacionadas a questões de currículo.

Em segundo momento, após definir quem seriam os sujeitos da pesquisa e determinar como instrumento a entrevista, elaborei um questionário de triagem que foi previamente testado com professor voluntário. Posteriormente, foi aplicado aos 15 professores que, durante a reunião

da Oficina Pedagógica⁶ do dia 27 de setembro de 2006, mediante uma breve explicação de minha parte com relação ao objetivo desta pesquisa, se dispuseram a preenchê-lo. Determinados os sujeitos, através do cruzamento entre a disponibilidade dos entrevistados, os anos ou séries para as quais ministram aulas, as características de localização das escolas, e por fim, a adequação a minha disponibilidade de horário, tratei de agendar as entrevistas.

Tendo como foco a análise qualitativa das entrevistas, sua aplicação constou de questões semi-estruturadas seguidas de um momento de discurso livre. Estas centralizaram-se em torno da concepção de relevância atribuída ao componente curricular Educação Física, elaborada pelos entrevistados.

Com o intuito de formalizar a participação dos entrevistados e a fim de assegurar-lhes o direito de optar por retirar-se da pesquisa quando assim o decidissem, direito ao sigilo de informações referentes à identidade dos mesmos e acesso aos resultados da pesquisa, foi elaborado, lido e detalhado, presencialmente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁷ (APÊNDICE A).

Ao todo, foram realizadas 10 entrevistas, em 5 escolas de 5 bairros diferentes. Em todos os casos, as entrevistas foram devidamente gravadas e transcritas com o máximo rigor e fidelidade, observando através de legendas os aspectos enriquecedores dotados de simbologias tais como as

⁶ A Oficina Pedagógica é uma proposta da Prefeitura de Cubatão, onde os professores de Educação Física se encontram no horário estipulado para o HTP, a fim de discutirem questões pertinentes ao componente curricular bem como de propor momentos de formação.

⁷ Este documento consta de obrigação legal, elaborado segundo as normas determinadas pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, quando de pesquisas envolvendo seres humanos. Visa, além de explicitar os direitos dos sujeitos, garantir o esclarecimento sobre os procedimentos e objetivos da pesquisa.

pausas, reticências, expressões faciais, risos, silêncios e outros movimentos que de alguma forma afirmavam, negavam ou dotavam de força os depoimentos.

Em cada escola, aqui identificada pelas letras do alfabeto (A, B, C, D, E), foram entrevistados dois professores, respectivamente identificados numericamente de PEF1 a PEF5 para professores de Educação Física e PRC1 a PRC5 para professores Regentes de Classe.

Ao delimitar a abrangência desta pesquisa escolhi focar a rede municipal de ensino de Cubatão, por dois motivos fundamentais: o primeiro, devido às peculiaridades encontradas no que tange ao contexto socioeconômico e de organização curricular do município em questão; e o segundo, em virtude da facilidade de acesso, visto que atuo como professora de tal rede, porém não exercendo atividade profissional, quando da definição do nível pesquisado, em turmas de Educação Infantil ou primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

O critério de escolha das escolas, local eleito para a realização das entrevistas, considerou as características de localização e a disponibilidade dos professores de Educação Física. Com relação à escolha dos professores Regentes de Classe a determinação se deu a partir da indicação da direção e/ou da disponibilidade dos mesmos.

O percurso teve início com a entrevista na escola A, de localização central e cujos alunos provêm, em sua maioria, das redondezas. Mesmo assim, um número considerável tem acesso à escola através do transporte escolar. Na escola B, a maioria dos alunos reside nas imediações, não havendo dados sobre a utilização de transporte escolar. Ambas escolas estão situadas próximas à região de comércio da cidade.

A escola C, cuja comunidade surgiu a partir de remoções de áreas ocupadas, situa-se em bairro periférico. Já a escola D fora construída recentemente em bairro considerado de classe média, mas cuja população atendida é proveniente de uma região caracterizada por moradias do tipo palafitas, em meio ao mangue. Para chegar à escola os alunos atravessam uma rodovia e apesar de poderem acessar o bairro através de uma passarela, são comuns atropelamentos no local oriundos do desrespeito às orientações. Por fim, a escola E foi selecionada devido a sua localização e espaço privilegiado, inserida em terreno arborizado, contando com inúmeros espaços de lazer e esportes, aparentemente disponíveis.

Assim, tendo como foco discutir a designação e a delimitação da Educação Física no currículo do nível eleito, partindo de entrevistas semi-abertas, passando pela análise das mesmas e culminando com a construção de considerações referentes ao assunto, avaliamos como primordiais as discussões que tratam das falas dos sujeitos para a caracterização do componente. Partindo da concepção de que a Educação Física Escolar deve possibilitar aos educandos a apropriação do conteúdo cultural produzido pela sociedade, contribuindo para a formação integral do indivíduo e, sobretudo, para sua emancipação, urge refletir sobre o papel deste componente no currículo a fim de que esta e novas pesquisas avancem no sentido de alvitrar a apropriação dos conhecimentos pelos sujeitos.

2.1 Caracterização do Município de Cubatão

O objetivo, aqui, é familiarizar o leitor com o contexto geográfico, político, social e educacional do município de Cubatão. Para aludir o assunto, reporto-me primeiramente aos aspectos geográficos e populacionais.

O município de Cubatão compreende uma área territorial de 142 Km², com população estimada em 121.002 habitantes (IBGE 2006). Localizada a 57 km de distância da capital do Estado de São Paulo, em uma região denominada Baixada Santista, a cidade fica próxima a Serra do Mar, e por esse motivo é chamada de Rainha das Serras. Além disso, faz limites com os municípios de São Bernardo do Campo, Santo André, Santos e São Vicente, conforme o mapa (ANEXO A). Sua emancipação político-administrativa ocorrera em nove de abril de 1949.

Com relação aos índices de desenvolvimento humano, apresenta o menor da Baixada Santista, o que por sua vez constitui curioso paradoxo, tendo em vista que sua principal atividade econômica movimentava vultuosas cifras anualmente. Cubatão possui PIB (Produto Interno Bruto) de 7.113.833,0 reais⁸ (IDE, 2007). A economia ativa do município atraiu grandes contingentes populacionais, oriundos em grande parte da região nordeste do país, principalmente no período de implantação do parque industrial, em meados dos anos 50 do século XX. Em consequência disso, os impactos no crescimento urbano não foram acompanhados por políticas de inclusão da população, agravando as desigualdades sociais. (Cf. FUSCO; YOUNG, 2006) A situação de vulnerabilidade da população que migrou para Cubatão, pode ser observada pelos numerosos aglomerados situados na encosta da Serra do Mar (loais denominados “Cota”) e em regiões

⁸ Cf. http://portal.mec.gov.br/ide/layout_tabelas/gerarTabelas.php

cujas construções são caracterizadas por palafitas (Vila dos Pescadores), contrapondo-se a regiões melhor localizadas, com infra-estrutura de esgotos como ocorre na região central da cidade, em parte do Jardim Casqueiro, cujas habitações revelam um padrão social díspar em relação aos acima citados.

Segundo o CENSO 2000, existia no município um total de 29.957 domicílios. Ferreira (2005, p. 7), expõe que o saneamento básico era distribuído da seguinte forma: rede de esgoto em 44,37 %; rede de água em 85,07% dos domicílios; coleta de lixo em 98,35% dos domicílios. Além disso, o número de eleitores consta de 85.190 segundo dados do IBGE 2004; e o percentual de analfabetismo é de 9,06%.

Ferreira (2005, p. 6) salienta ainda que 40% da população residente em Cubatão corresponde a indivíduos oriundos da região nordeste do país. Cerca de 32% dos moradores são naturais de Cubatão e o restante (28%) é composto de migrantes oriundos da própria baixada Santista e outros Estados. Ressalta ainda, que a necessidade de construção da via Anchieta e do Parque Industrial de Cubatão fez com que um grande contingente de indivíduos oriundos de diferentes Estados brasileiros, fosse contratado para tal fim.

Observável na tabela (ANEXO B) extraída de Young; Fusco (2006, p. 8) e adaptada, o preocupante contingente populacional residindo em domicílios subnormais no município. Tais dados também podem ser observados através do Mapa físico e humano (ANEXO C), apresentado por Ferreira (2005, p. 21), que aponta inúmeras áreas denominadas “Ocupações irregulares”.

Tal realidade se reflete de forma contundente na educação. Segundo o Censo Escolar 2005, existem no Estado de São Paulo, um total de 5.875.983 matrículas no Ensino Fundamental. Destes, 13.610 estão matriculados no ensino fundamental da rede municipal de Cubatão. Já a Educação Infantil conta com o total de 3.645 matrículas. Conforme os dados coletados na SEDUC, a rede municipal de Cubatão conta com 16 escolas exclusivamente de Ensino Fundamental e 19 escolas atendendo Educação Infantil e o primeiro ano do Ensino Fundamental. Para melhor adequar a nomenclatura das escolas a realidade de tal concomitância de níveis, estas passaram a ser chamadas de Unidade Municipal de Ensino ao invés de Escola Municipal de Educação Infantil. O número de docentes atuando no Ensino Fundamental e na Educação Infantil constam de, respectivamente, 640 e 172. (IDE 2006) Outros dados obtidos pelo mesmo instrumento, revelam: 117 professores de Educação Infantil e 589 professores de Ensino Fundamental possuem formação Superior; o número de alunos por sala na Educação Infantil é de 28,3. No Ensino Fundamental, as condições de ocupação constam de 29,8 alunos por classe nas Séries Iniciais e de 31 nas Séries Finais; na Prova Brasil, o município obteve para a 4ª série 4,92 pontos em Língua Portuguesa e 5,0 pontos em Matemática; os índices de Distorção idade-série variam de 13,4% na 1ª série/1ºano, e de 30,2% na 8ª série/ 9º ano, em 2005. Para a Distorção idade-conclusão, no Ensino Fundamental, os números apontam 66,4%. Por fim, existe o total de 169 matrículas em programas de aceleração.

Segundo proposta – e principal tarefa da Agenda 21⁹ – todos os países devem buscar a melhoria e sustentabilidade da qualidade de vida no planeta, por meio de ações que garantam, em

⁹ “A Agenda 21 foi um dos principais resultados da conferência [Eco-92](#), ocorrida no [Rio de Janeiro, Brasil](#), em [1992](#). É um documento que estabeleceu a importância de cada [país](#) se comprometer a refletir, global e localmente, sobre a forma pela qual [governos](#), empresas, [organizações não-governamentais](#) e todos os setores da sociedade poderiam cooperar no estudo de soluções para os problemas sócio-ambientais. Cada país desenvolve a sua Agenda

vinte anos, a solução dos problemas de analfabetismo, segregação, habitação e saneamento, dentre outros. Na Agenda 21 em São Paulo¹⁰, o município de Cubatão aparece com índices de emprego crescendo em torno de 7% ao ano. O mesmo documento revela que existe discrepância em relação ao fato de que o município de Cubatão, apesar de abrigar importante pólo industrial, apresenta renda familiar considerada baixa. Isto se dá em parte porque os trabalhadores da indústria residem em outros municípios, tendo sua renda atribuída a tal.

2.2 Primeiros passos da caminhada: primeiras tensões, primeiros sabores

Inicialmente, a fim de estabelecer dados que revelassem a importância de levar a diante a discussão deste estudo, busquei identificar no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), dissertações e teses produzidas entre os anos de 2002 a 2006, que pontuassem três descritores, utilizados para critério de busca: Educação Física Escolar; componente curricular; e, por fim, Séries Iniciais.

Considerando-se os títulos dos trabalhos, o aporte total foi de 42 obras, sendo 40 dissertações de mestrado e duas teses de doutorado; com aproximações tênues com o tema havia apenas 12 dissertações e uma tese. Lidos os devidos resumos, apenas uma obra apresentou proximidade com o problema deste estudo: O papel da Educação Física Escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas. Trata-se de uma dissertação cuja autoria é de

21 e no Brasil as discussões são coordenadas pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Nacional (CPDS)” (http://pt.wikipedia.org/wiki/Agenda_21).

¹⁰ A “Agenda 21 em São Paulo” é um documento com objetivo de apresentar um panorama ambiental do Estado de São Paulo. Foi elaborado para a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentado, realizada em Johannesburg (2002). (<http://www.ambiente.sp.gov.br/agenda21/ag21sprev/01.pdf>)

Fernando Luiz Seixas Faria de Carvalho, defendida no ano de 2006, na Universidade Federal de Juiz de Fora. (CARVALHO, 2006)

Posteriormente, realizei uma busca semelhante no Núcleo Brasileiro de Dissertações e Teses em Educação Física, Esportes, Educação e Educação Especial, o NUTESSES. Utilizei as mesmas palavras-chaves e obtive o total de 371 ocorrências mediante o termo “Educação Física Escolar”. Dentre estas, trinta resultaram da busca pelo termo “componente curricular” e seis pelo termo “Séries Iniciais”. Ao desmembrar o primeiro termo utilizado, percebi que alguns trabalhos tratavam de pesquisas realizadas em dependências escolares, constituindo-se de temas como: desvios posturais em escolares; impulsão em alunos da 5ª série, etc. Tais estudos foram desconsiderados, devido ao fato de não apresentarem pontos convergentes com o estudo que proponho.

Diante da possibilidade de associar os termos, obtive, através de “Educação Física Escolar como componente curricular”, o número de 30 estudos e por fim, e em se tratando de “Educação Física como componente curricular nas Séries Iniciais”, obtive o total de três obras. Destas, realizei a leitura dos resumos das dissertações. A primeira (VAGO, 1993), apresenta a problemática da construção e elaboração do que é específico para a Educação Física, em determinada escola, salientando abordagens pedagógicas, aspectos históricos. A segunda (MENDES, 1997), questiona a quem compete ministrar aulas de Educação Física nas Séries Iniciais. A terceira (PIRES, 1990), apresenta um estudo relacionando às dificuldades de inclusão da Educação Física nas Séries Iniciais com a formação dos professores. Estas questões aparecem no estudo que proponho através do recorte das vozes dos pares, mas não constituem foco centralizador dos trabalhos como nas obras referenciadas. Portanto, tendo obtido os indicativos

acima explicitados, com afincos e respeito às autorias, afirmo o caráter relevante do que proponho estabelecer a partir deste momento.

Como encaminhamento de entrada em campo, aproveitando o espaço proporcionado pela Prefeitura de Cubatão, denominado Oficina Pedagógica, elaborei e apliquei um Questionário de Identificação (APÊNDICE B) dos professores de Educação Física da rede. Neste documento constam, além dos dados pessoais, classes, escolas nas quais atuam e seus respectivos horários, formação, tempo de profissão, as possibilidades de participação como entrevistados nesta pesquisa. A aplicação deste justificou-se pela necessidade de elaboração de um quadro de critérios para eleger quais seriam os professores entrevistados. A partir deste instrumento, elaborei um Quadro de mapeamento dos professores de Educação Física (APÊNDICE C), no qual destaquei o critério de concomitância nos níveis aos quais intentava me debruçar (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Procurei selecionar os professores que ministrassem aulas para o nível III (em processo de mudança de Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ora chamado de séries iniciais, ora nível III e ainda 1º ano), 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental (em processo de mudança para 2ª série/ 2º ano) e 3ª série. Além disso, o critério de localização das escolas nas quais atuavam também foi levado em conta, buscando-se explicitar os diferentes padrões sociais e físicos atendidos pela rede. Para a realização das entrevistas com as professoras regentes de classe, retornei às cinco escolas escolhidas e assenti ao critério de disponibilidade para a participação.

Feito isto, reporte-me à Secretaria de Educação de Cubatão, a fim de solicitar uma autorização para uma visita de reconhecimento das escolas, tendo em mãos uma carta de apresentação (ANEXO D) expedida pela Universidade Católica de Santos, assinada pela

coordenadora do Mestrado em Educação, pela orientadora deste trabalho e endereçada ao Ilmo. Sr. Secretário de Educação do Município de Cubatão. Fui bem recebida e atendida de forma cordial pela Diretora do Departamento de Educação, que, após ouvir meu relato de intenções, apresentou-me à responsável pelo Ensino Fundamental. Esta, além de conceder-me a autorização (ANEXO E) para consultar os diretores das unidades escolares, a fim de obter seu consentimento para a realização das entrevistas em suas dependências, manifestou seu parecer com relação a uma escola que “gostaria que fosse pesquisada”. Assenti, cordialmente e afirmei que, caso esta estivesse contemplada nos requisitos eleitos para a escolha, certamente o seria. Além da autorização, solicitei uma lista de Escolas da Rede Municipal de Cubatão, com seus respectivos endereços. A coordenadora foi solícita e entregou-me uma lista contendo, além dos dados solicitados, telefone das escolas e os nomes dos diretores. Posteriormente, verifiquei que a lista estava incompleta e apesar de constar em seu cabeçalho o título de “Escolas da Rede Municipal de Cubatão”, ali constavam apenas escolas de Ensino Fundamental do Município.

Realizei, então, a verificação dos telefones das escolas na secretaria da unidade escolar em que eu lecionava. Telefonei para as escolas objetivando a confirmação dos horários dos professores e dos períodos nos quais a Educação Física é ministrada. Passei a organizar a visitação, mediante o conhecimento da localização das escolas, da atuação dos professores nos níveis pesquisados e da disponibilidade de acesso e horários por mim estipulados para pesquisa. Optei por conhecer cinco escolas. Destas, duas não se enquadravam nos horários de que eu dispunha para a realização da pesquisa. Acrescentei, então, duas outras escolas localizadas em duas outras regiões da cidade. Durante a visitação às escolas, realizava oportunamente contato com o (a) diretor (a) ou assistente de direção no sentido de obter o consentimento para a realização das entrevistas em suas dependências. Em algumas delas, foi possível o contato com o

professor de Educação Física. Recebi de dois professores a proposta de realização imediata da entrevista. Quando relatava que esta seria realizada em outra data e que estava apenas formalizando a questão, expressavam pesar, demonstrando desta forma, o desejo de serem ouvidos. Nessas ocasiões, aproveitei a boa receptividade e agendei as entrevistas. Tomadas as devidas autorizações, entrei em contato por telefone com os outros professores de Educação Física a fim de verificar a concomitância de horários disponíveis, tais como: intervalos entre aulas, dias em que não ministravam todas as aulas do período e, em último caso, o HTP¹¹. Sinalizadas as possibilidades, marcamos as entrevistas. Feito isto, contatei a direção das escolas com a finalidade de confirmar a data em que me dirigiria às respectivas dependências.

Para formalizar perante a Secretaria de Educação a execução da pesquisa nas unidades escolares, retornei ao órgão público, solicitando, desta vez, uma autorização específica para as escolas selecionadas (ANEXO F). Cheguei ao local às 13h 45min do dia 2 de outubro de 2006 e perguntei pelas duas professoras com as quais já havia realizado contato anterior. Fui informada de que uma delas não havia comparecido e a outra estava em horário de almoço. Agradei. Passados 5min, outra funcionária perguntou se poderia me ajudar. Expliquei meu intento e esta requisitou que eu aguardasse o retorno da professora, pois o assunto era de sua competência. Ressaltou que eu deveria ficar à vontade, então comecei a reparar as características do local. Eu estava em um corredor, não muito longo, para o qual diversas portas se abriam. Ao fundo, uma sala que parece resultar de aproveitamento de espaço e ao final deste, uma sala mais ampla do que as restantes. Eu estava sentada em uma poltrona visivelmente abalada estruturalmente pelo tempo e utilização excessiva. Ao meu lado, havia outra do mesmo modelo, porém em piores

¹¹ Horário de Trabalho Pedagógico.

condições de conservação. As paredes eram do tipo divisórias, de uma cor entre verde e ocre, o que imprimia um ar nostálgico à repartição.

Às 13h 55min, o Diretor Substituto do Departamento de Educação veio atender-me. Expliquei novamente o meu intento e este, prontamente, solicitou à secretária que redigisse o documento cujo modelo eu já havia levado em mãos, a fim de facilitar o trabalho. Acrescentou o funcionário: *Assim você já fica livre*. Às 14h a Diretora do Departamento chegou. Veio cumprimentar-me e informei-lhe o motivo de minha visita. Esta assentiu cordialmente e em seguida eu me retirava portando a autorização. Cabe ressaltar que, neste documento, além das cinco escolas selecionadas, incluí o nome de duas outras, a fim de que, no caso de impedimento da realização de entrevista em alguma escola, o problema fosse solucionado pela inclusão de outra escola como critério substitutivo.

Com relação ao andamento das entrevistas, inicialmente marquei três das cinco previstas com professores de Educação Física. Após a conclusão de duas destas, entrei em contato com outros dois professores, realizei as entrevistas e só então efetivei a terceira entrevista, prevista para o primeiro bloco, e que, devido à ausência da professora na escola em duas datas previamente agendadas, tornou-se a quinta entrevista. Somente em minha terceira tentativa, ainda que de forma não convencional, pude concluir a entrevista. Este percurso ocorreu entre os dias 04 e 23 de outubro de 2006. Nesse último dia, requeri junto ao setor responsável pelos protocolos da Prefeitura Municipal de Cubatão, cópias dos três únicos concursos públicos realizados para o provimento do cargo de professor a fim de verificar a bibliografia exigida para a admissão no cargo de PEF. Destaco que tal documento somente me foi entregue em janeiro de 2007.

Como procedimento de início da entrevista, com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em mãos, bem como o Roteiro para entrevista com o professor de Educação Física (APÊNDICE D), solicitei aos sujeitos que lessem o resumo do projeto de pesquisa. Esclareci as suas dúvidas e após este procedimento requisitei a assinatura do Termo.

As entrevistas realizadas com os professores Regentes de Classe obedeceram ao Roteiro para Entrevista com o professor Regente de Classe (APÊNDICE E) e aos procedimentos de forma idêntica aos realizados com os professores especialistas. As entrevistas acataram o critério de indicação da diretoria da escola e/ou disposição do professor. Houve contato prévio com os professores e mesmo assim alguns transtornos ocorreram. Tal processo deu-se de 20 de novembro de 2006 até 21 de maio de 2007, período este, prolongado e justificado pela ocorrência de férias escolares e da troca de direção em uma das escolas a qual cri por bem aguardar a definição de novo dirigente para abordá-lo e adquirir o seu consentimento para a continuação do estudo.

Optei, nesta pesquisa, por utilizar o procedimento de análise qualitativa das entrevistas realizadas com os professores de Educação Física e professores regentes de classe.

As entrevistas obedeceram ao roteiro por mim elaborado, constando de questões semi-abertas, finalizando por um momento onde os professores poderiam expressar-se livremente. Buscando questões pontuais, mas também abrindo espaço para livres elaborações, penso ampliar as possibilidades de captar o pensamento dos educadores sobre as questões.

Para preservar a identidade dos entrevistados bem como das instituições no que se refere ao sigilo garantido pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, as escolas serão identificadas por letras e os professores por números, tendo, desta forma, seus nomes omitidos. Para facilitar a assimilação, utilizarei a abreviatura PEF para os professores de Educação Física. Ex: PEF1, para o primeiro entrevistado, sendo este sucedido da identificação da escola. Estas serão identificadas por letras com grafia em maiúsculas, conforme anunciado na Introdução. Ex: ESCOLA A, ESCOLA B, etc. No caso dos professores regentes, para abreviar utilizarei a seguinte forma: PRC1, para o primeiro entrevistado, também salientando a escola onde entrevista ocorrerá, e assim, sucessivamente. Devido às questões referentes ao sigilo, alguns dados de caracterização que possibilitariam a identificação dos professores ou das escolas, foram suprimidos, bem como toda e qualquer citação por parte dos entrevistados nas quais os nomes de professores, diretores, coordenadores, etc. ou instituições sejam revelados.

O Quadro I visa explicitar características dos professores entrevistados, com relação à formação, ao tempo de magistério, ao número de escolas e às classes nas quais atuam. Reitero que o critério principal ao qual esta pesquisa atrelou-se no que diz respeito à escolha dos professores de Educação Física, foi, sobretudo, a combinação entre a localização da escola (ou escolas) onde ministram aulas e o trabalho voltado para o primeiro ciclo. Portanto, o referido quadro tem caráter meramente ilustrativo.

Quadro I - DADOS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E REGENTES DE CLASSE

Professor	Formação	Instituição	Ano	Tempo de Magistério	Número de Escolas	Classes
PEF 1	Educação Física/Pedagogia	ESEF de São Carlos	1984	20 anos	3	Nível II, Séries Iniciais, 1ª, 2ª e Ed. Especial
PEF 2	Educação Física	UNIMES	2001	1 ano	3	Nível II, Séries Iniciais, 1ª série.
PEF 3	Educação Física	UNIMES	1998	11 anos	4	Nível I, Nível II, 1ª, 2ª e 3ª série; Aceleração
PEF 4	Educação Física	UNIMES	1986	20 anos	1	1ª, 2ª, 3ª 4ª série
PEF 5	Educação Física	UNIMES	1986	10 anos	1	Nível III, 1ª e 2ª série
PRC 1	História e Pedagogia	UNISANTOS/ DOM DOMÊNICO	1986 2000	19 anos	2	Nível III
PRC 2	Pedagogia do Excepcional	LUSÍADAS	1997	15 anos	2	2ª série
PRC 3	Educação Especial	DOM DOMÊNICO	1997	15 anos	2	1ª série e Pré- escola
PRC 4	Pedagogia do Excepcional	LUSÍADAS	1995	17 anos	2	1ª série
PRC 5	Pedagogia	USP	2005	2 anos	1	2ª série e 2º ano

Fonte: Informações colhidas em entrevistas e questionário de triagem

Referente às escolas, a Tabela 1 aponta o número de alunos atendidos, devidamente lançados em tal recurso, separados por ano/séries. Tais dados, obtidos através de consulta ao Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do município, expressam a forma como a Lei 11.114/2005 foi acatada por tal instituição.

Conforme se pode observar na Tabela I, à guisa de não causar maiores transtornos com relação à implantação gradativa da lei, foi criado um procedimento de implantação anual que gera a concomitância de uma série e um ano com o mesmo numeral representativo. Tal procedimento gerou entre os professores da rede e, segundo estes, entre os pais e alunos, uma enorme confusão de termos. Isto ficou bastante claro nos depoimentos dos professores, através da observação de que estes utilizam as nomenclaturas: Nível III, séries iniciais, 1º ano e 1ª série.

TABELA I- MATRÍCULAS NAS ESCOLAS PESQUISADAS

ANO/SÉRIE	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
1º ano	99				26
2º ano		112	283	183	27
2ª série		99	229	93	28
3ª série		102	215	143	28
4ª série		102	234	161	28
Especial		13	30		

Fonte: SEDUC- Cubatão/2007

Outros dados que apresento dizem respeito à pesquisa realizada pela Secretaria de Educação de Cubatão. No ano de 2006 foi enviado a todas as escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental um questionário composto de 36 questões de múltipla escolha, endereçado aos pais dos alunos matriculados na rede. Em visita a este órgão, obtive os resultados já tabulados. Destaco o caráter ilustrativo com que me reporto ao mesmo, apenas no intuito de apresentar mais alguns dados que possibilitem a elaboração mental do leitor de um panorama

generalizado da realidade. O documento contribui para a percepção do conceito que os pais têm sobre a administração da Secretaria, o tratamento pedagógico, as instalações das escolas, etc., neste município. Os itens mais relevantes apontam para a baixa escolaridade, o hábito de não participarem da vida escolar dos filhos explicitado no não comparecimento nos eventos e nas raras visitas às escolas. O fato de a maior incidência de pais que responderam ao instrumento ser de alunos da Educação Infantil corresponde aos dados de ausência e troca de professores.

Elementos mais específicos sobre as descrições de localização e alguns dados sobre a estrutura física das escolas encontrar-se-ão melhor explicitados quando, a seguir, trato de relatar o percurso até as escolas, sua estrutura e o contato com os professores.

2.3 Escolas e professores de Educação Física

2.3.1 ESCOLA A e PEF1

A realização da primeira entrevista (APÊNDICE F) deu-se em 04 de outubro de 2006, às 9h 30min. Solicitei da vigilante que presta serviço na escola onde eu ministrava aulas, informações sobre a localização da escola bem como das conduções necessárias para chegar até a mesma. Saí da escola onde dava aulas e me dirigi, em meio ao HTP, até a ESCOLA A, a fim de entrevistar a PEF1. Para chegar até esta, de localização central, foi necessária a espera de cerca de 45min em ponto de ônibus da linha municipal. O trajeto durou aproximadamente 20 min. Após uma caminhada de cerca de cinco quadras, cheguei à escola. No trajeto, pude perceber as construções das imediações, bem como o comércio, a pavimentação e o saneamento. Concluí que, por estar localizada próxima ao centro, sua manutenção seria favorável. Com relação ao

público atendido, não foi possível elaborar nenhuma consideração, ficando a questão por conta da entrevista com a professora regente.

Fui recebida pela vigilante que gentilmente abriu a porta da escola (estava trancada). Aliás, algo que me chamou a atenção foi o fato de que a porta da escola é ampla, porém de vidro. Não me agrada a idéia de portas de ferro, ou com grades que mais se assemelham a prisões, mas não pude evitar o pensamento de que aquele tipo de porta, em escola cujo público é composto por crianças, poderia ser alvo de acidente grave. Passado o espanto, anunciei o meu propósito e a vigilante, educadamente, indicou que eu me sentasse em uma das três poltronas dispostas no hall de entrada da escola e aguardasse. Solicitei a presença da diretora ou coordenadora para que ficassem cientes de minha presença na escola. Neste momento a PEF1 adentrou o recinto e propôs que, enquanto a coordenadora não viesse para os cumprimentos, fôssemos conhecer as dependências da escola. Nos dirigimos então a um corredor onde ficam as salas de aula, num total de seis. Ao que pude observar, elas são amplas, limpas, bem iluminadas e ventiladas. As carteiras e lousas são adequadas ao tamanho dos alunos. Ao transitarmos em frente às portas das salas de aula, conforme as professoras regentes se aproximavam, a PEF1 me apresentava. Somente na última sala a porta estava fechada. Nesta, a professora observou: *Esta porta está sempre fechada porque a professora trabalha sempre assim. Então é melhor nem mexer*. Saímos do prédio da escola por uma porta de vidro ao fim deste corredor. Passamos por um corredor coberto, fomos até o parquinho (composto de brinquedos como balanços, escorregador e casinha, feitos de toras de madeira). Passamos por um amplo salão coberto, porém com laterais abertas. Ao fundo deste, um palco e o que é chamado de camarim, mas que serve de depósito de materiais diversos, inclusive os de Educação Física. Seguimos em frente e observamos a piscina. Este aparelho, segundo a entrevistada, foi construído e utilizado por cerca de dois anos no máximo,

mas, ao fim do período, mediante a ocorrência de rachaduras e vazamentos, foi interditado. Segundo suas informações outras escolas de Educação Infantil passam pelo mesmo problema. Afirmou ainda sobre a piscina: *Eu ainda vou dar um jeito de usá-la!* Seguimos em frente e entramos no refeitório, onde alguns alunos se alimentavam. Fui apresentada às merendeiras que nos ofereceram lanche. Recusei, agradecida pela gentileza, mas preocupada com a disponibilidade de tempo da professora para a realização da entrevista à qual nos propúnhamos. Nos dirigimos até um pátio ao fundo do terreno que consiste em espaço de maior utilização pela professora devido às proporções e ao fato de que o espaço coberto é invadido constantemente por pombas. Esta situação faz com que seja preferível o risco de os alunos terem os joelhos machucados pelo cimento em caso de queda nesse espaço, do que o risco de doenças transmitidas pelas fezes de pombas, conta a professora. Demos a volta por fora do prédio da escola e retornamos para suas dependências. Quando nos dirigíamos para a sala dos professores, encontramos a coordenadora e fui a ela apresentada. Reiterei os motivos de minha presença e fomos indicadas a utilizar a sala dos professores para a realização de nosso propósito.

Expliquei, então, para a professora o intuito da pesquisa; apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e por instantes falamos sobre o projeto. A entrevista transcorreu de forma tranqüila, exceto pela interrupção de uma funcionária que precisava tirar uma fotocópia no aparelho que estava na sala; uma aluna que trouxe sua caneca para buscar água no filtro que também estava localizado na sala; e por fim, uma professora que se serviu de café. Conforme já havíamos combinado, quando necessário, a professora solicitaria a interrupção da gravação, o que ocorreu quando da entrada da última pessoa na sala. Durante toda a entrevista a professora demonstrou estar disposta e à vontade para responder as questões.

Quando terminamos a entrevista, após 42min 44seg, a professora expressou pesar, pois havia gostado da experiência. Continuamos por alguns minutos ainda conversando, com o gravador desligado e, mais tarde, devido ao conteúdo da conversa, religuei-o. Algumas das informações obtidas nestes momentos (6min de gravação) serão, conforme o desenrolar deste estudo, utilizadas e referenciadas de acordo.

Fui acompanhada pela professora até à porta da escola, após agradecer e despedir-me da coordenadora.

2.3.2 ESCOLA B e PEF2

No dia 16 de outubro de 2006 às 15h dirigi-me à ESCOLA B a fim de realizar a entrevista (APÊNDICE G) com a PEF2. A escola fica na entrada da cidade, próxima a uma favela e a um bairro de classe média. Não existem dados sobre o número de alunos oriundos de um ou outro.

Ao chegar na escola, passei por um portão que estava aberto e posteriormente por uma porta de vidro que também estava apenas encostada, sem tranca. Havia um silêncio incomum para o ambiente escolar, sempre tão repleto de manifestações. Ingressei por um corredor e fui abordada por um senhor que me pareceu ser o vigilante da escola, apesar de não utilizar uniforme. Informei meu intento e aguardei cerca de 15minutos em pé, no mesmo corredor. Nesse tempo, pude observar a conservação da escola, construída em alvenaria e possuindo dois andares de salas de aulas. Havia cheiro de tinta no ar, uma escada colocada em um canto e todo o aspecto da escola indicava que passara por uma recente reforma. Ao término do tempo referido, a professora aproximou-se sorridente. Desculpou-se e revelou que, como fora anunciado pelo órgão

competente a interrupção no fornecimento de luz naquela tarde, os alunos foram dispensados e o período foi aproveitado para uma homenagem ao dia dos professores. Por isso a sua demora. Segundo ela, “a diretora não parava de discursar”. Dirigimos-nos para uma sala localizada atrás de um palco, no saguão próximo ao refeitório. A sala funciona como depósito de materiais esportivos e sala dos professores de Educação Física. Possui duas mesas do tipo escritório e três cadeiras. Ao fundo algumas prateleiras. Foi só o que pude observar, dado o sistema de iluminação do local (luz natural, oriunda de uma janela do tipo basculante, localizada atrás da cadeira que me foi oferecida). Além disso, segundo a professora, a sala deveria ser pintada, por isso estava um pouco “bagunçada”.

Iniciamos um diálogo no qual expus a forma como transcorreria a entrevista, expliquei sobre o projeto de pesquisa, sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e sobre a possibilidade de solicitar quando lhe coubesse, a interrupção da gravação. A professora assentiu e iniciamos a entrevista. No início ela pareceu retraída, mas, aos poucos, pude perceber que a tensão e o nervosismo foram se atenuando. Em alguns momentos pude notar pessoas subindo ao palco e espiando pela fresta da porta que ficara entreaberta. A professora também percebeu e realizou um gesto de reprovação. Num dado momento, foi solicitado que a gravação da entrevista fosse interrompida para que a entrevistada atendesse ao telefonema de sua mãe. Após desculpar-se, retomamos a entrevista. Concluímos a entrevista em 49min, após contemplarmos todas as questões. Depois dos agradecimentos conversamos ainda por mais alguns minutos. Ao sairmos da sala pude perceber que a quadra da escola estava em obras e também que a festa promovida na escola ainda continuava, pois havia o som de risos ecoando pela escola, oriundos do refeitório. A professora me acompanhou até o portão e nos despedimos.

2.3.3 ESCOLA C e PEF3

A escola C está situada em região cuja formação originou-se de remoções de moradores de áreas de risco e remanescente da Vila Socó. Parte da ocupação do bairro foi planejada para assentar as famílias a partir de 1980, conforme informação de moradores. Mas as ocupações irregulares também compõem o panorama do local cuja população aumenta vertiginosamente.

Para acessar a escola, foi preciso solicitar o acompanhamento de um professor da rede municipal, morador do município e conhecedor dos bairros da região, pois, apesar de diversas explicações e mapas esboçados à mão livre, não foi possível compreender o acesso ao local.

No dia 19 de outubro de 2006, às 10h 30min, chegamos (eu e o colega que gentilmente me conduziu) à escola. Chovia muito e desci do automóvel rapidamente, entrando na escola pelo portão de entrada dos alunos, que estava entreaberto. Mais a frete outro portão de ferro separava a escola do restante do mundo. Apesar de haver neste uma tranca e cadeado, ambos estavam abertos. Entrei e dirigi-me a um rapaz que estava sentado em uma mesa bem em frente ao tal portão. Perguntei pelo professor. O rapaz prontamente indicou a quadra da escola, não solicitando identificação e nem mesmo perguntando de que se tratava a minha visita.

Encontrei o professor com um grupo de aproximadamente 20 alunos sentados no solo, olhando-o e ouvindo atentamente sua explicação sobre a atividade de expressão corporal que seria realizada. Ao perceber a minha presença, o professor veio cumprimentar-me. Pediu que eu aguardasse e deu continuidade ao proposto aos alunos. Pude observar neste momento o entusiasmo dos mesmos ao executarem a tarefa. Quando o professor retornou ao meu encontro,

expliquei o meu intento e informei que iria cumprimentar a diretora e o aguardaria na sala dos professores. Ele assentiu, apesar de parecer não se lembrar muito bem de mim.

Conforme o combinado, fui até à sala da diretora, aguardei por instantes e, quando atendida, apenas relembrei o meu intento, agradecendo também a oportunidade concedida. Esta pareceu atarefada e logo indicou que eu aguardasse o entrevistado na sala dos professores. Permaneci no local até aproximadamente 11 horas. Ao chegar, o professor convidou-me a acompanhá-lo até à quadra da escola. Lá, nos sentamos em bancos e este providenciou uma carteira para que eu colocasse meu material. De imediato, percebi que o entrevistado estava nervoso. Investi então em uma conversa franca e clara sobre os propósitos do trabalho, no intuito de tentar familiarizá-lo, possibilitando talvez certa empatia com o assunto. Acreditei por instantes que havia atingido meu intento, pois a conversa foi se estendendo. Solicitei então a assinatura do Termo e o consentimento para gravar a entrevista. Ele assentiu. Mas, do momento em que liguei o gravador em diante, percebia a crescente tensão do professor. Apesar de significativas, suas respostas foram sempre curtas, como se estivesse com receio de falar algo indevido ou de ser julgado. Fisicamente, era possível perceber sua tensão expressa na forma como passava a mão nos cabelos, como se inclinava para frente e para trás na cadeira e também por suas pausas. A entrevista foi mais rápida do que as tomadas de outros professores de Educação Física. Apesar disso, e em momentos, por causa disso, sua participação não foi descartada. Suas colocações, apesar de breves, foram de grande significância. Durante toda a entrevista fomos acompanhados pelo canto ensurdecedor de pássaros. Como estávamos em um ginásio, o som ecoava e temi que o

microfone não captasse nossas vozes¹². A chuva havia parado e parecia haver um rebuliço de pássaros sobre o local. Encantada, e ao mesmo tempo temendo não poder utilizar o áudio da entrevista, optei por não o interromper e assumir o risco. Conforme podia, tomava nota de forma abreviada, das falas mais contundentes.

Quando terminamos, talvez houvesse uma interrogação estampada em minha face ao pensar no canto dos pássaros, mas certamente não era tão expressiva quanto à do professor. Assim que desliguei o microfone, completos 20min 21seg de entrevista, perguntou-me se era isso o que eu buscava; se eu conseguiria utilizar a entrevista de alguma forma; demonstrando enfim, seus medos e nervosismo. Afirmiei que sua contribuição havia sido muito especial, justamente por ter sido bastante diferente das duas outras entrevistas.

Ajudei-o a arrumar os bancos no lugar e saímos do ginásio. O professor não me convidara a conhecer a escola, mas pude perceber que a esta foi construída em alvenaria, recentemente reformada e segundo conversa anterior com a diretora, há pouco possui quadra esportiva. Ela ressaltou que os engenheiros que projetaram a quadra se esqueceram dos dias de calor, pois fizeram um tipo de cobertura que torna impossível ministrar qualquer atividade no local durante os meses de verão. Acrescentou ainda que quando questionados, afirmaram que iriam modificá-la, promessa esta ouvida e não cumprida até o presente momento. Outro dado interessante e que me chamou a atenção foi relativo à sala dos professores. Assim que entrei vislumbrei um grande conjunto de estofados vermelhos. Seu aspecto indicava conforto e era convidativo. Ao centro da

¹² Devo registrar, no entanto que, além de poder escutar bem as falas do professor, tal entrevista foi de transcrição agradável, pois ao fundo era possível escutar o canto dos pássaros, não da forma alvoroçada que se apresentou na ocasião, mas ao longe, como num fundo musical.

sala, uma grande mesa com cadeiras características de sala dos professores (mesa do tipo reunião). Em cima da mesa havia: potes de balas, pirulitos e bolachas. Em uma bancada, ficavam o café e a água. Outra bancada acomodava os livros dispostos para serem manuseados. Havia também uma geladeira. O ambiente pareceu convidativo e agradável.

Saí da escola e em 10 minutos estava no centro de Cubatão. Eu havia marcado uma entrevista em outra escola para o período da tarde. Resolvi fazer um lanche em uma padaria próxima. Quando o horário aproximou-se tomei um táxi. A escola é localizada em uma região servida de uma linha de ônibus apenas, que transita de hora em hora. Ao chegar lá, fui informada de que a professora não havia comparecido à escola. Retornei de táxi para o centro da cidade e resolvi ir para casa com o intuito de marcar nova data.

2.3.4 ESCOLA D e PEF4

No dia 23 de outubro de 2006, saí mais cedo da escola onde ministrava aulas e telefonei para o professor a fim de negociar a possibilidade de adiantamento da entrevista para esta data. Este assentiu e agradeceu, pois na data que já havíamos marcado ele necessitaria ausentar-se da escola.

Aproximadamente às 10h da manhã, cheguei ao portão da escola, desta vez sem a necessidade de tomar condução visto que a escola localiza-se há três quadras da escola onde eu lecionava. O bairro caracteriza-se por construções residenciais, amplas, novas e bem conservadas. É considerado de classe média. Apesar disso, é sabido que, em sua maioria, os alunos que usufruem os serviços de escolarização pública do bairro são oriundos de uma região localizada

em meio ao mangue, caracterizada por habitações do tipo palafitas, sem infra-estrutura de esgoto, calçamento ou eletricidade.

A escola é nova, porém construída de madeira. Seus muros, no entanto, altos e com grades são de alvenaria. Sua disposição no terreno é, no mínimo curiosa. Para descrevê-la precisaria certamente da ajuda de um profissional da área da construção civil. A princípio o terreno me pareceu hexagonal e a quadra esportiva foi construída perpendicularmente à escola. Talvez isso se deva ao fato de estar situado no final de uma rua sem saída e foi preciso adequar a construção ao terreno para o melhor aproveitamento da área. Apesar da recente construção da escola, a quadra não é coberta e não existe outro local apropriado para a realização das aulas de Educação Física nos dias de chuva, além, é claro, da sala de aula.

Para entrar na escola, precisei bater palmas (não havia campainha) e esperar do lado de fora do portão para que uma funcionária da secretaria viesse abri-lo. Identifiquei-me e solicitei a presença da Diretora. Esta não se encontrava e fui encaminhada então para a sala da Assistente de direção com quem eu já havia contatado quando visitava as escolas. Expliquei o meu intento e esta assentiu, salientando apenas que eu combinasse com o professor o melhor momento (se durante ou após o término da aula). Agradei e me dirigi até à quadra da escola.

Lá, o professor realizava atividades com bolas de handebol e futebol. Ao perceber minha presença, veio me cumprimentar e pediu que eu aguardasse que ele iria conduzir o início de uma atividade e depois viria até o banco próximo da quadra para realizarmos a entrevista. Assim ocorreu.

Quando o professor veio até mim, expliquei o projeto como de costume. Este não fez perguntas e pareceu sentir-se à vontade para responder ao mesmo. Após a assinatura do Termo, iniciamos com o consentimento de gravação.

A entrevista transcorreu bem até que fomos interrompidos por uma aluna que queria chutar a bola de handebol e mais tarde por um menino que contava sobre a briga das meninas.

Continuamos a entrevista e tempos depois os alunos que vinham de um campeonato passaram por nós comemorando a derrota, cantarolando o nome da sua escola como se fossem os vencedores. Dado o horário de término da aula, o professor reuniu as crianças e as levou para a sala. Fiquei no banco, aguardando. Quando o professor voltou, propôs que fôssemos para um segundo banco. Lá realizamos mais uma boa parte da entrevista, mas, como o sol já estava a pino, nos mudamos novamente para um terceiro banco, à sombra. Mais uma boa parte da entrevista fora realizada neste local sem interrupções desta vez, exceto pelo meu espanto denotado no olhar, ao ver que éramos observados por uma coruja que pousara no muro da escola e lá ficara até o momento em que saímos.

Ao terminarmos, transcorridos 45min de entrevista, o professor me ofereceu carona até o centro de Cubatão. Aceitei e aproveitei para almoçar antes de realizar a última entrevista; aquela que já havia sido marcada uma vez, remarcada em outra data e por fim, parecia que seria realizada às 14h 30min na escola E.

2.3.5 ESCOLA E e PEF5

Finalmente, após desencontros, em 23 de outubro, tomei um táxi e dirigi-me a ESCOLA E, para a última da rodada de entrevistas com professores de Educação Física. Esta escola é localizada em uma região privilegiada, totalmente arborizada, em um condomínio fechado. Há tempos fora escola construída para os filhos dos moradores de uma determinada empresa. Atualmente, encontra-se sob a responsabilidade da Prefeitura de Cubatão.

Ao chegar desta vez na escola, o taxista pediu permissão de entrada ao vigia que, após breve vistoria em meu semblante, levantou a cancela que separa a escola, o condomínio, do restante da cidade. O percurso até a escola é íngreme e arborizado. Passamos por um ginásio coberto, duas quadras esportivas descobertas e diversas casas idênticas e simpaticamente conservadas. A escola fica no alto desta pequena colina e de longe parece mais uma das casas. Entrei na escola desta vez e observei uma senhora e um rapaz, ambos desconhecidos para mim, em torno de um brinquedo de inflar do tipo “balão pula-pula”. Fui até à secretaria e a tal senhora me seguiu. Quando eu iniciava a pergunta à secretária, já minha conhecida por tantas idas e vindas, a respeito da presença do diretor na escola, fui interrompida por tal senhora. Questionou: *o que você quer?* Informei que procurava pelo diretor. Então esta informou que na ausência do mesmo ela respondia pela escola¹³. Apesar do tom imperioso com que tal informação foi proferida, procurei destituir-me de quaisquer impressões a fim de ir ao encontro de meus objetivos, realizando a entrevista. Informei então, o meu intento. Como seu semblante expressou

¹³ Esclareço que, no decorrer deste relato refiro-me a esta funcionária da escola como sendo a senhora que “responde pela escola no lugar do diretor” apenas pelo fato de que fora desta forma que esta se identificara. Somente mais tarde, em conversa informal com a PEF5, a identidade desta me fora esclarecida, bem como o cargo que ocupa na escola. Cargo este que, para fins de manter o sigilo de identidades, optei por suprimir.

desconfiança ressaltai que o consentimento para realização da entrevista já me havia sido dado por parte do diretor. Esta perguntou onde estava a autorização, isto é, se havia sido dada por escrito. Afirmei que apesar de eu ter trazido uma autorização da SEDUC para o diretor, este me afirmou que não seria necessário me fornecer outra autorização visto que ele já havia consentido. Destaquei ainda que, caso fosse necessário, telefonaria para o mesmo a fim de que se certificasse quanto à veracidade da autorização. Ainda com aparência consternada, a responsável pela escola na ausência do diretor assentiu que a entrevista fosse realizada, desde que não durante as aulas da professora. Concordei prontamente.

Fui então encaminhada até a sala dos professores onde aguardei por 50 min o retorno da professora. Recordei-me então de quando estive na escola a fim de solicitar a autorização do diretor. Fui bem recebida. Fomos à sala dos professores onde uma xícara de café e bolachas foram servidas. Após, o próprio diretor fez questão de me conduzir em breve passeio para conhecer as dependências da escola. Pude perceber um amplo saguão como *hall* de entrada, a sala da secretaria, APM e sala da direção, salas simples, com mobiliário antigo, portas de madeira e tela, mas muito bem limpas e organizadas. Ao fundo do *hall*, uma sala de aula. Chamou atenção que na parte superior da porta (depois percebi que era comum a todas as portas de salas de aula), havia uma janelinha de vidro coberta por tela. O diretor percebeu e explicou que era para espiarem mesmo na sala e a tela era por causa dos borrachudos. Todas as salas possuem telas também nas janelas. Seguimos em outro corredor e havia mais salas de aulas, um laboratório de informática com cerca de seis alunos utilizando os computadores, um instrutor monitorando os trabalhos e uma sala de reforço com cerca de oito alunos cumprindo tarefas de matemática. Mais ao fundo, a sala dos professores e depois de uma porta os banheiros da Educação Infantil, um outro *hall* e as classes. A escola parece antiga, mas bem conservada. Segundo o diretor, esta

possui uma APM bastante participativa, o que significa que arrecada valores considerados representativos em se tratando de tal Associação em âmbito escolar. Moradores da região afirmam que a escola é freqüentada em grande número por filhos de funcionários da Prefeitura de Cubatão e é tida como modelo pelo nível de ensino.

Durante o período em que aguardava a vinda da professora para a entrevista, a senhora que “responde pela escola no lugar do diretor”, adentrou por diversas vezes a sala. Uma destas vezes foi para informar que modificou o horário da professora para que ela viesse dar a entrevista logo e eu não precisasse ficar aguardando. Agradei a gentileza e isto ocorreu realmente. Às 14h 15 min demos início à entrevista. Não foi possível concluí-la, pois a professora dispunha de apenas 30 min, dos quais utilizamos cerca de 15min para explicações iniciais da pesquisa. Como esta daria mais duas aulas e não se opôs que eu a aguardasse, fiquei na sala dos professores por mais uma hora e meia. Ao seu retorno, às 16h 50min, finalizamos a entrevista, mas não sem sermos interrompidas pela senhora que “responde pela escola no lugar do diretor” com o questionamento de por que eu ainda estava na escola. A professora respondeu antes que eu me refizesse do susto que fui tomada devido à hostilidade. Disse apenas que não havia dado tempo de terminar e que estávamos quase acabando. Mas a sensação de estar invadindo e ser, por isso, indesejada, foi bastante clara. Minha presença não era bem vinda por aquela senhora que não procurara de forma alguma ocultar sua aversão.

Enfim, após 23min 31seg, terminada a entrevista, o diretor da escola entrou na sala onde nos encontrávamos. Perguntou quando eu retornaria. Afirmei que somente em mais uma data, para entrevistar a regente de classe. Este esboçou pesar e afirmou: *Que pena, pensei que teríamos você conosco por mais tempo.* Agradei a gentileza e nos despedimos. Telefonei para o táxi e

dirigi-me à saída da escola. Lá estava a senhora que “responde pela escola no lugar do diretor”. Fui ao seu encontro e agradei primeiramente pelo consentimento para a realização da entrevista e posteriormente por não permitir que a aula de Educação Física fosse interrompida para tal fim. E destaquei: *isso demonstra o respeito que tens pelo componente curricular*.

Passava das 17h30min quando saí da escola, com o sentimento de ter cumprido, ainda que parcialmente, o que propusera no projeto.

2.4 Escolas e professores de Regentes de Classe pesquisados

2.4.1 ESCOLA A e PRC1

Em meu retorno à ESCOLA A, ocorrido em 20 de novembro de 2006, às 11h 50min, não observei mudanças significativas no aspecto físico da mesma.

Fui recebida pela Diretora que se lembrou de meu intento assim que me viu. Pediu que aguardasse enquanto tratava de organizar a saída das crianças. Nisso, apresentou-me para a coordenadora e para uma professora que estava no local, como sendo uma estagiária que viera fazer uma entrevista. Acreditei ser importante corrigi-la para que não fossem criadas expectativas errôneas com relação a minha permanência na escola para acompanhar as aulas. Procurei não ressaltar seu erro, mas esclareci a questão. Fui encaminhada à primeira sala de aulas a fim de entrevistar a professora cuja determinação partiu da Diretora por ser esta a “professora mais falante”. A diretora nos apresentou e retirou-se.

A PRC1 cumprimentou-me e perguntou se eu não me importava em ir explicando o projeto enquanto ela colava figuras e recortava. Argumentou estar em seu horário de HTI¹⁴, desta forma, aproveitava para adiantar alguns trabalhos. Assenti e à medida que eu ia explicando a professora já expressava suas opiniões. Expliquei da necessidade de assinatura do Termo, ao que esta concordou. Também ressalto que prestei esclarecimentos quanto ao uso de gravador. Após o consentimento da PRC1, iniciamos a entrevista (APÊNDICE H).

A professora mostrou-se bastante à vontade durante toda a entrevista, inclusive, quando foi interrompida. Apesar de estar colando figuras e discorrendo sobre uma questão, respondeu à interferência e retomou o raciocínio imediatamente, o que, ao meu ver demonstra estar concentrada na entrevista.

Ficamos em sua sala de aulas, colorida e de certa forma até poluída visualmente por diversos cartazes e murais, até o término da entrevista, depois de transcorridos 46min 15seg. Ressalto que as minhas interferências foram poucas visto que, para a professora, havia muito para falar. Agradei a participação da PRC1 e despedimo-nos.

2.4.2 ESCOLA B e PRC2

Rever a ESCOLA B foi interessante, pois pude percebê-la, na verdade em três momentos: o primeiro, quando obtive a autorização da diretora para entrevistar nas suas dependências, em um dia normal de aulas, com alunos indo e vindo, e o movimento comum às escolas; no segundo

¹⁴ Horário de Trabalho Individual no qual o professor dispõe de duas horas/ aula por semana para elaboração de atividades, planejamentos, atendimento aos pais, etc.

momento, quando fui entrevistar a PEF2, havia ocorrido à interrupção no fornecimento de luz, percebi sinais de reforma e uma festa ocorrendo no refeitório; e neste terceiro momento, ocorria a fase de recuperação de alunos, estando estes em número já bastante reduzido, e a escola sem os ruídos costumeiros e já em ritmo de férias. Em 15 de dezembro de 2006, fui conduzida pela professora de Educação Física até o interior da escola onde encontrei a diretora. Esta indicou que eu deveria subir a escadaria em frente à porta de entrada. Pedi a um funcionário que me acompanhasse até a porta da sala de aulas da PRC2. Lá, a professora foi avisada de que a Diretora solicitara que respondesse à minha entrevista. Esta demonstrou surpresa, mas, apesar disso, foi cordial e receptiva. Como estava aplicando uma prova à sua pequena turma de remanescentes da segunda série, ofereci-me para aguardar o término da atividade para a concretização de meu propósito. A PRC2 preferiu que fosse realizada naquele momento já que os alunos estavam acabando.

Sentamos-nos em carteiras bastante desconfortáveis. Olhei para os pequenos alunos que olhavam espantados a minha intromissão. Outros esqueciam a prova e observavam meu gravador.

Iniciamos a entrevista (APÊNDICE I), como de praxe, com as explicações sobre o intuito da pesquisa, sobre a importância de ouvir os professores e com a assinatura do Termo. Realizados os devidos esclarecimentos, demos início à entrevista, sendo que por duas vezes, quando a PRC2 percebia que havia alunos realizando algum tipo de sociabilização de conhecimentos, advertia carinhosamente para que cada um olhasse para a sua prova.

Havia muito barulho oriundo dos motores dos carros que passavam na avenida em frente à escola. Estávamos no segundo andar do prédio e imaginei a dificuldade que haveria de ter tal docente e alunos em ouvir e serem ouvidos.

A entrevista transcorreu de forma bastante sintética. Suas respostas foram pontuais, curtas mas deram conta dos pontos-chaves aos quais propus buscar nesta tarefa, explicitando inclusive, questionamentos importantes sobre a jornada dos professores de Educação Física e sua participação no trabalho coletivo de elaboração com os professores regentes¹⁵.

Despedimos-nos à porta da sala de aulas, após 9min 06seg de entrevista e segui até o andar inferior onde agradeci a diretora e professora de Educação Física pelo acolhimento.

2.4.3 ESCOLA C e PRC3

No dia 14 de dezembro de 2006 pude retornar à ESCOLA C com a finalidade de entrevistar a PRC3. Por volta de meio dia apresentei-me a diretora. Esta informou que as professoras chegariam mais tarde, às 13h30min. Aguardei na sala dos professores e não tardou para que algumas professoras chegassem. Conforme me informaram, haveria um número reduzido de alunos na escola devido ao fato de, neste período, os alunos cujas médias anuais eram satisfatórias para sua aprovação, já haverem sido dispensados. Permaneciam àqueles que precisavam de aulas de reforço e/ou prova de recuperação. Outras professoras foram chegando e aos poucos percebi que haviam combinado de trazer seus álbuns de casamento para exibi-los. O ambiente estava descontraído e as professoras risonhas. À medida que chegavam, eu solicitava a

¹⁵ Sobre esse assunto, reportar-me-ei com maior clareza no capítulo seguinte.

colaboração de alguma das professoras no sentido de responder às questões trazidas neste estudo. Algumas manifestaram timidez, outras cansaço. Mas, nenhuma se prontificou. Por fim, a diretora chamou-me à porta da sala e disse que a PRC3 me aguardava em sua sala de aulas para a entrevista. Sinceramente não sei dizer se ela estava entre as professoras que haviam se instalado anteriormente na sala dos professores e se negado ou ignorado meu convite. Mas, assenti à escolha da diretora e me dirigi à sala.

Lá entrando, me apresentei a professora e expliquei de que o propósito do estudo. Também esclareci sobre o Termo e da importância de sua assinatura. A professora expressou ter compreendido minhas motivações e interesse, consentindo assim na gravação da entrevista.

Neste momento, havia na sala um aluno realizando atividades propostas pela professora. A despeito de sua presença, permanecemos no recinto. A professora, sentada na cadeira e apoiada na mesa do professor (tipo de carteira maior do que as demais) e eu colocada à sua frente em cadeira destinada ao uso dos alunos. Iniciamos a entrevista e a professora demonstrou tranquilidade ao desenvolver os temas abordados. Também expressou interesse pelo assunto. Não houve interrupção alguma e ao término de 28min eu já estava à porta da sala, me despedindo.

Procurei a Diretora para agradecer, mas esta não estava. Solicitei então, que fossem transmitidos os meus sinceros agradecimentos, quando da sua chegada.

Saí da escola pelo mesmo local por onde entrei. Em frente ao portão, porém do outro lado da rua, havia um ponto de ônibus. Enquanto eu atravessava a rua, o ônibus aproximara-se. Subi no coletivo e cerca de 10 minutos depois desembarcava no centro de Cubatão.

2.4.4 ESCOLA D e PRC 4

No dia 14 de dezembro de 2006 voltei à ESCOLA D para entrevistar a PRC 4. Eu havia marcado duas datas anteriores com tal professora, mas devido a problemas de doença esta necessitou cancelar a primeira e eu a segunda devido a coincidir com a data de apresentação de um pôster na UNICAMP. Na primeira vez, dirigi-me diretamente à escola, visto que no dia anterior já havia confirmado a entrevista. Como esta situação me pareceu desagradável, fiz questão de avisá-la com antecedência de minha impossibilidade de comparecimento em nossa segunda data prevista e aproveitei para marcar nova data.

Neste dia, cheguei à escola por volta de 11h e a professora iniciava a degustação de uma fatia de bolo. Questionei se poderíamos realizar a entrevista e esta me respondeu de maneira afirmativa apesar de demonstrar certa relutância. Dirigimos-nos então, até a sua sala de aulas. Expliquei todos os pormenores do projeto e destaquei o intuito do mesmo. Tendo em mãos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, devidamente assinado pelas partes, iniciamos a entrevista assim que o gravador foi acionado.

No decorrer da entrevista, percebi o silêncio da escola e o tom de voz calmo com que a professora, indicada em visita anterior pela Assistente de Direção, respondeu as questões. Apesar do calor da sala proveniente do aquecimento e expansão do material que a compunha (madeira), a conversa transcorreu de forma agradável, dando conta de forma objetiva, ainda que concisa, dos temas abordados. Transcorridos 9min 49seg, a professora expressou surpresa por pensar que a entrevista fosse demorar mais e temeu, segundo sua observação, que não fosse possível responder

a todas as questões devido ao curto intervalo de tempo de que dispunha. Despedimos-nos e segui para a secretaria a fim de localizar a diretora para agradecer o espaço cedido.

2.4.5 ESCOLA E e PRC5

A entrevista com a PRC5 foi marcada para o dia 21 de maio de 2007 por motivos referentes ao calendário escolar e troca de direção da escola. No final do ano de 2006, o diretor que me recebeu quando da entrevista com o PEF5, foi aposentado. Com isso, achei por bem aguardar que nova a direção fosse empossada para que esta autorizasse a continuidade da pesquisa. No dia 18 de maio de 2007, às 14h telefonei para a ESCOLA E a fim de contatar a direção. Fui atendida pela nova diretora que prontamente assentiu na continuidade da pesquisa e solicitou que eu voltasse a telefonar em 30 minutos. Este tempo fora solicitado com o intuito de que a diretora entrasse em contato com a professora regente de classe a fim de verificar o horário disponível da mesma. Após o tempo estabelecido, efetuei nova ligação para a escola. Obtive então, de sua secretária, a resposta afirmativa de que a professora do segundo ano me atenderia na próxima segunda-feira, às 13h 40min.

Cheguei à escola às 13h e fui até a secretaria. Lá fui informada de que a diretora chegaria do almoço em breve. Sentei em um banco do tipo de praça a fim de aguardar. Tão logo o fiz, fui abordada pela coordenadora da escola, a mesma que me atendera na falta do diretor em minha outra visita a escola, quando entrevistei a PEF5. Esta questionou após eu lembrá-la de que já estivera presente na escola, se eu estava ali para terminar o estágio. Esclareci não se tratar de estágio, mas de uma pesquisa. Também achei por bem esclarecer a respeito do contato que eu havia realizado com a diretora. A coordenadora, tal qual da outra vez, ressaltou que a professora

não poderia me atender, pois não tinha horário livre. Expliquei que estava na escola naquele horário a pedido da diretora que, verificou junto à professora regente de 2ª série, o seu horário disponível para entrevista. Conformada, entendendo que se tratava de entrevista com outra professora e não a PEF5 que participara da entrevista anterior, afastou-se.

Cerca de 5 min depois, a diretora chegou e dirigiu-se a sua sala. Permaneci sentada onde estava, observando a entrada dos alunos que, no turno da tarde são essencialmente de Nível I à 4ª série. Destaco que, a PMC fornece anualmente, uniforme para os alunos matriculados em sua rede de ensino. Constan de agasalhos para o período de inverno, bermudas e camisetas para o verão. Nesta escola, os alunos utilizam apenas a peça inferior do uniforme doado. A camiseta é personalizada, de cor e estampa diferenciada das outras escolas da rede. Depois da entrada dos alunos, apesar das inúmeras picadas de borrachudos (que ocasionaram alergia, vermelhidão e inchaço inclusive em uma das mãos), passei a observar o saguão da escola. Este teve o piso pintado de verde escuro e neste foram desenhados: um círculo grande, um jogo de amarelinha e um jogo de amarelinha caracol (em espiral). Havia também um pequeno palco ao fundo deste local. Às minhas costas, havia um mural. Nele, além do cartaz sobre uma chapa de eleição para o grêmio estudantil (ao que parece, pois não havia identificação além do nome da chapa e não orientava para o tipo de eleição) e alguns outros, um, em especial chamou a minha atenção. Tratava-se de um cartaz avisando a existência na escola de alarme e câmeras de circuito interno. No pilar, ao lado oposto do cartaz, uma placa avisava: *Sorria, você está sendo filmado!* Achei curioso, pois não percebi tal recurso em nenhuma das escolas até então visitadas. Além deste dispositivo de segurança, a ESCOLA E localiza-se em um condomínio fechado, com guardas e portão do tipo cancela.

Em seguida, o professor de Educação Física trouxe para o local uma turma de 2ª série e pediu que sentassem nos bancos próximos ao que eu estava. Os alunos prontamente ocuparam os lugares. Apenas uma menina ficou em pé, sem ter onde sentar por falta de espaço. Esta se dirigiu ao professor a fim de solicitar-lhe uma solução. Levantei prontamente, cedendo o lugar e fui sentar-me em um local mais distante, de forma que minha presença não interferisse. O professor iniciou seu discurso afirmando que não daria continuidade as atividades da aula passada (cambalhota) porque não era possível pegar o colchão. Não houve reação de pesar dos alunos, mesmo assim, este se dirigiu até a sala da diretora para pedir que algum funcionário o ajudasse a carregar o material. Quando passou por mim e perguntei que classe era aquela para a qual dava aulas, o professor perguntou-me se precisaria de algo dele. Pareceu acreditar que eu observaria sua aula. Expliquei que iria entrevistar uma professora regente de classe, e questionei se incomodaria se observasse a aula enquanto aguardava a diretora. Expliquei que não gostaria de interferir. O professor assentiu cordialmente. Este trouxe o tal colchão e disse que os alunos e alunas deveriam fazer exercícios de exército do tipo rastejar no colchão.

Fui até ante-sala da diretora no horário próximo do solicitado para a entrevista, temendo perder os preciosos minutos cedidos. Ocorre que os intervalos dos professores são de cerca de 50min e tive que esperar para que a professora estivesse livre. Observei um quadro afixado acima da mesa onde é depositado o Livro Ponto Docente. Nele, estava escrito: “As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito. Mas necessitam ainda mais do teu olhar, da tua voz, do teu pensamento, da tua promessa. Precisam sentir que encontraram em ti e na tua escola, a ressonância de falar e alguém que as escute, de escrever e alguém que as leia, de produzir alguma coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que nelas trazem de generoso e superior”. Tal citação é atribuída a Freinet. Saí da sala e me dirigi até a secretaria a fim de obter

alguns dados, já que parecia ainda demorar a ocorrer meu atendimento. Questionei sobre o possível teste de admissão que esta escola faria para alunos novos: a secretária me informou que não existe teste de seleção algum. Para os alunos por ela denominados de Pré-escola, a seleção se dá pela idade. Para alunos que pretendem ingressar na escola no início do ano letivo, é realizada a seleção, no caso de a escola não possuir vagas para todos os inscritos, através da média global. Segundo a mesma, cerca de 30% dos alunos são moradores do condomínio - chamado pela mesma de *Vila-*, e filhos de trabalhadores da empresa mantenedora do condomínio. Outros tantos são advindos dos bairros vizinhos. Retornei para a ante-sala da diretora e percebi que um monitor de circuito interno de câmeras ficava em frente a sua mesa, no alto da parede. Não pude perceber se as imagens vinham das salas de aula. Aproximadamente às 13h 50min a diretora me atendeu. Havia um tipo de festa de aniversário em sua sala, com professores entrando e oferecendo-lhe presentes. Apresentei os documentos de ingresso ao trabalho de campo e esta os leu. Em seguida conduziu-me até a sala da PRC5. Apresentou-nos. Como o horário da aula de Educação Física de seus alunos ainda não chegara, pediu que a aguardasse na sala dos professores. Perguntei a diretora com relação ao número de salas que a escola possui e fui informada que são oito. Aguardei cerca de 5 minutos e a professora chegou.

Informei sobre o caráter da entrevista, esclareci sobre o Termo e da possibilidade de gravação. Após afinarmos todas as questões preliminares, a professora propôs que nos dirigíssemos para a sala de estudos por causa do barulho crescente na sala dos professores. Fomos até lá e iniciamos a entrevista que transcorreu de forma agradável. A professora não demonstrou nervosismo, mas certa familiarização com o procedimento.

Depois de 25 min, finda a entrevista, dirigi-me a porta, acompanhada da regente e despedimo-nos no momento em que o professor de Educação Física trazia de volta os alunos de sua classe. Procurei a diretora para agradecer, mas esta não se encontrava. Também não encontrei a coordenadora.

Pedi informações para a inspetora da escola com relação à frequência com que os transportes coletivos passam na avenida mais próxima da escola. Esta informou que depende muito da sorte. Resolvi então, chamar um táxi, ao menos para que este me levasse até o ponto de ônibus com maiores possibilidades de horários. Assim o fiz.

CAPÍTULO 3

ANALOGIAS E DISCREPÂNCIAS: O DISCURSO DOS PROFESSORES

No intuito de compreender o pensamento dos educadores, que por sua vez traduzem a forma como a Educação Física é concebida no currículo do município descrito, optei por uma investigação qualitativa com características da análise de conteúdo. Trato neste íterim de expor o cruzamento entre as categorias eleitas através do estudo das falas dos professores entrevistados, permeando-as da literatura selecionada como subsídio para as discussões a serem travadas com os resultados. Desta forma, duas grandes categorias foram estabelecidas para fins didáticos: *Identidade da Educação Física no currículo e Tensões e mecanismos coercivos*. A primeira categoria é composta de cinco subcategorias: *Importância da Educação Física, Modelos de práticas pedagógicas, Formação Integral, Tempo e espaço da Educação Física no currículo e Padrões de idiossincráticos de currículo*. Na segunda categoria destaco seis outras subcategorias: *Trabalho integrado, Status da Educação Física no currículo, Relações de poder, Dificuldades com que o professor se depara, A determinação de quem deve ser entrevistado e Ambiente e clima da realização das entrevistas*.

3.1 IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO

No decorrer das entrevistas e, posteriormente, na sua análise, ficaram explícitos os olhares sobre o componente curricular em pauta, ora definido por professores especialistas, ora pelos regentes de classe. Debruço-me neste momento sobre o que trouxeram de informações os professores especialistas para, após tecer algumas considerações, apontar a visão dos regentes e então buscar elementos de convergência ou dissonância entre ambos.

3.1.1 A importância da Educação Física

3.1.1.1 Considerações elaboradas pelos PEF

Na análise das entrevistas¹⁶ com os PEF, quando indagados sobre a importância da Educação Física no currículo da etapa inicial do Ensino Fundamental, a predominância em seus discursos versou sobre o aspecto motor e a contribuição deste componente para o trabalho das PRC, indo ao encontro com alguma afinidade do conceito de educação integral, oriundo da Educação Psicomotora, aproximando-se da idéia de que em se tratando de um trabalho conjunto, realizado com as mesmas crianças, a Educação Física contribui para a formação dos alunos de forma determinante, cabendo a esta igual importância e responsabilidade à dos demais componentes curriculares. Na acepção da PEF1, emerge o conceito de que através das brincadeiras é possível aproximar o universo infantil daquilo que o universo adulto crê significativo em termos de aprendizagem para os mesmos.

Eles estão brincando e não percebem que é bom para coordenação, para o caderno. Até eu vou te comentar um caso muito engraçado: chegou um menininho, que tem paúra de papel e de lápis. Eu acho que ele nunca foi para escola. O Davi¹⁷. Um dia, fui dar uma brincadeira que era de amassar a folha, fazer bolinha e jogar. Dei a folha para ele que fez assim! (mostrou movimento de repulsa e se encolheu) Eu disse: *Não é para escrever*. E ele pegou. Foi tão engraçado! Brincando eles fazem tudo, mas se você obrigar: *Vai escrever!* A criança trava. Eu acredito que a Educação Física contribui para isso. A criança deslancha, sem perceber. (PEF1, ESCOLA A)

¹⁶ Saliento que após a análise das entrevistas, tendo em vista a adequação dos discursos a forma culta, realizei modificações nas falas dos professores, atentando para a manutenção do sentido das mesmas.

¹⁷ Nome fictício.

Quando admite que brincando os alunos não percebem o que os elementos contidos nas atividades contribuem para sua formação, desvela o universo infantil onde, tais preocupações nem devem figurar. Tratam-se sim, de exigências do universo adulto. Nesta passagem a PEF1 salienta que o caráter lúdico das aulas que desenvolve pode ajudar na familiarização do aluno com o ambiente escolar, com suas práticas e até mesmo influenciar no letramento. Através da percepção do conhecimento que os alunos possuem, em uma perspectiva que considere os aspectos cultural e social, compreendo o papel pedagógico da Educação Física, utilizando-se de jogos e brincadeiras para o desenvolvimento da linguagem corporal. (FREIRE, 1997, pp. 22-24)

A declaração se afina com os princípios da educação pelo movimento, psicomotricidade ou Método Psicocinético, que tem como intuito contribuir para o desenvolvimento psicomotor, prevenindo as dificuldades dos alunos. Parte da premissa de que a psicomotricidade contribui para a formação integral dos alunos, constituindo-se:

[...] na perspectiva de uma verdadeira preparação para a vida que deve inscrever-se o papel da escola, e os métodos pedagógicos renovados devem, por conseguinte, tender a ajudar a criança a desenvolver-se da melhor maneira possível, a tirar o melhor partido de todos os seus recursos preparando-a para a vida social. (LE BOULCH, 1987, p. 26)

Ainda sobre a importância do aspecto lúdico, a PEF2 contribui:

Eles aprendem a se ver como pessoas mesmo, e aos outros também. Eu acredito que dificilmente eles conseguem ter essa abertura nas outras matérias. [...] Mas nós vamos observando, com o lúdico, o quanto eles vão despertando. Não é só a questão da criatividade, mas como as idéias ficam cada vez mais complexas. Eles vão trabalhando, vão se preocupando gradativamente mais, tanto com a execução da brincadeira, como com a complexidade também das regras. (PEF 2, ESCOLA B)

Outro dado importante na fala da PEF2, quando afirma que os alunos não têm essa abertura em outras matérias, diz respeito a um aspecto importante: o movimento, a cultura corporal como forma de expressão e linguagem, encontra-se dissociada dos conceitos de aprendizagem quando se levam em conta os outros componentes curriculares. Desta forma, não me surpreende encontrar a seguir, declarações atribuindo às aulas de Educação Física a função reduzida de tratar de elementos exclusivamente práticos. Para LE BOULCH (1987, pp. 27-28), a aprendizagem motora se dá através das aptidões psicomotoras corroborando a construção da imagem corporal. O autor destaca ainda a importância de professores de Educação Física ministrarem tais conceitos, segundo ele fundamentais para a formação das professoras primárias, o que contribui para que a Educação Psicomotora esteja integrada aos outros componentes curriculares. Além disso, destaca a falta de tempo das professoras polivalentes para a absorção de tais conceitos, devido ao caráter de sua formação generalista.

Já no entendimento do PEF4, além do aspecto motor surgem duas outras questões relevantes: a melhoria da qualidade de vida, atribuindo-lhe objetivo funcional e a valorização do profissional. Para ele, a inclusão da Educação Física em todos os anos escolares advém da valorização deste componente e de seus especialistas bem como de sua prática para a formação dos alunos, conforme declaração a seguir:

[...] Eu acredito que a Educação Física dentro da escola foi um ganho que a Prefeitura fez. Está melhorando a qualidade de vida das crianças, porque queira ou não, eu tenho outras redes para tirar por base. Quando você pega uma turma de primeira ou segunda série que nunca teve Educação Física em séries anteriores, percebe a dificuldade motora e até mesmo de aprendizado. Você não trabalha só o corpo. Trabalha a mente também. E introduzir isso aqui em Cubatão foi excelente. Para nós profissionais, atribui-nos valorização. Mas também representa ganhos para os municípios. Os alunos vão ganhar muito com isso porque a qualidade de vida melhora. Eu acredito nisso. (PEF4, ESCOLA D)

A declaração também remete à visão de preparação para algo que não chegou a ser explicitado, mas inferi tratar-se do treinamento das aptidões motoras a fim de que, no Ensino Fundamental, os alunos adquiram maiores possibilidades de desenvolvimento nos esportes. Isso denota um modelo preconcebido de educação, onde a experiência vivida tem em vista, não a apreciação do momento presente e suas descobertas, mas a preparação de um porvir. Além disso, da forma como se referiu à inclusão do componente no nível tratado, observo o caráter amplamente difundido desde a legalização do mesmo, de caráter de reserva de mercado. O ganho de espaço no currículo se deu mediante o aporte legal. Já com relação à legitimação, questiono a profundidade da afirmação deste. Entendo que, trata-se muito mais de oportunizar uma prática pedagógica de qualidade do que apenas garantir um espaço determinado.

Já na declaração da PEF5, além do aspecto do desenvolvimento motor associado ao conceito da Educação Psicomotora, já destacado por outros professores, esta salienta o termo transdisciplinaridade, não declarando o seu entendimento quanto à questão. Pelo fato de minha pergunta referir-se à importância do componente, pude deduzir que houve por parte da professora um engano comum, com o termo interdisciplinaridade, visto que, no conceito de transdisciplinaridade, a visão do Todo, do não compartimentado, dilui a apreciação de componentes curriculares ou disciplinas.¹⁸

Ela é importante para tudo! Nós podemos, além da transdisciplinaridade, desenvolver: coordenação motora, ritmo, sociabilidade, que é importantíssimo nesta fase, e que a Educação Física trabalha muito. Valores. Fora os objetivos de Educação Física mesmo: motores, que vão ajudar na escrita e na compreensão de regras. Tudo. Eu acho importantíssimo. Importantíssimo.(PEF5, ESCOLA E)

¹⁸ Sobre este assunto, consultar, entre outros, Basarab, N. Um novo tipo de conhecimento- Transdisciplinaridade. In: 1º Encontro Catalisador do CETRANS- Escola do Futuro- USP, Itatiba, SP, 1999, pp. 9-25.

É possível verificar consonância com as declarações anteriores quanto à importância da Educação Física nas afirmações da professora, quando atribui *status* de colaboradora na aprendizagem da leitura e escrita, determinando assim, a sua finalidade. As dificuldades escolares, observadas em crianças a partir dos seis anos, podem configurar-se de caráter afetivo, muitas vezes relacionado ao excesso de exigências por parte dos pais e professores ou à atenção e à instabilidade, podendo ser contornados pela Educação Psicomotora. LE BOULCH (1987) ressalta que o aluno aprende a refrear seus impulsos motores e verbais. Já com relação à leitura e escrita, salienta três causas funcionais para as dificuldades: déficits da função simbólica; atrasos ou problemas de linguagem; problemas psicomotores. Os objetivos são determinados pela aquisição de conhecimentos e habilidades, das atividades artísticas e de expressão, e da aquisição de habilidades funcionais focalizando o equilíbrio psicoafetivo.

Com relação às atividades expressivas, destaca a importância dos jogos e expressão livre, os quais considera que [...] “o aspecto expressivo do movimento, unido à sua dimensão psicoafetiva é tanto mais importante porquanto se dirige a crianças de bem pouca idade”. (LE BOULCH, 1987, p. 46) Além disso, atenta para a expressão livre como uma etapa fundamental para a formação da personalidade, constituindo-se manifestação espontânea.

3.1.1.2 Considerações elaboradas pelos PRC

Na perspectiva dos PRC, a Educação Física é importante principalmente para o desenvolvimento motor, em alguns casos apontando para a visão de formação integral, de ênfase na importância do trabalho conjunto e sociabilização a que suscita.

A Educação Física é muito importante na educação, muito mesmo por englobar tudo. Eu acho que ela é fundamental para todas as idades, desde a Educação Infantil até o Fundamental. (PRC2, ESCOLA B)

A PRC3 ressalta aspectos que remetem aos conceitos oriundos da Educação Psicomotora, salientando a formação da imagem corporal, para justificar a importância da Educação Física:

Nós sentimos da Educação Física ajuda quanto a toda a estruturação que a criança precisa ter para a alfabetização mesmo. A questão do corpo e o contato com essa dificuldade. A definição de lateralidade, que muitas crianças demoram a amadurecer. Toda aquela transposição de planos. Para a criança a lousa é um plano, o caderno é outro. Há crianças que amadurecem isso rapidamente e outras crianças não. Socialização. Crianças que na sala de aula têm um comportamento, na aula de Educação Física têm outro. É quando a criança consegue se soltar, conversar. E muitas vezes a Educação Física acaba servindo para confirmar alguma dificuldade que a criança tem, ou até mesmo ela vai detectar algo mais que eu não esteja conseguindo dentro de sala de aula, na fala ou no raciocínio, até mesmo na socialização, porque às vezes eu posso ter uma impressão errada do aluno. Quanto ao comportamento, a Educação Física ou confirma, ou muda totalmente o conceito que eu tenho do aluno. (PRC3, ESCOLA C)

No Brasil, tal método foi amplamente difundido nos anos 70 e 80, tendo seu caráter instrumental verificado quando pretende auxiliar os outros componentes. Criticada por Bracht (1999, p. 79), a Educação Psicomotora, segundo ele:

[...] não confere à EF uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares. Nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido na escola.

A Educação Psicomotora, segundo Neira e Nunes (2006, p. 112), explicita a relação de interdependência entre os domínios psicomotor, cognitivo e afetivo- social.

Para nós, esse “currículo globalizante” configurou-se de duas maneiras: sob uma concepção de aprendizagem empirista, baseou-se na execução de exercícios e tarefas motoras propostas pelos educadores a partir de avaliações diagnósticas –

essa era a ótica das propostas de Vayer (1977) e de Le Boulch (1986); mais tarde, sob a influência das concepções construtivistas da aprendizagem, revestiu-se em atividades lúdicas, fundamentando as propostas de autores brasileiros como Negrine (1983), Mello (1989), Freire (1989) e Mattos e Neira (1999).

Mattos e Neira (2006, p. 7) fundamentados nos estudos de Le Boulch e Piaget, propõem uma adaptação através da [...] “vinculação do movimento com intenções, raciocínios e planos de ação elaborados; as atividades com significado, com o concreto, com o real, com o interesse daquele que é o mais importante no percurso, o aluno”. Trata-se de educar o movimento quando debruçados sobre as habilidades motoras; educar pelo movimento quando objetivadas as aprendizagens oriundas das experiências; e por fim, ao sugerirem a educação sobre o movimento, explicitam a possibilidade de elaborações voltadas para a solução de problemas.

Como dizíamos, não há manifestação humana não-corpórea, logo, o corpo é a sede de todos os sentimentos, ações e pensamentos. Aquele dualismo corpóreo, embora ainda esteja presente em algumas escolas, lentamente tem sido superado por uma visão integral do ser humano e das práticas educativas. (MATTOS; NEIRA, 2006, p. 10)

Nesta perspectiva, o movimento pode ser considerado uma forma de expressão importante para a formação, quando enfatiza os movimentos voluntários¹⁹ onde a ênfase na solução de problemas requisita a superação dos movimentos padronizados, através da compreensão dos aspectos afetivos, cognitivos e sociais. Para organizar as atividades pedagógicas, salientam a necessidade de levar em conta a função psicomotora²⁰. Esta pode ser abordada se considerarmos que o movimento é a raiz de todo conteúdo e, por conseguinte, do conhecimento. Quanto à

¹⁹ Por movimentos voluntários, os autores compreendem, baseados em Wallon, aqueles que exigem [...] “o estabelecimento de um plano de ação, ou seja, a tomada de decisão no nível do córtex cerebral com base em aprendizagens e experiências anteriores. Neste caso, constata-se o planejamento da ação motora, a avaliação dos resultados desta ação e, finalmente, uma possível modificação das experiências acumuladas”. (MATTOS; NEIRA, 2006, p. 12)

²⁰ “Entendemos como função psicomotora as estruturas cognitivas utilizadas para solucionar problemas por meio de ações motrizes”. (MATTOS; NEIRA, 2006, p. 19)

especificidade do trabalho psicomotor, o esquema corporal²¹, a estruturação espacial²² e a orientação temporal²³ figuram como elementos fundamentais. (MATTOS; NEIRA, 2006, pp. 12-21)

Já para a PRC5, as contribuições e importância da Educação Física sequer figuravam em suas preocupações. Para responder à questão, apegou-se ao que observara da reação de seus alunos e ao componente curricular com o qual declarou maior afinidade: a geografia.

Acho que por falta de identificação nunca parei para estudar tecnicamente, qual é a importância. Mas na vivência da prática e por observar o comportamento das crianças quando existe Educação Física e quando não, eu acredito que essa importância se deva muito a ser um momento de socializar práticas de brincadeiras e práticas corporais que eles têm. Além de ser uma disciplina que ajuda muito, principalmente nessa etapa, de estabelecer pontos de referência, de lateralidade que é uma coisa que nós vemos muito em Geografia e que esse componente tem certas dificuldades em desenvolver. E eu percebo que dependendo do trabalho que o professor faz, às vezes ajuda. (PRC5, ESCOLA E)

Apesar de acrescentar um dado importante - a socialização de práticas advindas da cultura corporal própria dos alunos - elemento do qual compartilho-, a professora também se remete aos aspectos originários da Educação Psicomotora, para justificá-la. Já para outra entrevistada a Educação Física na escola deveria moldar-se ao sistema esportivo, funcionando por modalidades, tal qual em algumas instituições privadas.

²¹ De forma simplificada, consiste na representação que o aluno tem do próprio corpo. (MATTOS; NEIRA, 2006, p.21)

²² Conhecimento do meio físico e social por intermédio do movimento. (MATTOS; NEIRA, 2006, p. 30)

²³ “O movimento se dá através de um tempo. Tem um começo, um meio e um fim. Um antes e um depois. A criança, ao executar ações motoras, compara suas previsões e expectativas com o resultado dos seus atos, relacionando duração, distribuição dos componentes ao longo de um período de tempo e ritmo de execução.” (MATTOS; NEIRA, 2006, pp. 35 -36)

É uma pena que a Educação Física só pode ser isso: recreação. Não dá para ser como na escola particular que você pode trabalhar um esporte e levar para outra área. (PRC1, ESCOLA A)

Esta afirmação afina-se com a idéia de descaracterização da Educação Física como componente curricular fato corrente em escolas da rede privada de ensino, onde é oferecido um cardápio de modalidades esportivas as quais os alunos escolhem conforme a preferência. A predominância do incentivo à *performance* esportiva não raro configura-se como fator agravante de discriminações, quando os mais hábeis participam e os menos hábeis assistem ao triunfo do modelo excludente. (VAGO, 1999, pp. 9-10) Ou ainda atribuem importância à Educação Física por representar um momento de extravasar energias, compreendendo as aulas de Educação Física como portadoras desta função.

O dia em que tem Educação Física, o trabalho pós-educação física corre um pouco mais solto, porque foi um momento de extravasar. (PRC5, ESCOLA E)

Outra professora destaca, além do elemento citado acima, a contribuição no sentido de aliviar as dificuldades encontradas por ela de lecionar em salas de aulas com elevado número de alunos e com pouco espaço. Na sua concepção, tais alunos precisam de espaço e a Educação Física contribui para tal.

[...] Nós temos a experiência de quando tem professor e quando não tem. Esse ano, por exemplo, eu fiquei muitos meses sem. Cinco horas na sala de aula sem nenhuma atividade física é praticamente impossível. Então, mesmo nos dias em que eu teria Educação Física e não tinha porque não havia professor, eu dava alguma recreação lá fora, porque a partir de certo período não rende mais. Elas precisam se movimentar. Infelizmente nós não temos nem espaço para sentar direito dentro da classe, porque a classe é superlotada. É um período de grande valor, porque quando a primeira aula é de Educação Física elas já vêm vazias para começar. Gastam toda a energia lá fora e quando voltam para a sala já estão prontas. Agora, quando ficam muito tempo sem Educação Física, devido a cursos, ou porque o professor faltou, como eles sabem que eu levo para fora,

para brincar: *Tia, vamos brincar? Faz o maior tempo que nós não vamos brincar. Tia, vamos até a quadra jogar bola? [...]* Alguma coisa eles querem fazer, para soltar essa energia. Então, tem grande importância mesmo. (PRC4, ESCOLA D)

Perante as afirmações da professora, a colaboração da Educação Física para atenuar o problema da permanência prolongada em sala de aulas, constitui o fator de importância desse componente curricular²⁴.

Pergunto se, com tais considerações a professora, não estaria ainda que de forma subentendida, a reclamar um maior espaço para o movimento. Então, que obstáculos encontraria? Compreendo que a tradição na organização das grades curriculares tem imprimido no espaço escolar, uma disposição de obrigações, condensadas em momentos definidos. Exemplo disto é a hora da merenda, hora do parquinho²⁵, hora de aprender e hora de brincar. Tal questão será aprofundada quando abordada na categoria Tempo e espaço da Educação Física no currículo.

3.1.2 Modelos de práticas pedagógicas

Esta categoria visa explicitar o que os PEF e PRC dizem realizar e perceber nas aulas de Educação Física. Saliento que em determinadas afirmações, a questão aparece imbricada à importância do componente. Faço este breve destaque, apenas para salientar o caráter de imprecisão por vezes encontrado nas entrevistas.

²⁴ Antunes (1999, p.75) explicita através dos dados observados em sua pesquisa, conforme a opinião da comunidade consultada: “A aula de Educação Física, para quase todos, é o momento no qual os alunos extravasam as suas energias através da prática de Esportes, auxiliando na formação de corpos saudáveis. É importante na formação e difusão de princípios positivos, além de colaborar nas manifestações expressivas e intelectuais”.

²⁵ No município e nível pesquisado, o espaço destinado à utilização dos brinquedos infantis (gangorra, escorregador e balanços, também chamados de balancês), é denominado *parquinho*.

3.1.2.1 Modelos de práticas pedagógicas dos PEF

Nas declarações de alguns PEF, mediante a dificuldade de definição, inferi de suas falas indícios que apontam, a partir daquilo que selecionam como práticas fundamentais nas aulas de Educação Física, quando pensada para o nível enfocado.

Como eu disse, na EMEI tudo é importante. Em termos de esquema corporal, de localização, de lateralidade, de verificar dominante. Você vai agitando, vai puxando isso. Na EMEF, o que já não vem trabalhado, cabe a nós. Se bem que, o resultado não vai ser tão bom. E na EMEF já inclui um pouco de regras, de jogos, uma coisa mais voltada para Educação Física. [...] Na outra escola eles focam muito o esporte, bem esporte mesmo. Eu já penso que tem que ser muita brincadeira, muita parte lúdica. Eles podem até aprender lá, o alvo. Mas não muito focado para o específico do esporte. E na EMEI eu já acho que tudo é importante. (PEF1, ESCOLA A)

A brincadeira, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental é destacada pela professora. Apesar disso, dá a entender ser o esporte, *alvo* da Educação Física no Ensino Fundamental.

Eles têm que ter competição, porque a vida é uma competição. Então, de certa forma, não só fazer isso, mas mostrar que eles têm que saber ganhar e perder também. Saber lidar com a vitória e com a derrota. As séries maiores, nós trabalhamos um pouco desta questão de saber lidar com o fracasso. E com as menores nós trabalhamos mais os fundamentos mesmo, a recreação, as brincadeiras, tudo isso explorando o movimento deles mesmo. [...] Agora se eles já vêm com a mentalidade de recreacionista, de brincadeira, de que na aula de Educação Física faremos atividades físicas, movimentaremos o corpo, e tudo o mais, podemos proporcionar um leque bem maior para não limitá-los a simplesmente jogar futebol. Isso eu acho que é um dos pontos que deve ser pego firme para que o aluno não chegue à primeira série já com essa mentalidade de só querer jogar bola. (PEF4, ESCOLA D)

Na passagem acima, o professor deixa claro que existe uma tensão entre o que acredita ser característico da Educação Física e o que é de consenso que o seja. Tal qual a declaração do PEF1, este também elege elementos como a brincadeira e a recreação.

3.1.2.2 Modelos de práticas pedagógicas dos PRC

A PRC1 expressa que o modelo de esportivização deve ser apropriado para Educação Física e ressalta a discrepância entre as modalidades que os alunos praticam em seus momentos de lazer e as atividades escolares, minadas pela falta de materiais e pelo imprevisto. Em meu entendimento, isto seria um retrocesso no sentido de que, compartimentaria ainda mais o currículo. É sabido que, em se tratando de identificação da Educação Física, esta é a forma usualmente apreciada pelo senso comum. Porém, em se tratando de prática pedagógica isto significaria reduzir as possibilidades de movimento e reflexões acerca da cultura corporal. Destaco ainda, tal como considera Duckur (2004, p. 72), referindo-se a um estudo que propôs a segmentação do currículo em modalidades, tendo um professor responsável por cada uma delas: “Isso não seria problema se todos alunos fossem atletas; como não eram, os menos habilidosos eram excluídos ou se auto-excluía. Como os habilidosos eram em quantidade significativa, resistiam, de imediato, à proposição de mudanças.” Segundo a autora, uma das principais dificuldades encontradas foi a falta de vínculo com os alunos, visto que a realização de rodízios de atividades bimestrais não permitia o contato prolongado com os mesmos. Ainda na declaração da mesma professora regente de classe, a necessidade de imposição de regras aparece como uma justificativa ao solicitado. Os limites e os jogos com regras são elementos necessários de serem compreendidos e questionados. Compreendem segundo Freire (1997, p. 117), “[...] uma característica do ser suficientemente socializado, que pode, portanto, compreender uma vida de

relações mais amplas. Enquanto jogo, representa as coordenações sociais, as normas a que as pessoas se submetem para viver em sociedade”.

Uma especialização. Muitos alunos já estão no karatê, fazem natação, já fazem isso, já fazem aquilo, e às vezes o material que há na escola não é adequado para a aula. Nós planejamos a atividade: não tem corda, não tem bambolê, não tem bola. Isso no começo do ano, nós já vemos, já pedimos. Dependendo da escola ela já providencia, já compra. Nós pedimos corda, todo o material que vamos usar. E quando não temos, vamos fazendo as adaptações de acordo com o que temos. Agora, não só com a primeira série, com a Série Inicial, que entra muito na idade deles porque já estão bem mais independentes. Para mim, bom mesmo são os jogos com regras, porque trabalham os limites. Eles precisam muito. (PRC1, ESCOLA A)

Já na passagem a seguir é possível perceber, através da narrativa da prática da PRC2 referente ao período em que não havia na escola a presença do PEF, o que *não* considera foco das aulas de Educação Física.

Eu pouco dava exercícios de Educação Física. Eu dava assim: brincadeiras, noção de lateralidade, de coordenação. Mas especificamente, eu não entrava nessa questão. (PRC2, ESCOLA B)

Para esta professora o desenvolvimento da lateralidade, da coordenação, parece não ser específico da Educação Física. Isto pode ser atribuído ao fato de que em sua trajetória, grande parte dos professores regentes de classe ou polivalentes inclui o desenvolvimento de tais noções em seu planejamento. Como na fala abaixo, em que se observa a ênfase nos aspectos do desenvolvimento motor que contribuem para a alfabetização.

Eu acredito que ajuda na coordenação. Como na primeira série: tu precisas muito de coordenação motora, de equilíbrio, de lateralidade porque estamos no começo de tudo. Então, se isso não estiver bem desenvolvido, nós vemos aqui na classe o reflexo. Acho que me ajuda muito nessa parte. (PRC4, ESCOLA D)

O caráter instrumental e reduzido da Educação Física explicita-se muitas vezes na forma como é justificada, desvinculada de reflexões acerca da relação do sujeito com o mundo. Reduzi-la a instrumento favorecedor somente de aspectos do letramento salienta este caráter.

3.1.3 Formação integral

3.1.3.1 A noção de Formação Integral para os PEF

Nesta subcategoria trato de elucidar as declarações que tangenciaram a questão da formação integral de forma direta ou indireta. Encontrei na declaração do PEF3 a expressão do conhecimento de autores que versam sobre o assunto, apesar de não ficar clara a concordância com suas teorias, sobretudo quando utiliza o termo *chavão*.

Aquele chavão: contribui para o desenvolvimento integral do educando. Então assim, segundo os autores, o Vigotsky, o Wallon, o Piaget, Le Boulche, e tantos outros autores, eles mostram a importância da atividade física para o desenvolvimento não só motor, mas cognitivo, afetivo, de uma criança, principalmente nesta faixa etária. (PEF3, ESCOLA C)

Quando se refere ao trabalho do PRC e da percepção que, acredita, se deva ter da importância do conceito de formação integral, afirma a professora:

[...] Na própria sala de aula, a criança não tem que ter só o horário da Educação Física de movimento, de jogos, de regras, de lúdico, de brincadeiras. E tem professor que não consegue fazer isso. É aquela coisa rígida: cadeira, lousa. Ele não consegue sair daquilo. (PEF1, ESCOLA A)

Para esta professora, tal conceito supera a visão dualista do homem. Compreender o indivíduo em sua totalidade, percebido em seu aspecto motor, cognitivo, sócio-cultural, figura como pressuposto inicial para a superação do caráter fragmentário ao qual a Educação Física tem sido associado.

3.1.3.2 A noção de Formação Integral para os PRC

Nas duas declarações abaixo é possível verificar que, na compreensão das PRC a Educação Física trata de aspectos favorecedores da alfabetização e da inclusão de elementos diversificados da cultura corporal.

Nas Séries Iniciais, eu acredito que entre uma parte de letramento. Entra a cooperação, a parte de relaxamento em que eles brincam, o resgate das brincadeiras, quando ela dá algumas brincadeiras do nosso tempo, algumas brincadeiras que eles não brincam em casa. (PRC1, ESCOLA A)

Quando é realizado um bom trabalho na Educação Física, com certeza reflete na sala de aula. (PRC2, ESCOLA B)

Ao que a PRC 3 declara:

Nós sentimos que a Educação Física ajuda quanto a toda estruturação que a criança precisa ter para alfabetização mesmo.

Saliento ainda que, se destacam nas declarações as contribuições da Educação Física no letramento e nas atividades ditas de sala de aula. Em nenhum momento das entrevistas manifestou-se o pensamento de que as atividades de sala de aula, isto é, os outros componentes curriculares, também exercem influências no desenvolvimento das atividades específicas da

Educação Física. Destarte, com o olhar voltado para a formação integral do aluno, estas se encontram imbricadas, permeando-se continuamente, podendo até diluir-se, desta forma, as fronteiras limítrofes dos componentes curriculares. Além disso, a consideração de elementos oriundos da cultura dos alunos deve constituir elemento importante em sua formação.

Diante disso, proponho um parêntese para a breve discussão sobre a perspectiva da formação integral, compreendida a partir da idéia de escola unitária, que pode ser definida conforme o trecho abaixo:

[...] é a visão de uma escola para o futuro, em uma sociedade que propicie condições de acesso aos múltiplos elementos culturais. [...] O sistema único de educação seria essa articulação dos níveis, dos graus, das modalidades e também das diferenças regionais, das diferenças locais etc. Não é a idéia de único no sentido de uniforme, tudo igual; é a idéia de articulação, de coerência, de ligação aquela idéia dialética de unidade na diversidade. Evidentemente, sem a ingenuidade de pensar que seja única no sentido de ser homogênea, sem conflitos, sem contradições. (SAVIANI, 2003b, pp. 7-8)

Tal proposição ancora-se na necessidade de fazer valer o caráter unitário do conhecimento e da cultura, em seus inúmeros aspectos, dotando-o de caráter democrático. Para tanto, em uma visão de formação plena, o aumento do tempo destinado à aquisição dos saberes se faz necessário visto que, o que postula tal conceito são as ações diversas ao invés de medidas compensatórias como, por exemplo, a recuperação. (SAVIANI, N., 2005, pp. 5-6) Destaco a interdependência entre a formação que se quer privilegiar e a organização das decisões no currículo, apontando que a importância dos componentes curriculares irá legitimar sua elaboração e implementação. Desta forma, o papel da escola está em aproximar a lacuna existente entre o conhecimento adquirido pelos alunos em diversas situações e aqueles elementos cuja mediação pedagógica se faz

necessária. (SAVIANI, 2003b, p. 5) Seu princípio estabelece o foco no trabalho humano como prática social, conseqüentemente, histórica.

Seu conteúdo, a politecnicidade²⁶, a formação unilateral, multifacética da personalidade, abrangendo o homem integral, no domínio, não só dos conhecimentos, mas também da atividade criadora, dos hábitos, habilidades, atitudes, nos aspectos físico, mental, afetivo, técnico. Isto supõe educação básica e geral, formação ampla, científica, literária, artística, acompanhando o avanço científico-tecnológico e com base nas práticas sociais concretas. Supõe a fundamentação científica das modernas técnicas de produção. (SAVIANI, 1990, p. 1)

E ainda esclarece:

Ensino de boa qualidade é o que propicia aos alunos: superar o estreito vínculo de seus interesses pessoais imediatos; entender as relações do homem com a natureza e as relações dos homens entre si; perceber o sujeito humano como autor e artífice do seu mundo e de sua história, e a expressão disto nos elementos culturais legados pelas diversas gerações dos povos; conhecer as características, necessidades e aspirações do povo a que pertence, identificando as diferentes forças e seus interesses de classe, captando contradições e perspectivas de sua superação. É, enfim, o ensino que propicia a formação integral da personalidade do sujeito histórico. (SAVIANI, 1997, p.61)

²⁶ Na verdade, esse conceito é integrante de uma concepção pedagógica que se refere a uma visão do homem como um ser que se constrói em múltiplas dimensões: na dimensão espiritual, na material, na artística, na estética, na científica, na tecnológica. A politecnicidade é do próprio homem – o ser politécnico é o ser que se constrói em múltiplas dimensões, como uma totalidade histórica concreta; na unidade da diversidade física, psíquica, espiritual e cultural que esse ser humano vive. A politecnicidade se engaja no processo social do desenvolvimento omnilateral, multifacetado do ser humano; é um princípio filosófico pedagógico que se coloca como condição para essa formação plena, no sentido da autonomia, da criatividade, da capacidade de julgamento crítico; é fundamental para a superação das dicotomias que citei ao abordar a questão da escola unitária e se coloca na perspectiva de tornar o ser humano mais amplo. (MACHADO, 2003, p. 6)

3.1.4 Tempo e espaço da Educação Física no currículo

Esta categoria tem como objetivo elucidar o tratamento dispensado à Educação Física no que diz respeito ao tempo destinado e cumprido, ao espaço pretendido, ocupado ou renunciado das aulas.

3.1.4.1 O olhar dos PEF

A relação com o espaço físico atribuído às aulas e o tempo respeitado ou não, denota a hierarquização dentro do próprio componente curricular. Os professores mais antigos, ou que ministram aulas para turmas das Séries Finais do Ensino Fundamental, têm prioridades na organização de horários, na utilização da quadra esportiva e outros espaços da escola. Isso ocorre devido à forte influência da esportivização, ainda preponderante nas práticas escolares deste município. São estes os professores que, através de competições e torneios, elevam o nome da escola perante as demais, participando de torneios esportivos.

Na EMEF, normalmente os professores já têm espaço definido. Um vai para quadra porque é de 5ª a 8ª. O outro divide aquele espaço da quadra com ele. O outro fica no pátio ou eu. No pátio coberto. E outro vai para o estacionamento. (PEF1, ESCOLA A)

No trecho acima, a professora descreve uma dinâmica conhecida nas escolas: a distribuição do espaço físico para as aulas. Porém, o trecho a seguir revela a forma como esta ocupação é realizada e os critérios utilizados para tal. Além disso, denota a necessidade de o professor se enquadrar em um esquema predeterminado.

Quando ele está com o primeiro ciclo, divide a quadra. *Hoje fica você. Hoje fico eu*, porque tem os professores que são assim. Já estão lá há tempos, que são a Viviane e o Flávio²⁷. São os titulares. Eles já têm um esqueminha montado. Então nós chegamos e perguntamos: *Como é? Como é que vocês estão acostumados a trabalhar?* Eu não gosto de chegar e dizer: eu quero, eu exijo. Acho que não é por aí. Então nós temos esse rodízio. Mas as aulas de 5ª a 8ª ficam com a quadra. Normalmente é isso. (PEF1, ESCOLA A)

Tal afirmação pressupõe, em primeira instância, o caráter hierárquico dentro do próprio componente, já mencionado. Para além desta constatação, questiono se a quadra poliesportiva é o único lugar para a prática das aulas. Percebendo, na declaração, a utilização de outros espaços, congratulo os alunos e professores que destas classes fazem parte, pois, ao menos quando em espaços alternativos, quanto às atividades realizadas, pressuponho também adquiram outras configurações que não as de caráter exclusivamente esportivo. Não se trata de abdicar do valor e das contribuições do esporte para a formação dos indivíduos, mas de proporcionar outros elementos que adicionem novas possibilidades de expressão. Outras dificuldades foram apontadas pela PEF2, com relação ao espaço físico. Ela relata uma experiência em sala de aula que, não fosse o longo período (seis meses), haveria de ser positiva, em sua opinião. Além desse aspecto, a ocorrência de assédio fez reprimir a iniciativa de ocupação de outros espaços.

No começo do ano, o pátio e a quadra estavam em reforma. E a diretora me falou: *Olha, basicamente eu quero que você dê aula na sala de vídeo*. Falei: *Nossa! Sala de vídeo?* Puxei tudo o que eu tinha no repertório de brincadeiras de sala. [...] Só que eles ficaram seis meses dentro dessa sala de vídeo. E, chegou uma hora que começaram a se comportar muito mal, porque não agüentavam mais aquilo. Eu via que eles tinham que sair dali de qualquer jeito. Eu cheguei a pedir para dar aula em uma quadra, em um campo de futebol fora da escola. Ela autorizou, mas na terceira semana em que fui com os alunos para tal espaço, um menino foi assediado por um homem que estava em volta. Nós tivemos que voltar e nunca mais saí com as crianças. Então, quer dizer, dificulta e muito. Metade das coisas que eles poderiam ter experimentado, não vivenciaram por falta de espaço [...].

²⁷ Nomes fictícios.

Ainda com relação ao espaço físico, destaca outras questões:

[...] o complicado aqui é o seguinte: nós estamos dividindo um pátio. Eu com a primeira série, a Lourdes²⁸ com a segunda série. Então, as atividades começaram a ficar truncadas, no sentido de que eu precisava me adequar ao espaço. [...] Até porque a comunicação era muito prejudicada. Tudo o que eu ia falar tinha ser praticamente por mímica, porque tem uma outra classe competindo comigo, entendeu? Às vezes eu falava: *Espera o comando do apito!* E ela estava apitando para a classe dela para fazer outra atividade. [...] Então às vezes eu ficava na classe e combinava com eles: *Olha, vamos. Quando for assim, olhem para mim o tempo inteiro.* Mas chegando aqui eles esqueciam, esqueciam tudo. (PEF2, ESCOLA B)

A divisão do espaço físico, prejudicando a comunicação entre alunos e professora, configura-se em indício determinante no desenvolvimento da aula. Em uma perspectiva problematizadora, tal questão poderia servir de fulcro para o desenvolvimento de inúmeras reflexões e alternativas de atividades como a integração dos dois grupos, o desenvolvimento de ações comunicativas outras, que não as verbais, discussões sobre o estado da escola, etc. Enfim, o que explícito é que o conteúdo não determina o espaço, mas pode ser determinado por ele.

Já no conceito de outra professora, não existem problemas deste tipo na escola em que leciona. Saliento que este atua em quase todas as turmas da escola. Desta forma, quando se refere aos horários definidos, remete-se as PRC.

Não, porque cada um tem o seu horário. Então, por mais que talvez houvesse pela cabeça de alguém, como eu tenho o meu horário e cada um tem o seu, com horários definidos, todos fazem os seus trabalhos e fica tudo certo. (PEF5, ESCOLA E)

²⁸ Nome fictício.

3.1.4.2 O olhar dos PRC

Nos depoimentos de alguns professores, o espaço e o tempo reservados para as aulas de Educação Física são comumente utilizados para outros fins. Suas afirmações e ênfases denotam a aceção desta forma de trabalho usual. É sabido que o momento da aula de Educação Física, quando era ministrada pelas PRC, não raro cedia espaço a outros fins. Requisitado e concedido muitas vezes por professores e/ou diretores, talvez por considerá-la menos importante do que os outros componentes curriculares, ainda alegam dispor de seu tempo para ensaios, passeios, reforços, etc.. No trecho abaixo, a professora relata como ocorriam as atividades antes da inclusão do PEF.

[...] na Educação Física, quando era comigo também, nós saíamos aproveitando os temas comemorativos. E nós aproveitávamos muito também as aulas de Educação Física para preparar, fazer atividade de dança, atividades de pantomima. Eu usava as aulas de Educação Física para essa preparação. Agora eu não uso mais. (PRC1, ESCOLA A)

E complementa, referindo-se ao desrespeito do horário destinado às aulas de Educação Física para dar continuidade às atividades de sala de aula, salientando a modificação realizada com o ingresso do professor especialista:

Então, lá fora, no momento da Educação Física, ela já sabe. Nós já sabemos e nos programamos: *Olha, na aula de Educação Física eu vou pegar aquele, vou pegar o outro*. Então, eu gostei muito. Foi um momento muito esperado, porque eu já estava muito cansada e as atividades haviam se esgotado. Eu tinha que estar sempre pesquisando, vendo o que eu ia desenvolver. Tanto que as aulas de Educação Física, nós usávamos mesmo para fazer ensaios. E é muito cobrado, sabe? A escola, a Pré-escola, cobra muito. *Olha, aula de Educação Física vai lá para fora, fazer isso, fazer aquilo*. Era muito cobrado. Então, agora a professora chega à porta e eu me lembro de que os alunos têm que sair. *Pára tudo e vai*.

Mas quando eu estava com isso: *Estamos terminando a atividade? Vamos terminar. Amanhã eu dou Educação Física.* Muitas vezes passava batido, por conta disso. Quando estou trabalhando, não lembro mais daquele horário. Algumas vezes a atividade vai além do tempo previsto [...] *A professora chegou! Pára tudo! Deixa tudo aí e vamos.* [...] Comigo, eu não lembrava. Eu passava do momento. Quando via já era o horário de ir embora, o horário de ir para o lanche. (PRC1, ESCOLA A)

Aparecem na declaração da professora a questão da utilização do tempo destinado a Educação Física para outros fins, por serem considerados de maior importância ou por mero esquecimento; o fato de a professora declarar que quando estava trabalhando acabava esquecendo da Educação Física, a desvalorização do componente; a noção de que o lugar da Educação Física é *lá fora*. Não raro ouço, em minha experiência como professora, declarações de que: *Sala de aula não é lugar para brincadeira! Lugar de brincar é lá fora!* Sobre este assunto, Mattos (2006, p. 42) afirma, ao referir-se sobre a relação dos alunos com a aula de Educação Física e o ambiente da sala de aula que, apesar das demonstrações positivas por parte dos alunos, as professoras polivalentes não ultrapassavam a idéia de que a sala é o único espaço de aprendizagem. E complementa: “O que acontecesse fora dali, por mais interessante que fosse, não tinha a importância devida para ser tratado da mesma maneira como o que era abordado dentro da sala”.

Ou, como no relato abaixo:

Mas era assim: às vezes nós nem saíamos para Educação Física. Acabava até esquecendo que era hora da Educação Física, porque eu não estava preparada mesmo. Não gostava mesmo. (PRC3, ESCOLA C)

A questão de dificuldades de espaço físico aparece no discurso de alguns professores. Ressalto que, na compreensão desta professora também fica nítido o seu entendimento de que o lugar apropriado para a Educação Física é em uma quadra esportiva. Apesar da ausência deste espaço determinado, a professora trata de garantir a realização da aula, adaptando o espaço da sala de aulas.

Existia o tempo, mas espaço nós não tínhamos. Não havia espaço físico para desenvolver essa atividade. Então, eu realizava na minha sala, na minha sala de aula. Afastava as cadeiras e nós brincávamos. (PRC2, ESCOLA B)

A idéia de que os conteúdos desenvolvidos pela professora referentes aos componentes curriculares tais como matemática, língua portuguesa, ciências, etc., são suas prioridades, sobrepujando-se ao ensino da Educação Física, considerado secundário, aparece no trecho abaixo. Para ela, é coerente que a Educação Física ceda espaço para outros componentes:

Da primeira a quarta série nós acabávamos não fazendo. Sinceramente, não fazíamos: uma porque tínhamos uma grande quantidade de conteúdos para cumprir. (PRC4, ESCOLA D)

Além disso, por vezes obtive depoimentos de professores que, mediante uma prática instaurada e aprovada pela direção da escola, ministram aulas de reforço no horário das aulas de Educação Física, para alunos cujo ritmo de aprendizagem encontra-se em defasagem em relação aos demais. Apesar de constatarem a importância da participação dos mesmos nas aulas de Educação Física, acreditam ser o reforço mais importante e tal prática não se caracteriza arbitrária.

É recuperação contínua. Existe a paralela que acontece no período contrário ministrada por outro professor. Então o aluno estuda à tarde e pela manhã

participa da recuperação. O horário da Educação Física é composto por duas aulas semanais. Em uma, o aluno que necessita de reforço, vai para Educação Física. Ele não pode ficar sem Educação Física. Isso é certo. A Educação Física não pode ser cortada. Mesmo porque, se ele tem uma dificuldade de aprendizagem, a aula de Educação Física vai ajudar bastante. Então o que ocorre é que em uma aula nós ficamos com o aluno, porque se ele tem um atraso em relação à classe, uma dificuldade, ou passou por algum problema, teve muitas faltas, precisa colocar as atividades em dia. Nesse caso, as aulas de Educação Física são usadas. Uma das aulas é usada para atender essa criança, ou os pais. Que nós chamamos de recuperação contínua. (PRC3, ESCOLA C)

E a PRC3 ainda explica:

Nós temos que ter uma para atender aos pais. Nós temos uma para fazer o nosso HTI. Um outro tipo de HTP, que nós temos que fazer para corrigir as atividades e tudo mais. Uma para atender os pais e tem que ser uma para atender os alunos. Então, de repente tem professor que escolhe a aula de Educação Artística. Não escolhe a de Educação Física porque depende do horário. Depende do horário que eu tenho Educação Física. E Artística às vezes fica mais fácil para mim, porque a minha aula de artística é a primeira, à tarde; para mim é melhor para atender os pais, porque eles já vêm trazer o filho e já ficam na escola. Às vezes a aula três e pouco, quatro horas da tarde, para você chamar a mãe aqui, ela vem e vai embora, para seis horas vir buscar o filho de novo, não dá. Então fazemos assim: cada um tem o seu horário para escolher e fazer o atendimento.

Cabe ressaltar que o HTP constitui o Horário de Trabalho Pedagógico que deveria ser cumprido através de reuniões dirigidas pelas Coordenadoras Pedagógicas mas que, não raro, segundo depoimentos colhidos em reunião de formação, não têm cumprido esta finalidade. Ocorre, nestes momentos, um tipo de reunião administrativa, permeada de recados por parte da direção e coordenação das escolas. Já o HTI deve ser utilizado justamente para o atendimento dos pais e em geral, ocorre após o horário de saída dos alunos.

Não, por que isso é assim com todos os professores. É da escola mesmo. E o aluno já sabe que não vem. Então se as minhas aulas são segunda e sexta, na segunda ele não vai participar, na sexta ele vai. Entendeu? E também não é uma coisa que dure o ano inteiro. [...] É um momento do aluno em que ele precisa daquele atendimento. Não precisou mais, acabou. Ele volta para Educação

Física. Ele não vai ficar sem a aula entendeu? Não é uma coisa que vá durar o ano inteiro. Dura um bimestre, um mês. (PRC3, ESCOLA C)

A professora ressalta que esta é uma prática realizada por todos os professores, demonstrando ser do conhecimento e aprovação da direção da escola. Isto, além de explicitar a tomada de um momento importante da Educação Física, denota outros fatores que serão tratados com maior profundidade em um próximo momento.

3.1.5 Padrões idiossincráticos de currículo

Nesta categoria reuni elementos do discurso que depunham a visão dos professores em relação ao currículo e a forma como este é construído.

3.1.5.1 Visão dos PEF

O trecho abaixo expressa o sentimento de invisibilidade e estranhamento captado pelo professor com relação à forma com que o componente é visto.

[...] Talvez elas estejam vislumbrando, em relação à Educação Infantil, estão vislumbrando tudo agora. Estão vendo quais foram os benefícios. Elas viram isso. Mas não sei se isso traz uma consciência plena do que é importante como componente curricular. [...] No Ensino Fundamental, eu acredito que isso é desvalorizado. Não tanto pelos professores regentes, mas pela própria direção mesmo. Quanto menos barulho houver na escola, melhor. Quanto menos bagunça, melhor. E, neste sentido, a Educação Física atrapalha. Mas não sei falar se existe uma conscientização quanto a isso. Não sei mesmo. (PEF2, ESCOLA B)

Outro elemento importante na declaração acima, diz respeito ao caráter coercitivo ao qual é submetida. Por vezes, tal caráter, quando não encarado de forma crítica pelo professor, transforma-se em mecanismo de punição dos alunos. Sobretudo é a característica de controle e manutenção da ordem que se faz presente quando a professora declara perceber que quanto menores forem as intervenções dos alunos na rotina escolar, tanto melhor será sua relação com a chefia direta. Neste caso, não existe espaço no currículo para a espontaneidade, a alegria e a criatividade. Ou, melhor, existe. Desde que, silenciosa. Com relação ao Ensino Fundamental de nove anos, a professora exprime sua impressão:

[...] Com essa implantação, estão todos ainda na interrogação. Eu participo das reuniões e as professoras falam assim: *Mas afinal o que se pretende que a criança ao final desta primeira série esteja pronta, esteja fazendo? Ainda está tudo no ar. E o que se pretende do final desta segunda fase? Ainda está tudo muito novo. Mas eu escuto essa conversa: Aqui acabou a brincadeira! Não é mais escola infantil. Agora é sério. Primeira série.* (PEF1, ESCOLA A)

Caracteriza-se nesta passagem, a idéia de um currículo modificado, mas que, segundo as declarações da professora mediante frases ouvidas das PRC, parece não dizer respeito ao seu trabalho. De outra forma, salienta a imagem de que haveria a construção de um novo aluno sob a égide de tal modificação.

3.1.5.2 Visão dos PRC

Manifestada pela PRC, observa-se a concomitância de dois currículos na rede de ensino de Cubatão para o Ensino Fundamental: o currículo de oito anos e o de nove anos. No currículo de oito anos, permanece a nomenclatura por séries, de primeira à oitava. Já no currículo de nove

anos, o termo série foi substituído pelo termo ano. Mas, as modificações não situam-se apenas no âmbito burocrático. Alguns fatores merecem atenção:

Trabalho com os de segundo ano, que se entende 1ª série. E com os de segunda série que é segunda série mesmo. Tem dois currículos correndo paralelos. Um que é o de nove anos e o outro de oito anos. Então eu estou com a segunda série do currículo antigo e com o segundo ano do currículo novo. São coisas diferentes. (PRC5, ESCOLA E)

A implantação gradativa deste currículo, apesar de ser de difícil administração, parece-me o mais indicado, pois prevê o acréscimo anual. A professora complementa, referindo-se à diferença de ambos:

Nós estamos tentando articular e entender. Eu não sei se está alterando muito. Aqui altera porque o Inicial é muito bem trabalhado. Então, os alunos já chegam praticamente alfabetizados, coisa que antes acontecia só na primeira série. Mas eu não vejo grande diferença de currículo. É mais administrativo. (PRC5, ESCOLA E)

O item destacado pela educadora aponta para a dificuldade de entendimento de dois currículos sobrepostos que estão em vigor. Aparece a dúvida quanto ao que deve definir como conteúdos para cada ano. Ora, se este caráter não foi previamente discutido com professores e comunidade escolar, em momento anterior à sua implantação, resta-me inferir que se trata, neste município, de acrescentar mais um ano de escolarização obrigatória, simplesmente pela necessidade de cumprimento da lei. Ao que se refere Duran (2006, p. 340), quando afirma mediante interlocução em sua pesquisa “a ausência de uma proposta pedagógica clara, na perspectiva da preocupação com a qualidade de ensino”.

3.2 TENSÕES E MECANISMOS COERCIVOS

3.2.1 Trabalho integrado

3.2.1.1 O que pensam os PEF

Na visão de alguns professores, a idéia de trabalho integrado consiste em avaliar os alunos e comentar com os PRC sobre determinados problemas, conforme o trecho a seguir:

Tem uma aluna com problema sério de postura. Eu conversei com a professora. Mas ela não veio me pedir nada. Nem uma das outras. É mais em relação a comportamento que elas vêm e nós trocamos: *Olha, esse aluno tem problema e tal.* Mas também não vão ficar sem Educação Física. (PEF1, ESCOLA A)

Ou ainda, compreende:

Eu acho que é uma mistura. A sala de aula com a parte da Educação Física deve ter muito movimento. Deve ter muitas brincadeiras para ser interessante e para que eles gostem de aprender. (PEF1, ESCOLA A)

Com relação ao planejamento conjunto, a professora relata um momento em que ocorrera a elaboração de uma atividade em conjunto com a PRC, motivada pela alfabetização.

Até quando elas me pedem alguma especificidade. Por exemplo: eu estou montando uma gincana que deveria ter acontecido em agosto, na volta às aulas. Mas nós sentamos no nosso horário de HTI, com a professora da sala. Ela quer essa gincana de alfabetização com a Educação Física. Eu tinha umas propostas, mas ela falou: *Não, não era bem isso. Eu queria mais movimento e tal. Porque quando se põe alfabetização é uma coisa mais paradinha.* Ela me explicou a proposta e eu entendi. Nós sentamos juntas e montamos. Vai funcionar como um circuito. Nós vamos dividir por cores. Mas então nós sentamos e preparamos. Eu

dei minhas idéias, ela entendeu, passou o que ela queria, montamos. E para isso eu tenho que ler. (PEF1, ESCOLA A)

Já na declaração abaixo, fica explícita a forma como o professor de Educação Física percebe a invisibilidade de sua participação no corpo docente.

Em EMEI foi o que eu disse para você. Eu fiz por vontade própria. Se eu quisesse fazer uma coisa totalmente independente, poderia ter feito também. [...] Quando a escola fez o planejamento na primeira semana, não havia crianças na escola. Então as professoras estavam ali somente por causa disso. Mas nas EMEF: distanciamento total. Totalmente independente um planejamento do outro. (PEF2, ESCOLA B)

A PEF1 relata uma atividade da qual não participou, esboçando um sentimento de exclusão:

Foi planejada pelos professores. Cada uma fica responsável por uma festividade aqui. Então elas planejaram tudo, e nesse caso, não teve troca. Nunca. Teve professora que perguntou: *Ué! Eu pensei que essa parte da “Ginástica do Maluco” fosse com você.* Eu falei: *Não, ficou com a professora responsável, então ela que está montando tudo.* Não passaram nada para mim. Então eu cheguei e independente da programação peguei a minha turma e fui dar a minha aula. Quer dizer, não foi uma coisa integrada. (PEF1, ESCOLA A)

Com relação ao tempo disponível para a elaboração do trabalho integrado a professora esclarece sobre o que é realizado:

Lá eu não tenho. Minha sede é aqui. Tudo o que é em termos de planejamento acontece aqui. Aqui eu tenho esse momento com elas [...] Mas normalmente o conjunto é delas. E eu faço o meu. Eu não faço junto. É o que eu falei: com essa professora a gente planeja atividades em conjunto, mas a coordenadora me passa o planejamento delas, o que é a prioridade em cada bimestre e eu procuro acompanhar. Nós temos esses momentos que são os HTP. (PEF1, ESCOLA A)

O trecho acima deixa claro o caráter subalterno e fragmentado com que a Educação Física é percebida pela escola quando, a professora afirma seguir o planejamento das PRC, atentando para as prioridades de outras áreas e acompanhando. Na impossibilidade de planejamento e construção de ações conjuntas a professora encontrou a melhor forma que lhe pareceu possível de aproximar-se das tarefas desenvolvidas pelas outras professoras. Lamentavelmente, tal ação ocorre em uma só direção e reafirma a invisibilidade da Educação Física. Segundo esta outra professora, a sua participação no HTP, momento destinado para tal integração, acontece somente como ouvinte. Esta não vislumbra a possibilidade de interagir com as práticas dos outros componentes e afirma que não há, da parte da coordenadora, um planejamento que a inclua. E mais: o caráter de inferioridade do componente está tão profundamente arraigado que ela sequer admite a possibilidade de sua inclusão.

Eu acho que elas têm muito assunto entre elas para resolver. Então se ainda forem preparar alguma coisa específica para Educação Física... Eu entendo o lado delas. É por que elas já têm diversas coisas para discutir, de avaliação [...] Então ainda mais uma coisa para ela ter que preparar, só por minha causa? (PEF5, ESCOLA E)

Ou ainda, de acordo com o relato abaixo, existe a exigência para a elaboração de aulas imbricadas com os conteúdos desenvolvidos pelas PRC, porém não há a garantia do tempo necessário para o desenvolvimento de tais ações integradas.

[...] eu tive duas orientadoras que conversaram comigo a respeito disso, de tentar trabalhar conforme é feito dentro da sala de aula, porque quando eu não trabalhava nesta escola, eles faziam isso, naturalmente. Não com os mesmos fundamentos, coisa que nós temos. Até porque nós temos mais embasamento para trabalhar esse tipo de atividades. Mas partiu mesmo de eu fazer esse tipo de atividade. Elas falaram: *Ah, tudo bem, mas de que forma isso vai começar?* Uma porque, quando tem o HTP, eles nunca conversam sobre a Educação Física. Conversam sobre assuntos inerentes a área deles, e não sobra nada para nós. Eu faço HTP em uma escola só, e eu trabalho em quatro. Então em cada escola o

que eu tenho feito é em cima do que eu tenho colocado como o que é o certo. (PEF4, ESCOLA D)

Em seguida, a comprovação de que a exigência de participação do professor era apenas pró-forma:

Como nos primeiros HTP em que eu participei, eles não tinham nada para mim, a coordenadora falou: *você está dispensado do HTP, não precisa vir. Faço o HTP normal, e quando houver alguma coisa diretamente para você nós te explicaremos.* (PEF4, ESCOLA D)

Destarte, para o professor, o trabalho conjunto reduz-se a conversas sobre o desempenho de alunos que apresentam algum problema de aprendizagem.

Eu converso com todos os professores. Eu vejo algum aluno que está diferente e se eu noto que ele não está da bem, eu vou, converso com as professores para ver se está acontecendo algum problema. Já ocorreu na EMEI Tancredo Neves²⁹, o caso de uma menina que tem problemas motores e de atenção. Eu passei para professora e ela falou: *Nossa! Ela também tem problema comigo. Ainda bem que você viu também, não sou somente eu falando.* [...] Então, essa troca com as professoras tem sido muito importante. Não só ela, mas também tem um aluno de inclusão, e nós conversamos bastante para poder fazer um direcionamento junto com a classe, para poder fazer um trabalho em que ele possa fazer as atividades junto com as crianças mas sem sair da rotina. [...] Por isso que eu tenho feito muita troca com as professoras e elas têm passado várias informações para mim. Então, eu acho que o relacionamento com os professores tem sido bom. E importante. (PEF4, ESCOLA D)

No trecho a seguir a professora relata que propusera um trabalho interdisciplinar e segundo a mesma, não obteve a adesão dos demais professores.

Como em outro dia: eu estava fazendo um projeto. Um projeto não, uma aula que eu ensinava a frequência cardíaca [...] Eu achei interessante porque na matemática, poderia ser usada a explicação. Mas eu não achei muita vontade. E

²⁹ Nome fictício.

não má vontade, porque elas dão uma força. Mas, no que se refere à matéria dos alunos, não existe interesse de fazer a coisa junta. [...] (PEF5, ESCOLA E)

Após essa tentativa mal sucedida, a professora alega ter se retraído e finaliza seu relato, assumindo sua atitude de desistência:

Pode até ser que exista, mas a única tentativa que eu fiz foi essa e não vi muito ânimo. Eu também não insisti. Então talvez até a culpa tenha sido minha. (PEF5, ESCOLA E)

3.2.1.2 O que pensam os PRC

O sentido reduzido de trabalho integrado aparece quando a professora trata do assunto como se este representasse as conversas à porta da sala de aula ou os comentários acerca do comportamento dos alunos.

[...] todo o dia quando ela traz os alunos me passa tudo que aconteceu. Ela é muito bacana. Então, a professora fala: *O fulaninho está mal nisso. Não conseguiu fazer isso.* Sempre passa uma avaliação constante. Ela está sempre me passando tudo: quem não fez, se bagunçou, se não fez porque não sabia, o que tem que pegar, o que não tem. É muito bacana assim, a troca. (PRC2, ESCOLA B)

Segundo a PRC5, a compreensão destas conversas obtém caráter divergente da anterior.

[...] Era coisa de intervalo, de corredor. Nem chegava a ser um trabalho articulado. Era uma intenção, uma tentativa. Eu e a minha colega de trabalho regente de classe, nós sentamos juntas toda a semana, nós planejamos juntas. Eu começo com um texto em Português e ela usa em Matemática. Isso é trabalho articulado. Agora, conversa de corredor não é trabalho articulado. (PRC5, ESCOLA E)

Com relação ao planejamento, a PRC2 relata uma atividade na qual parece ter havido entrosamento por ela considerado positivo:

Ela ajudou muito no que nós tínhamos dificuldade. Até conversava com ela. Na dança que tivemos que apresentar ela participou muito com idéias e ajudou nos ensaios. Foi muito bom o entrosamento. (PRC2, ESCOLA B)

Sobre o tempo disponível para a elaboração do trabalho integrado as duas declarações abaixo apontam para as dificuldades existentes. A primeira salienta que o cotidiano escolar prevê uma agenda de encontros para os PRC e outra para os PEF que só é unificada no início do ano. A segunda explicita a inexistência de tais períodos.

Nós até sentamos juntos. Mas acontece no começo do ano, porque depois fica muito direcionado. (PRC3, ESCOLA C)

Nós conversamos na hora do lanche, na hora da entrada, mas não que haja esse tempo reservado. (PRC2, ESCOLA B)

Outra questão revela o problema da distribuição dos lotes para a atribuição de aulas de Educação Física que, por sua vez, impõe que os professores trabalhem na maioria das vezes, em mais de uma escola. Isto ocorre devido à forma como a carga horária de 20 horas semanais é distribuída. Em alguns relatos de PEF, cuja carga horária é ampliada, ocorre de ministrarem aulas em até quatro escolas. O horário reservado para o HTP é cumprido na escola cujo professor tem a maior parte de sua jornada de trabalho. Desta forma, na escola cuja carga horária é menor, há uma perda de participação e entrosamento do PEF com o restante da equipe.

Geralmente elas não participam conosco porque fazem em outro horário, em outra escola. Elas estão sempre correndo de uma escola para outra. (PRC2, ESCOLA B)

Geralmente eles não estão no mesmo horário na escola. Por exemplo: tem professor que vem para dar duas aulas na escola e no dia do HTP ele não está naquela escola, entendeu? Então fica complicado. Geralmente eles nem participam do HTP. (PRC4, ESCOLA D)

Em decorrência disto, afirma:

[...] Então, eu encontrei uns dois ou três que conseguiram trabalhar assim, de forma integrada conosco. (PRC4, ESCOLA D)

Quando a realidade oportuniza que os professores tenham seus lotes fixos em uma escola, é possível perceber a visão da PRC, destacando o fato de que existe neste município um encontro de HTP específico para os PEF:

[...] Os professores são chamados para planejamentos entre eles. Eles não ficam aqui na escola. Às vezes, no começo do ano, quando ainda não têm essas reuniões fora da escola, que são chamados para discutir o Plano e tudo mais, os professores participam, tanto de Educação Física como o de Educação Artística. Eles participam dos nossos HTP, nós conversamos e é meio que estabelecido mesmo. Mesmo não tendo essa conversa é uma coisa que vai ocorrendo durante o ano. Durante o ano essa conversa, esse pedido, essa chamada de atenção para o aluno, isso vai acontecendo naturalmente. Acho que pelo tempo que estamos aqui, trabalhando juntos. Somos os mesmos professores. Então isso acaba acontecendo. (PRC3, ESCOLA C)

O planejamento entre os PEF ocorre uma vez por mês, no espaço denominado Oficina Pedagógica. Nele, são tratados assuntos específicos da Educação Física. Quando do surgimento de tal proposta, em 2006, foi aprovada pela SEDUC a realização de encontros semanais, sempre no dia e horário específico do HTP determinado para toda a rede (quarta-feira). No ano de 2007, este foi reduzido, segundo o seu coordenador, devido às pressões oriundas de diretoras de escolas

que reclamavam a presença dos mesmos na unidade. Subentende-se que, se há a necessidade de estes professores se encontrarem nas suas respectivas escolas durante o momento de HTP, haja também a função, o propósito de integrá-los. Infelizmente, segundo relatos, a queixa das diretoras incorre sobre o fato de, pela necessidade de estarem na Oficina Pedagógica às 10h, no caso de professores que ministram aulas no período da manhã, estes precisariam terminar suas aulas alguns minutos mais cedo. A professora ainda ressalta o que compreende ser o trabalho integrado e a forma como se desenvolve na escola em que trabalha.

[...] como nós temos essa sintonia, não sei se você na sua pesquisa detectou isso, que em outros lugares não há esse entrosamento. Como aqui nós temos isso, fica mais fácil. Eu acredito que não é uma atividade que possa ser exercida separada. Por exemplo: a aula de Educação Física e a minha aula. Isso está muito ligado. É importante mesmo. Não só a Educação Física, mas a Educação Artística em que a professora também vai detectando muitas coisas que nós, na aula não percebemos. O aluno tem outro comportamento, porque é outro professor, outra aula, outra situação, o que me faz compreender que ela não caminha separada, ela não é uma coisa isolada da escola. Isso para nós fica bem claro. E esse entrosamento tem que acontecer querendo ou não. Ele vai ter que acontecer. Uma hora um vai precisar do outro. (PRC3, ESCOLA C)

Ainda sobre o trabalho integrado, a declaração a seguir apresenta a visão da relação entre PEC e PEF.

Eu acho que os dois têm que se entrosar. Eu posso ajudá-lo e ele também pode me ajudar. Quando foi do jeito que eu te falei, quando eu tive a experiência de trabalhar com essa integração, achei muito positivo. Só que não cabe a nós falar para o professor: *Você tem que trabalhar*. Eu acho que é ele quem tem que perguntar. Parece que é intromissão na área dele se eu o fizer. Mas se ele vier como esse professor veio e perguntou: *O que você prefere?* Eu acho muito legal porque nós acabamos ajudando um ao outro. Eu acabo direcionando mais ou menos o que eu preciso e acabo ajudando no trabalho dele também. (PRC4, ESCOLA D)

Assim como a prática do planejamento conjunto tem se demonstrado, na grande maioria, de forma desarticulada, em se tratando de avaliação o retrato não poderia ser diferente.

É desmembrado. Eu até sei que os professores preenchem uma ficha, que encaminham aqueles casos que têm alguma coisa, mas nós até temos um conselho criterioso. Nós fazemos criança por criança, as duas professoras, mais a orientadora, mais a coordenadora. Nós desmembramos a criança em dez pedaços para ver o que deu certo e fazemos um relatório. No que diz respeito a Educação Física, não temos acesso. (PRC5, ESCOLA E)

A partir da compreensão de que o planejamento deve ser realizado de forma conjunta para a realização de trabalho integrado, a avaliação deva também levar em conta esse processo. A despeito disso, o que este estudo comprova é que as ações encontram-se dissociadas.

Faz separado. Por conta até do tempo, porque nós passamos em conselho às vezes a tarde inteira. Então o professor nunca teria esse tempo de ficar a tarde inteira ou ele teria que ser dispensado de outras classes. Mas seria interessante. Por que nós temos um aluno esse ano, que em sala de aula ele é aquilo que nós chamamos de um aluno que tem um bom desempenho, e tudo o mais. Chegou para nós praticamente alfabetizado, tem uma leitura excelente, só que na Educação Física nós sabemos que ele não é tudo isso. Inclusive desperta certa preocupação. Então é interessante ver esses dois lados que se nós não pararmos para conversar, não saberemos. (PRC5, ESCOLA E)

O argumento da professora de que não há tempo para que o PEF participe dos conselhos de classe não procede visto que, bastaria uma convocação oriunda da SEDUC para que este professor fosse dispensado de seus afazeres nas outras escolas tendo assim garantida a sua participação e contribuição para o desenvolvimento dos alunos. O problema é agravado pelo fato de não haverem professores substitutos nesta rede de ensino. Mas, diante da necessidade de acompanhamento do desenvolvimento do aluno, tal diálogo é imprescindível entre as partes.

Nós temos o tempo de planejamento, só que nos reunimos por série. Primeiras séries, segundas, terceiras e quartas. O planejamento não é muito discutido porque ele já vem como é para ser feito. [...] E com relação à Educação Física, pode ser até que ocorra, mas não é uma coisa freqüente. (PRC3, ESCOLA C)

3.2.2 Status da Educação Física no currículo

Para melhor explicitar a forma como a identidade da Educação Física é construída na escola remeto-me, nesta categoria, às falas dos professores que explicitaram a forma como o componente é percebido por seus pares.

3.2.2.1 O que declararam os PEF

Neste item, a PEF1 apresenta duas versões do que percebe sobre a opinião dos pares, uma quando se refere à Educação Infantil e outra quando comenta sobre o Ensino Fundamental. Salienta também a expectativa das PRC em dividir o trabalho, ou eximir-se dele.

[...] a professora que entrou aqui agora, falou: *Ai, que bom! Por que muitos professores não são preparados para isso e nós tínhamos que abraçar isso na sala. A parte de movimento acabava sendo restrita porque nós temos tantas outras coisas para cumprir e acabamos deixando de lado.* Elas acham ótimo, esse tempo, esse espaço. Todas. (PEF1, ESCOLA A)

Tanto que elas falavam: *É tão importante e às vezes por despreparo mesmo, por nós não termos especialistas ou por termos tantas outras coisas para cumprir nós não conseguimos. Então tendo alguém: Que bom!* (PEF1, ESCOLA A)

Cabe ressaltar que, apesar da apreciação positiva da professora quanto à necessidade da Educação Física ser ministrada pelo especialista, o *status* desta fica explícito quando admite que

apesar de importante, esta não era cumprida. Logo, é possível compreender que seu *status* não se encontra equiparado ao dos demais componentes curriculares.

Na EMEF, já não: *Que bom. Hoje eu vou ter aula de Educação Física! [...] Ah, você chegou! Hoje eu vou ser livre. Mas não em termos de componente curricular. Que bom que chegou, a professora de Educação Física.* (PEF1, ESCOLA A)

A Educação Física, atribuída ao professor especialista, servira muito mais como um desafogar de tarefas para o polivalente, do que uma atribuição de valor ao componente. Já na interpretação da PEF2, o destaque em sua afirmação denota a visão de que existira uma demonstração de confiança depositada no seu trabalho.

Sempre me deu autonomia. Ela falou: *Olha, inexperiente ou não, você sabe o que tem que fazer. Se não souber, vai aprender. Então, mete as caras e vai. E nós estaremos aqui de camarote torcendo por você.* E realmente foi isso o que elas fizeram. Não interferiram. (PEF2, ESCOLA B)

Aquilo que a PEF2 interpretou como confiança depositada pode, sob outros olhares, ser considerado uma forma de desligar-se da responsabilidade de ter um professor inexperiente no quadro efetivo; uma forma de manifestando-lhe uma pseudoliberdade e autonomia, eximir-se de prestar-lhe ajuda; uma forma de pressão e aviso quando lembra que a professora sabe o que fazer e que estarão de camarote assistindo, seus acertos ou erros, sem interferir, mas também sem colaborar. Sobretudo quando se refere ao Plano Referencial, a professora identifica elementos de desvalorização que vão ao encontro do que acima questioneei:

[...] Na EMEI. E aí você vê. Pelo que li, eu até pensei: *isso foi tirado, isso vem dos PCN.* Mas o eixo movimento estava ali, tudo o que norteia mesmo os PCN. E então, na EMEF eu não recebi nada disso. Não tinha nenhum Plano Referencial da escola relativo à Educação Física. Inclusive a Educação Física,

não tem no Plano Referencial deles. Tem matemática. Já na EMEI, tinha: no eixo movimento. [...] Eu achei decepcionante. Achei horrível. A princípio eu achei que eu não tivesse visto e falei: *Não, o livro está com defeito*. Tinha uns quatro ou cinco iguais. Eu olhei nos quatro. E a Lourdes³⁰ depois comentou comigo também, que é a outra professora que trabalha comigo aqui: *Nós não estamos no Plano Referencial da escola*. E ela já está aqui há bastante tempo. E eu falei: *Gente! Que absurdo! Que absurdo*. Então por isso que fica tudo muito distante. Por isso que nós irritamos a direção, também. Porque não tem um entendimento. Não tem no sentido da administração da escola. Não tem um entendimento dentro do corpo quanto ao nosso papel, a nossa função. Então nós acabamos atrapalhando mesmo, na cabeça deles. Eu acho que empobrece. [...] Eu acho que desvaloriza. É o sintoma da desvalorização, talvez. (PEF2, ESCOLA B)

Cabe salientar que no ano de 2007 foi entregue aos professores de Educação Física que participaram da oficina Eixos Integrados, o Plano Referencial deste componente. Detalhes importantes devem ser destacados neste momento: o fato de que o Plano Referencial da Educação Física fora formatado separadamente do plano entregue as PRC. Será que, pelo fato de este componente ser entregue aos cuidados dos professores especialistas, o que se refere aos mesmos também deve ficar desmembrado? E, no caso específico da forma como fora tratada a questão na oficina que objetivou elaborar iniciativas conjuntas, ambos Planos Referenciais não deveriam ser apresentados a todos os professores envolvidos na oficina? A elaboração independente de tal documento tem sentido ambíguo e pode representar tanto a valorização do componente, quanto o seu contrário. O que observo são as ações contraditórias nas quais o discurso é imediatamente contradito pela prática. No destaque a seguir, o professor faz notar alguns aspectos importantes para esta discussão.

Existem coisas que são direcionadas, mas que não são coisas oficiais. Então tem propostas ou da SEDUC ou de alguma escola, onde a Educação Física não tem a mesma atenção. Então, matérias como matemática, português, as duas principalmente, são sempre as mais beneficiadas em termos de recursos, de tratamento, isso nós percebemos. Mas é uma coisa que vem mais da Secretaria

³⁰ Nome fictício.

de Educação ou de algumas escolas. Não é nem por maldade, eu acho. É uma questão de não ter uma visão do significado, da importância da Educação Física, ou por ter uma visão de uma determinada época da Educação Física, por não ter acompanhado as mudanças. (PEF3, ESCOLA C)

As decisões não consideram a Educação Física em igual valor ao dos outros componentes curriculares e indicam a imagem estereotipada da Educação Física e de sua importância, que, segundo o professor, já não corresponde à realidade.

Através de sua experiência pessoal o PEF3 declara:

Nessa escola em que eu *estou* trabalhando, não tem. Entendeu? Por que nós participamos de tudo. No começo do ano teve o Projeto Vida³¹, um outro projeto que agora eu esqueci o nome da Fundação Vida Nova³² em Santos. Todos participaram. Todos. Inclusive nós da Educação Física. Achei que nós não fôssemos participar, mas mesmo assim fui até lá. Foi em um hotel em Santos, muito bom, com direito a almoço, tudo de bom e então acredito que aqui não exista nada disso. (PEF3, ESCOLA C)

Quando o professor afirma: *Achei que nós não fôssemos participar [...]*, na verdade deixa claro que existe uma distinção, caso contrário, ele não acreditaria que os professores de Educação Física poderiam não ser convidados, tal quais os de outros componentes. Ainda na concepção deste, ocorre falta de discernimento por parte de algumas direções e pela SEDUC. Para o professor, o que diferencia a Educação Física dos outros componentes é a inexistência de conteúdos pedagógicos.

Não tem uma seqüência pedagógica como as outras. O que eles chamam de conteúdos pedagógicos. De primeira a quarta, de primeira, segunda, terceira, quarta série, enfim, tem toda uma progressão, toda uma seqüência pedagógica [...] Educação Física faz uma atividade e não estou dizendo que isso é ruim, eu

³¹ Nome fictício.

³² Nome fictício.

estou falando que é assim a diferenciação. Uma atividade que você faz: uma dança, um jogo, uma brincadeira, uma luta, qualquer coisa, qualquer atividade, tanto essa atividade pode ser realizada com uma primeira série, como com uma oitava série, uma quarta série. Vai depender só da adaptação da atividade para a faixa etária com a qual você está trabalhando. Então, no meu modo de ver, basicamente seria isso o que diferencia. (PEF3, ESCOLA C)

Os conteúdos oriundos da cultura corporal podem ter inúmeras variações, mas apesar do grande leque de possibilidades, o mais corriqueiro é observar no planejamento dos professores, elementos ligados aos esportes. A progressão a qual o PEF3 afirma existir em outros componentes também ocorre na Educação Física. O que difere, por sua vez, são os objetivos, os métodos estabelecidos para cada nível de escolaridade, tal qual em outros componentes. Além disso, a tomada de consciência quanto à realidade de cada comunidade, deve imprimir no planejamento e, por conseguinte, na prática do professor, elementos oriundos da cultura e que, desta forma caracterizarão a constante mudança nos seus conteúdos.³³

O problema da desvalorização da Educação Física ancora-se na questão da avaliação, segundo o PEF4. Para os professores que ministram aulas na Educação Infantil, a Oficina Pedagógica, grupo formado por professores de Educação Física, elaborou e desenvolveu uma caderneta na qual, além de constar uma listagem dos alunos dispostos por turmas, ainda reserva um espaço destinado ao planejamento e à avaliação. Ficou decidido que esta última deveria se dar de forma descritiva salientando aqueles alunos sobre os quais os professores julgassem necessário avaliar. Não existe então, uma obrigatoriedade na realização de avaliações. Quando ocorreram as

³³ Na perspectiva de construção da cidadania, o educador deve valorizar a cultura da comunidade, e buscar ultrapassar seus limites, propiciando às crianças dos diferentes grupos sociais, o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional, como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade. Os conhecimentos, que se transmitem e se recriam na escola, ganham sentido quando são produtos de uma construção dinâmica, que se opera na interação constante entre o saber escolar e os demais saberes que o aluno aprende na escola e o que ele traz à escola, num processo contínuo e permanente de construção. (LIMA, 2007, p. 17)

entrevistas aqui analisadas, outro modelo de avaliação era utilizado, no qual dever-se-ia atribuir a cada aluno um conceito bimestral. Já nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental não existe exigência alguma quanto à avaliação; sequer ocorre por percentual de presenças conforme nas Séries Finais do Ensino Fundamental. Aliás, destaco o depoimento de uma professora que declarou que ainda em novembro do ano de 2006, sequer possuía a caderneta na qual deveria tomar nota das presenças e faltas dos alunos.

A Educação Física ainda ficou a menos importante. Em relação até ao que se fala quando trata de conceito, de nota. Se o aluno falta a Educação Física não reprova. Apesar de que, eu acho que não tem que reprovar. [...] Eu posso ir lá para sala, para Educação Física e ficar sentado. Eu estou com a presença e no caso, não estou fazendo nada. Ou dou um atestado médico e não faço aula. Agora como ocorre em Português, você não pode fazer isso; em matemática se você não tirar a nota, você não passa de ano. (PEF4, ESCOLA D)

O professor complementa, acreditando que a reprovação pode dar à Educação Física o *status* almejado:

Então acho que não tem tanto um peso quanto as outras disciplinas. É tão importante quanto todas, mas ainda não tem aquele peso para dizer: *Se você não for para Educação Física você vai reprovar*, ou alguma coisa assim parecida. (PEF4, ESCOLA D)

Eu ainda não fiz avaliação de ninguém. Estamos no final do ano. Ninguém me pediu avaliação alguma. Também não perguntei. (PEF4, ESCOLA D)

Para a PEF5, a percepção do *status* da Educação Física é explicitada pela declaração abaixo:

No sentido de que, por exemplo, o HTP. Não é nada para mim. Eu fico olhando com cara de pastel. As atividades, eu não participo. Eu fico olhando. Eu até tento me enturmar, mas não rola. (PEF5, ESCOLA E)

E argumenta:

[...] O HTP dos P3³⁴, que na verdade eu deveria fazer parte dele, mas eu não estou aqui, porque é de manhã. Existe o HTP de primeira à quarta. É esse que eu participo porque eu também não posso participar nem da Educação Infantil, que é uma quarta-feira sim, uma quarta-feira, não. É um horário diferente. Eu estou dando aulas. Não tem como. Então o horário que eu tenho, que encaixa, é esse que foi o que eles me deram também. Eu nem questioneei. (PEF5, ESCOLA E)

O trecho acima denota o desmembramento da Educação Física do corpo curricular, obtendo *status* semelhante ao de atividade extracurricular. Exemplo disso é o fato de que enquanto os professores estão em reunião, a professora dá aulas. Referindo-se ora ao HTP com os PRC, ora ao específico na Oficina Pedagógica, a professora afirma:

Eu ouço. Eu estou adorando os de Educação Física, porque pelo menos eu participo de alguma coisa. (PEF5, ESCOLA E)

3.2.2.2 O que declararam os PRC

Conforme os PRC declararam, a Educação Física tem o *status* de componente curricular que deve ser ministrado por profissional específico, atribuindo-lhe importância:

Eu acho que cada um na sua área. Se todo mundo pudesse fazer qualquer coisa, então não precisava ter uma faculdade específica para isso. (PRC4, ESCOLA D)

[...] sempre que ela falava que iria faltar, eu dizia: *Deixe alguma coisa aí para eu fazer*. Porque aquela aula era importante. (PRC5, ESCOLA E)

³⁴ Forma como são enquadrados alguns professores específicos.

3.2.3 Relações de poder

Nesta categoria, a presença de tensões entre os PEF e PRC emerge muitas vezes em afirmações que demonstram a falta de percepção dos campos de atuação dos mesmos, de seus papéis e responsabilidades.

3.2.3.1 A percepção dos PEF

O comprometimento da professora com os alunos a despeito do que seus observadores possam falar e a idéia de que para estes, a Educação Física restringe-se aos elementos práticos, desprovido dos aspectos pedagógicos, aparece na declaração a seguir:

Porque algumas pessoas olham e falam: *Está matando aula!* Tem leigo que vê e pensa que é assim. Eu prefiro que a coisa saia bonitinha, que eles entendam o que estão fazendo do que deixar correr só para dizer: *Ah! Tem atividade.* (PEF1, ESCOLA A)

É simplesmente: *Ah! Você vai dando aula aí.* O professor está aí, está dando aula. Vê meia dúzia de alunos lá, fazendo aula: o professor está trabalhando. Isso é o que importa. Então, não está importando realmente se está alcançando o aluno. A maioria pelo menos. (PEF4, ESCOLA D)

No sentido da transcrição abaixo destacada, a professora demonstra um cuidado com sua rotina inspirada pela idéia de que suas atitudes são observadas pelos demais colegas. Expressa também a sua percepção de que seu papel não está inserido no currículo como ocorre com o de outros professores. Tal inclusão deve ocorrer, mediante a percepção de toda a equipe escolar de que a importância da Educação Física para formação dos alunos deve considerar a participação do profissional específico em todas as decisões conjuntas e planejamentos.

Normalmente, o professor de Educação Física é um pouco destacado. É separado dos outros professores. Apesar de na EMEI eu ter uma relação um pouco mais aproximada com elas, eu tenho sempre aquele cuidado de chegar 6h 55min, assinar o ponto, me dirigir para minha classe, para classe que eu tiver que dar aulas [...] (PEF2, ESCOLA B)

Já no que se refere à intromissão dos PRC não permitindo a participação de determinados alunos nas aulas, este elemento representa um fenômeno de grande tensão citado por diversos professores. Há, neste caso a nítida idéia de que o PRC tem maiores influências nas decisões escolares, acreditando que sua autonomia pode chegar a ponto de interferir nas aulas de Educação Física. Além disso, a Educação Física está sendo usada, neste caso como instrumento punitivo.

Uma coisa que eu acho ruim é aquele problema: o aluno está indisciplinado na classe, ele não faz Educação Física. Ele é punido não fazendo aula de Educação Física. E o professor regente, sem perceber, interfere na nossa aula. É uma coisa complicada. (PEF2, ESCOLA B)

A professora relata a sua forma de tratamento para com o ocorrido:

A primeira vez que aconteceu fui pega de surpresa. A professora falou: *Olha, o fulano e o cicrano não vão fazer Educação Física, por causa disso, disso e disso*. Eu fiquei pensando na situação e falei: *Nossa! Que coisa!* Na segunda vez também, não tinha amadurecido a idéia na minha cabeça. Na terceira vez é que eu fui conversar. Falei: *É complicado isso porque nós estamos privando ele de um momento que poderia até aprender justamente o que não está conseguindo fazer em sala*. Conviver em equipe, respeitar o amigo e tal. Então eu falei para ela, que se tivessem outras alternativas eu achava mais produtora. Muito mais produtora. Sem agredir e falar: *Olha, você tá entrando na minha aula*. Porque era isso o que estava acontecendo. Mas eu fui e tentei encontrar esse argumento. E todas elas foram topando. (PEF2, ESCOLA B)

Outra questão relevante é a hierarquia existente dentro do próprio componente que institui a prioridade dos PEF que atuam nas Séries Finais, sobre os das Séries Iniciais, na ocupação de espaços.

Eu sei de relatos *in of* de professores que trabalham em escolas aqui em Cubatão, que estão com primeira à quarta série. Eles não podem usar a quadra. Só os que estão de quinta à oitava. Isso determina um modelo de aula, uma prática de aula, por conseguinte. Então, não sei se a Secretaria tem conhecimento dessas coisas. São coisas isoladas, mas que remetem a um tratamento diferenciado. (PEF3, ESCOLA C)

Então, se você diz que o professor de primeira à quarta não pode usar a quadra, subentende-se que quem está usando a quadra é o professor que está praticando atividades esportivas. Isso quer dizer que a Educação Física nesta faixa etária tem que ser esportiva, como se fosse uma obrigatoriedade. Eu me sentiria muito mal em ter que trabalhar em uma escola dessas porque eu iria brigar muito com a direção. O espaço não determina a aula. Não é porque é quadra que tem que ser jogos esportivos. A quadra é um espaço. Mais um espaço. (PEF3, ESCOLA C)

Outros relatos exprimem a observância da vestimenta utilizada por um professor como fator de tensionamentos.

Ouvi falar de alguns professores que têm diretoras, têm orientadoras que até abusam deles. No sentido de que eles estão lá para fazer o que elas querem e acabou. Entendeu? Como se fossem empregados quaisquer. [...] Eu converso com vários professores e um deles comentou. Acho que uma orientadora lhe chamou atenção porque que estava de bermuda. O que é isso? Como se fosse interferir na aula dele o fato de estar de bermuda até o joelho. A criança pode ir e você não pode? Então é proibido para todo mundo. (PEF4, ESCOLA D)

3.2.3.2 A percepção dos PRC

Sobre a intervenção no trabalho do PEF, através da retenção de alunos durante as aulas a PRC aponta:

Quando eu trabalhei na EMEF, usava as aulas de Educação Física dessa forma: um momento, não todos os dias, uma vez na semana eu usava aquele momento para dar um reforço, só individual, para ele. Então, de vez em quando, eu uso esse artifício para ele. Porque eles gostam muito da Educação Física. Então, eu aviso para eles: *Olha, se você não conseguir terminar a atividade, você vai precisar da aula de Educação Física para terminar.* (PRC1, ESCOLA A)

E ainda complementa, deixando clara a forma como a relação que desenvolveu com o componente curricular e a PEF foi estabelecida:

Então às vezes a aula de Educação Física neste momento, com essa professora específica, ficou bom assim. Porque eu posso ficar aqui passando uma atividade, dando uma atenção especial para alguns que estão precisando. Isso não é todos os dias, sabe? Mas geralmente eu pego para fazer um reforço com aqueles mais necessitados, mais fraquinhos. (PRC1, ESCOLA A)

Neste trecho, deixa clara a sua justificativa quanto aos seus atos:

Às vezes, eu peço. Ela diz: *Não, mas nós temos que dar aula para todos.* Eu digo: *Mas ele precisa desse momento, nós dois, para eu tirar dúvidas com ele, para eu falar só com ele, para verificar qual é o método que entende, o que não entende.* (PRC1, ESCOLA A)

É possível concluir, tendo em vista as declarações que, além da própria tensão demonstrada, há a submissão às necessidades elencadas pelos PRC. No argumento da professora está implícita a idéia de que esta sim tem conteúdos importantes para desenvolver e reforçar com os alunos. Desta forma, a Educação Física deveria resignar-se a ficar em segundo plano.

3.2.4 Dificuldades com que o professor se depara

Nesta categoria destaco nas falas do PEF e dos PRC indícios das dificuldades encontradas em diferentes aspectos da prática pedagógica, do cotidiano escolar, as relações entre os pares, alunos e familiares destes, e com relação ao Ensino Fundamental de nove anos.

3.2.4.1 Dificuldades para os PEF

Alguns professores explicitaram dificuldades com relação ao trabalho pedagógico ora depositando o problema no comportamento dos alunos, ora no seu próprio.

Indisciplina! Sabe? Aquelas crianças que você fala e não adianta. É mais em termos de agressão, de agressividade. Aí, você fica assim: *O que é que eu faço? Eu o da brincadeira porque ele não está se comportando?* Eu tenho que tirar. É uma judiação porque ele vai perder, mas tem aluno que é muito malvado! Tem aluno que você vê que brinca, é estabonado e machuca os outros. Mas tem aluno que você percebe que esta ali sabe? Aí você, vai para direção. Mas nós não temos o que fazer. É uma coisa que já vem da casa.³⁵ Você ensina, você conversa com a criança, você chama os dois, mas daqui a cinco minutos... É mais esse ponto. Outras dificuldades, eu não encontro. Tem aluno que é mais lento. Tem aluno que não consegue direitinho. Tem aluno que tem vergonha. (PEF1, ESCOLA A)

A PEF1 explicita a forma como trabalha a questão no trecho abaixo:

Isso eu faço assim: eu não saio da sala. Eu tenho duas classes muito levadas, salas de repetentes, com muitos meninos. Então eles são assim. Uma eu mudei. Uma eles são mais maduros e eu percebo que dá para jogar mais de conversar e trocar. Os outros, por mais que nós conversemos com eles, parece que não alcançam, você entendeu? Então: *Hoje nós não vamos sair porque vocês não estão se comportando lá fora.* (PEF1, ESCOLA A)

Esta prática parece estar de acordo com um modelo autoritário de educação, sobretudo quando consideramos suas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental. Além do mais, o fato de ficar em sala de aulas, como uma espécie de punição, impele os alunos à idéia de que estar em sala de aula é realmente um castigo, aludindo a imagem de aprisionamento. Ressalto novamente que, independe do local, a Educação Física deve desempenhar aquilo que é sua função, a constar,

³⁵ Eles resistem ao fato de que, se essas atitudes não são formadas em casa, a escola não pode se furtar à sua responsabilidade. Percebe-se um mecanismo forte de expulsar da escola essa responsabilidade. Aparece então um discurso estereotipado, atribuindo toda a “culpa” à família. (MOREIRA, 2005, pp. 43- 44)

o desenvolvimento da cultura corporal e nesse processo, a socialização dos saberes, valores e atitudes. Também salienta alguns fatores que para ela parecem agravantes, como classes de repetentes³⁶ e classes com muitos meninos. Já no destaque a seguir, a PEF2 observa que, apesar de haver momentos conturbados a aquisição de certas regras de conduta foi assimilada pelos alunos.

A atenção delas muda rápido. Então eu entrei com aquela coisa, e ao mesmo tempo fui me apaixonando cada vez mais. E você vai entendendo ou pelo menos pensa que vai entendendo o que acontece ali naquele coletivo, porque você não está com uma criança só, você está com aquele bando de trinta, praticamente conspirando, para fazer o máximo de bagunça possível e você aos poucos vai levando assim. Hoje eu vejo que do começo do ano para cá eles adotaram uma linha minha. Eles vão ficando cada vez mais íntimos daquilo que nós falamos, da maneira que conduzimos. (PEF2, ESCOLA B)

E manifesta sua preocupação quanto à necessidade de garantir a formação das crianças e atribui as dificuldades às precárias condições da própria escola:

Você percebe que tudo o que queria fazer fica limitado. Tem aquela conversa da margem do rio. Você acaba o tempo todo percebendo que principalmente as primeiras séries daqui, têm muito problema disciplinar. E nós vemos que é justamente por essa transição da escola, essa falta de estrutura. [...] As crianças vão se revoltando contra isso. E eles vêm e ficam agitadíssimos porque o ambiente ali está ruim para fazerem aula. Nós fazemos em um canto do bebedouro. Então, o tempo inteiro existe pessoas atravessando o que eles estão fazendo. Isso rouba a atenção. Eu não culpo. Mas dificulta muito essa questão, porque se você está dando aula para uma oitava série, não haverá tanta preocupação. Se o aluno assumidamente, deliberadamente falar para você: *eu não quero, acabou, não me enche*. Você sabe que é um menino criado e você não tem tanta responsabilidade. Agora com os menores! Quanto menor mais você tem preocupação com a educação dele. Você não pode deixar passar nada do que ele faça nesse sentido. (PEF2, ESCOLA B)

³⁶ O município de Cubatão não adota a Progressão Continuada.

Com relação à adaptação de linguagem a professora exprime a forma como tratou a questão de sua transição do trabalho em academias para a escola, o contato com os alunos e a superação dos obstáculos oriundos da sua inexperiência.

Isso é uma coisa que no começo me preocupava. Como eu tinha uma linguagem muito de academia e mesmo trabalhando com lazer, interagia muito com adultos. Então, tem algumas linguagens que você pensa: *Será que a criança vai se adaptar? Será que eu vou ter que modificar?* E algumas coisas eu tive a preocupação de mudar porque acho que ficava muito complexo. E outras coisas não. Então eles vão se adaptando ao seu linguajar. Você fala: *estende a perna, flexiona*. Não precisa explicar o que é. Eles já sabem. E eu acho muito legal isso. E eles vão se superando, muitas vezes eles me surpreendem. Coisas que você pensa: *Hoje eu vou ter que dar tudo de mim para eles entenderem a complexidade dessa brincadeira*. E eles deslancham. Em compensação outras brincadeiras que você acha que vão deslanchar, às vezes não aderem tanto, não se sentem estimulados. É o meu primeiro ano com Educação Escolar, com Educação Física Escolar e eu entrei assim, com o meu maior inimigo que era a inexperiência. (PEF2, ESCOLA B)

Da mesma forma com que a PEF2 se preocupa com a linguagem utilizada com os alunos e com a disciplina (no sentido de atitude), outras questões não menos importantes são relatadas. Emerge a necessidade de formação voltada para a dança e a expressão corporal. Além disso, a questão da dificuldade relativa à falta de espaço físico, muitas vezes compartilhado com outras turmas, inexistência de local para as aulas em dias de chuva e a falta de materiais variados, também são relatadas.

Muitas dificuldades. Primeiro: eu acho que minha formação é muito limitada. Na nossa formação, os homens da minha época, não tinham aula de dança, expressão corporal. Eram mais atividades voltadas para os jogos. Então há essa falha na formação. A outra é a questão do espaço. Eu gosto de trabalhar junto com o professor, mas acho o espaço limitado. E a questão dos materiais: os materiais são mais voltados para jogos. Eu gostaria de ter materiais com os quais pudesse desenvolver atividades com colchonetes, tatames. Enfim, eu encontro esse tipo de dificuldades. (PEF3, ESCOLA C)

Aqui tem uma quadra, mas só podemos utilizar quando está tempo bom. Choveu, não tem espaço para fazer aula. Aqui, no caso do Anita Garibaldi³⁷ é turma fora do período. E como é fora do período, todas as salas estão ocupadas e a turma que estuda à tarde vem de manhã. Se a quadra não estiver disponível, se o tempo não estiver bom, não há outro espaço. Então você não dá aula, você depende do tempo para poder dar aula. No caso das duas EMEI em que eu dou aulas, uma tem um cantinho lá fora com piso ruim, com uma caixa d'água, um tanque do lado. É um lugar até perigoso, mas eu não tenho outro lugar para dar aulas; se chover vou para o corredor, tento dar aula no corredor. Ou às vezes eu até fico dentro da sala de aula. Mas o espaço é limitado. O único lugar das quatro escolas que dou aula e é mais tranquilo fica no Sarandi³⁸, o Monteiro Lobato³⁹. Lá tem a quadra e um pátio enorme com brinquedos. Tem diversos materiais. Então a única escola das quatro, preparada para atender o profissional de Educação Física e dar condições de trabalho é o Sarandi. As outras, além de não ter espaço, não tem material. O Paulo Freire⁴⁰ ainda tem bastantes materiais, só não tem espaço. No caso do Tancredo Neves, nem espaço nem materiais. Tem poucos materiais para trabalhar. Aqui no Anita Garibaldi, a mesma coisa. Você depende do clima e ainda também não tem material nenhum. Você é obrigado a ficar trazendo material para poder dar sequência no seu trabalho. Essas são as maiores dificuldades. (PEF4, ESCOLA D)

Outra questão problemática diz respeito à não inclusão das aulas do 4º e 5º anos (3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental de oito anos) no período. Ministradas no período inverso, ocasionam um número elevado de faltas por parte dos alunos. O professor reclama, principalmente quando se refere à direção, realizando gesto de que esta pouco se importa com a questão.

Não sei qual seria a fórmula certa para fazer isso tudo. Acho que é um trabalho conjunto com todas as disciplinas. Deve ser mostrada a importância de você fazer isso também com os próprios pais cobrando. E ser mostrado para os pais, que é importante fazer Educação Física, para eles virem para cá. Principalmente o pessoal que é de outra turma e no caso, eles vêm de outro período, fora do período. Então, são classes de trinta alunos, mas não comparecem nem trinta. Não comparecem nem vinte. Vêm no máximo dez, quinze alunos. Entendeu? Tenho todas as minhas anotações do começo do ano até hoje. Quem faltou, quem não faltou. Está tudo anotado. Se me cobrarem as presenças, então, pelo menos cinquenta por cento das salas que eu dou aulas irão reprovar por faltas. Já que a única arma que nós temos é a falta. Não tem a cobrança dos pais de eles

³⁷ Nome fictício atribuído à escola.

³⁸ Nome fictício do bairro onde a escola está situada.

³⁹ Nome fictício atribuído à escola.

⁴⁰ Nome fictício atribuído à escola.

virem para cá para nós fazermos aula, nem da própria direção. (PEF4, ESCOLA D)

Sobre a avaliação, a PEF1 considera, surpresa:

Eles só me pedem avaliação para a Série Inicial. Eu avaliei, fiz toda uma programação do nível II. Só que ela falou assim: *não, nível II, não*. Tudo bem. Eu faço a programação da atividade, mas eles nem pedem avaliação. Tanto que eu não tenho a listinha deles. [...] Já, na EMEF, eu fiquei surpresa. Não tem avaliação. Eles não exigem avaliação. (PEF1, ESCOLA A)

Fortalecer a imagem e o conceito de que a Educação Física não se restringe somente ao esporte, segundo a observação do professor:

Pensando na primeira série, acho que tem que ser trabalhado, recreação, fundamentos básicos e tudo mais. Até para que a criança não chegue na primeira série querendo só determinada coisa. É que nós sofriamos muito com isso quando íamos dar aulas em outras escolas fora da rede, para colegial ou a quarta série. A criança só está acostumada a chegar lá e sentar. Chegar e jogar bola. Alguns professores de Educação Física dão a bola para eles, e só fazem isso. As meninas ficam de lado, pulando corda ou fazendo nada. E os meninos ficam só jogando futebol. E quando você pega uma turma assim, até consegue trabalhar, mas é muito difícil porque tem que ficar negociando: *Vamos lá! Nessa aula vamos fazer isso, para vocês poderem jogar bola*. (PEF4, ESCOLA D)

3.2.4.2 Dificuldades dos PRC

A professora cita uma dificuldade por ela identificada quanto à atuação do PEF que identifica a forma como esta entende que deva ser a intervenção do profissional.

Eu percebo muito isso. E eu percebo também que tem muitos professores, não sei se porque começaram agora com essa Série Inicial, que têm um pouco de dificuldade em impor limites. Eu não sou boazinha o tempo inteiro. (PRC1, ESCOLA A)

Com relação ao Ensino Fundamental de nove anos instaurado pela Lei 11.114/2005, a maioria dos PRC demonstrou dificuldades e dúvidas sobre sua implantação, o que deve constar em cada ano, a vigência do calendário escolar e quanto à sua importância para a formação dos alunos.

[...] porque as professoras ainda estão sem saber a direção. Como vai ser, como não vai ser. Tem que ensinar a ler? Não tem? Então, está meio perdido ainda. (PRC4, ESCOLA D)

[...] ficou confusa essa colocação aqui no município. Porque colocaram na escola de Educação Infantil as classes de primeiro ano. Eu sigo o calendário da EMEF e isso fica confuso. Nos dias em que tem feriado, precisamos repor atividades. Não podemos dispensar. A EMEF tem o número xis de aulas. Chegando na classe de seis anos, letramento. Isso é algo que tem que começar cedo. Não é porque ele chegou no letramento, na classe que está com seis anos, que ele vai começar o letramento ou que ele vai aprender agora! É tudo uma sequência. Nós falamos aqui: *Tem que começar de quatro, de cinco, trabalhar bem com quatro, com cinco e seis*. É uma coisa que eles já estão preparados? Tem criança com maturidade para aprender e outros totalmente imaturos. (PRC1, ESCOLA A)

Sobre a adequação de tal mudança para crianças na faixa dos seis anos de idade, os professores depositam suas preocupações pelo fato de considerarem que ainda nesta idade, os alunos precisam de uma educação mais voltada para o aspecto lúdico. Além disso, denotam igual dúvida no que tange à adequação das mesas, cadeiras e à convivência com os alunos maiores, do Ensino Fundamental:

O que nós chamamos de série inicial, eu acho péssimo. Você rouba mais um ano. A criança está querendo aprender até a primeira série. Depois ela desiste porque é aquele massacre. Ela vai perder mais um ano de Educação Infantil. Agora, se for seguir uma proposta da forma que é, de se ter um trabalho mais focalizado na alfabetização, mas com ludicidade, surge mais um problema administrativo, que é de gestão. Que é tornar mais um ano obrigatório. Isso é bom. Ao invés de oito anos, são nove. E se um dia ela for de qualidade, você vai ter nove anos de educação obrigatória. Afinal, a Educação Infantil não é obrigatória. Então tem esse lado. Por outro eu acho bom. Pelo que sei de

conversar com professores que pegam a criança do nível III, da Educação Infantil, que agora é Série Inicial, entocam em uma sala e já é Fundamental. Trabalham como Fundamental. E então essa criança perde um ano. Nesse sentido eu acho que perde um ano. (PRC5, ESCOLA E)

Bom, em minha opinião, a criança é muito nova para entrar em uma escola de Fundamental. As cadeiras não são apropriadas para elas, cadeiras imensas e elas bem pequenas. Eu acho que elas teriam sim, que continuar na Educação Infantil e lá ter um trabalho de alfabetização. Um trabalho diferenciado. Mas, não vir para escola porque lá elas brincam e ainda estão na fase de brincar. Não estão ainda preparados para entrar aqui junto com os outros, mais velhos. Eu acho que deveria ter sim, essa aprendizagem, mas na Educação Infantil. Por enquanto aqui está assim. Mas acho que vai mudar. (PRC2, ESCOLA B)

Eu acho que é uma carga pesada para uma criança muito pequena. E para o professor que pegar essa classe também. Então eu acho que tem o compromisso, mas não tem a obrigatoriedade, porque se a criança aprendeu ou não, ela vem para cá, na segunda série, que é a primeira, para ser alfabetizada do mesmo jeito. Então você vai ficar reprimindo a criança de diversas coisas? Caso ela consiga, tudo bem. Caso contrário tudo bem, também. (PRC3, ESCOLA C)

As mudanças de objetivos da Educação Infantil também são apontadas como geradoras de divergências:

O foco da Educação Infantil mudou bastante. Mudou bem mais para a parte de socialização do que colocar a mão na massa mesmo. Tiraram muita coisa escrita. Então era mais no oral. Eram mais atividades recreativas. Agora estão querendo voltar ao que era antes. De uma certa forma, eu acho que estão colocando mais a papelada. Que é a papelada do Ensino Fundamental, aquela parte burocrática, chata, que ninguém gosta, do que uma mudança concreta mesmo. Tem professores aqui que estão trabalhando já com essa Série Inicial, e falam assim: *Nós temos o compromisso de alfabetizar, mas sabemos que a criança não está nesta fase ainda. Não todas. Sabemos que algumas sim, porque tem o estímulo a mais.* Mas a maioria não. E assim, o que eu vejo: são cinco horas, com uma criança que não está na idade de ficar sentada por todo esse tempo. Porque o de sete, oito já não fica sentado cinco horas. (PRC3, ESCOLA C)

A PRC1 reforça a falta de articulação entre o primeiro ano do Ensino Fundamental, alocado na escola de Educação Infantil, e o segundo ano, já em escolas de Ensino Fundamental. Esta configuração se deu devido à forma como a Lei 11.114/2005 foi implantada no município.

Eu também não sei se o trabalho que faço está de acordo com a sequência que vai ser dada no Ensino Fundamental. Eu sempre achei que a orientadora já devia ter reunião com o pessoal da EMEF para saber do pessoal da primeira série. Reunir-se com o pessoal. Porque tem essa cobrança de quem chega lá: *O que é isso! Você não fez pré-escola? Não sabe nada!* Só que assim: pega a ficha de avaliação e olha. Aluno faltoso, aluno que vinha uma vez por mês, uma vez por semana. Eles estão naquela fase que fica muito doente [...] E o que eu sinto falta é de nós termos esse contato maior de sabermos se o resultado ou o trabalho que estamos fazendo aqui é o que elas esperam. Porque eu sei que o professor da Pré-escola sofre muitas críticas na EMEF por conta de não receberem o aluno bem preparado. Mas é uma coisa que nós nos perguntamos: *Pegou a ficha do aluno? Viu? Chamou a mãe? Conversou?* (PRC1, ESCOLA A)

A mesma professora ainda ressalta a falta de participação dos pais na vida escolar dos alunos, como fator agravante para o desenvolvimento do trabalho. Explicita também uma preocupação por parte da equipe escolar quanto ao conhecimento da realidade vivida pelos alunos.

Nós temos bastante das imediações e temos muitas crianças que vem de longe. Lá da Cota, de lugares muito afastados. Tem uns que moram depois da COSIPA, moram na Mantiqueira, moram no Jardim São Marcos. Essas mães não comparecem as reuniões, sabe? São mães que não participam porque envolve dinheiro da passagem, envolve outros filhos. No começo, quando nós recebemos essas crianças fomos visitar todos esses lugares, para sabermos a realidade desses alunos. Mas nós temos também o caso sério de crianças itinerantes, imigrantes, que começam o ano e a mãe solicitar matrícula. Não chegou ao final do ano e a criança já foi embora. *Ah! Vou pro Piauí. Vou voltar pro Norte. Vou isso.* É um trabalho terrível. Todo ano eu tenho crianças assim. Crianças que não tem a moradia fixa, endereço fixo, que estão sempre mudando, que o pai veio porque pegou um serviço aqui e trouxe a família. (PRC1, ESCOLA A)

Com relação ao entendimento que os pais possuem sobre o Ensino Fundamental de nove anos e a dificuldade em compreender o que as professoras elegem como função da Educação Infantil, salientam:

[...] os pais ainda não entenderam o que está acontecendo. Por mais que nós expliquemos, eles ficam pensando somente no nome: primeira série, segunda série, terceira série. Eles não entendem que não está mudando tanto assim. (PRC3, ESCOLA C)

Pais que não entendem a seriedade do trabalho e ainda acham que porque estão no prédio de Educação Infantil podem faltar. É só para brincar. (PRC1, ESCOLA A)

Sobre a formação exigida pela Prefeitura para ministrar aulas ao primeiro ano, a professora argumenta não receber pontos em seu prontuário para a realização do curso específico, nem remuneração extra:

Eu fui fazer o curso, Letra e vida⁴¹. Só que eu tinha que fazer o curso depois do horário de trabalho. Não contava nada, então eu tive que largar o curso porque eu precisava trabalhar a tarde, sabe? Depois da escola eu tenho uma outra vida, eu tenho casa, eu tenho filho, eu tenho família. (PRC1, ESCOLA A)

Com relação à forma com que a SEDUC tratou da implantação do Ensino Fundamental de nove anos, diversos embates são destacados pela professora:

Não, em termos de gestão, a SEDUC não tem muito planejamento. Nós vamos fazer dois currículos e temos que saber como vai ser. De que forma o currículo vai ser implantado. Então tem que correr um currículo sendo construído aqui e um antigo. Como vai bater um com outro? Só que não pensaram que, se mudou nas Séries Iniciais, haverá coisas que no segundo ano eles não precisarão ver. Em outros lugares, no Estado, eu não tenho notícias de como está. Mas, na Prefeitura não mudou. (PRC5, ESCOLA E)

E ainda complementa a sua preocupação:

Não sei, porque o que prevalece muito é o perfil do professor. Envolve toda uma questão administrativa. Eu estou falando em Cubatão. Nas outras eu não sei. O professor de Educação Infantil tem 4h e de Fundamental tem 5h. Quando você coloca a Série Inicial com 5h, muitos professores que têm perfil de Ensino Fundamental acabam pegando por não ter outras classes e tratam como “fundamentalzão”. É Fundamental, mas é um Fundamental que deve ter uma característica diferente. (PRC5, ESCOLA E)

⁴¹ Curso preparatório para professoras que ministram aulas nas classes de letramento.

A ampliação do número de anos de ensino obrigatório, consta de meta do PNE e está prevista na LDB 9394/96. Mas algumas dificuldades, tais quais as sublinhadas pelas PRC, já foram apontadas, segundo Martins (2006, p. 365), pela mídia: falta de proposta pedagógica; desatenção às necessidades de reorganização do currículo, bem como dos espaços físicos; aquisição de materiais didáticos adequados; reorganização de diretrizes para Educação Infantil; necessidade de formação dos professores e recursos financeiros. Tais elucubrações encontram-se baseadas na preocupação com o ensino público de qualidade e da ampliação do tempo de permanência na escola como contribuição para a formação de visão democrática. Para tanto, faz-se necessário que tal medida não se reduza à simples inclusão de crianças de seis anos, sem que hajam os devidos investimentos principalmente no que se refere à estrutura física da escola como também em educação continuada e formação dos educadores. As diferentes inquietações levantadas pelos PRC vêm ao encontro dos diversos questionamentos enumerados por Duran (2006, pp.339- 344) quando afirma que a ampliação do Ensino Fundamental deve possibilitar a transformação da estrutura e cultura escolar. Tal necessidade em nada foi atendida pelo município, tratando apenas da obrigatoriedade da realização de formação (curso Letra e Vida), mas sem proporcionar condições viáveis para tal. A falta de planejamento percebida e apontada pela autora denota que a visão da PRC de que pouco mudou, é correta.

3.2.5 A determinação de quem deve ser entrevistado

Neste momento, relato a forma com que a escolha dos professores entrevistados se deu. O contato com os PEF fora anteriormente esclarecido quando da metodologia adotada para a realização deste estudo, portanto, restrinjo-me a relatar nesta subcategoria, a forma como se deu a abordagem dos PRC. Após estabelecer as escolas e PEF a serem estudados, cri ser possível

explicitar através da não-especificação dos regentes ou indicação por parte dos PEF, alguns elementos importantes sobre as escolas ou mesmo sobre a forma com que a pesquisa é entendida nesta.

No primeiro contato com a PRC1, fui indicada pela diretora após esta ter consultado algumas professoras que se encontravam próximas ao local onde eu aguardava. Ouvi destas frases do tipo: Eu não gosto dessas coisas. Ou então: Eu não gosto de falar. Indique a PRC1, ela gosta muito de falar. Inferi que tal recusa se deu muito mais pelo fato de não compreender a função deste estudo como importante para o entendimento da relação entre a Educação Física e o trabalho das mesmas. Além disso, o horário determinado pela diretora para a realização da entrevista, meio-dia, pode ter colaborado também para tais recusas. Grande parte das professoras permanece na escola ou dirige-se a outra para o cumprimento de mais uma jornada de trabalho, configurando este, seu momento de almoço ou de deslocamento para tal. No caso da PRC1, tal horário é determinado para o cumprimento de seu HTI.

Algo semelhante ocorrera no encontro com a PRC2. Fui levada à presença da Diretora do estabelecimento e esta solicitou que um funcionário, provavelmente o Inspetor de Alunos, me acompanhasse até a sala da PRC2. Percebi que não havia ocorrido um contato anterior da Diretora com a professora, no momento em que esta demonstrou surpresa e de certa forma desconforto ao me receber. Houve iniciativa por parte desta de se negar. Neste momento, o Inspetor ressaltou que se tratava de uma ordem da Diretora. Após a retirada deste, afirmei que caso a entrevista fosse contrária a sua vontade eu poderia solicitar uma outra indicação ou até mesmo poderia voltar em data posterior. Simpaticamente, a PRC2 mostrou-se receptiva e consentiu em meu intento. Apesar de sua boa vontade, suas respostas foram pontuais. Mesmo

assim, atingiram o intento deste estudo, sendo por mim utilizadas. Tal experiência caracterizou a tensão, o autoritarismo e até mesmo o medo.

Com relação ao encontro com a PRC3, destaco que este ocorreu uma semana antes das férias e o clima na escola já era de encerramento dos trabalhos. Permaneci por meia hora na sala dos professores acompanhada de cerca de dez professoras que olhavam álbuns de fotografias de seus respectivos casamentos. Alheias a minha presença, riam e pareciam se divertir. Quando resolvi abordar individualmente algumas delas, respondiam com alegações de timidez ou cansaço. Minutos depois, a diretora chamou-me ao corredor e levou-me até a sala da PRC3, onde fomos apresentadas. Ela pareceu-me receptiva e estar a par do assunto que me levava a tal estabelecimento. Pareceu ter havido contato prévio entre a Diretora e a professora.

Já na entrevista com a PRC4, fui indicada pela Assistente de Direção, após perguntar os horários livres das professoras. Duas delas tinham possibilidade de me conceder entrevista no dia da semana que inquiri, conforme a funcionária. Por duas vezes fui até a escola a fim de entrar em contato com a PRC4. Na segunda visita nos encontramos e solicitei o seu consentimento. Esta afirmou não gostar muito de entrevistas, mas, após eu ter ressaltado a importância de sua participação, concordou e marcamos a data de realização. Esta foi a única entrevista cujo contato não fora intermediado pela direção da escola.

Na última entrevista, além do questionamento por parte da Coordenadora da escola, quanto à minha presença, fora a Diretora quem fizera o contato com a PRC5. Não percebi qualquer indício de contrariedade por parte desta, em colaborar com a entrevista. Ao contrário, denotou familiarização com a investigação científica.

Saliento apenas que a determinação, em grande parte, de qual PRC deveria responder a entrevista, fora realizada pela direção. Isso denota o caráter punitivo ou impositivo com o qual este estudo fora percebido pelas chefias. Transparece a característica autoritária, já antes percebida ao invés de relações democráticas que poderiam ter sido concebidas através da disposição das próprias professoras em participar.

3.2.6 Ambiente e clima da realização das entrevistas

Esta subcategoria tem o intuito de explicitar fatores que influenciaram de alguma forma no desenvolvimento das entrevistas e possibilitaram a eclosão de elementos importantes tais como interrupções, local em que a entrevista foi concedida, superficialidade ou aprofundamento das respostas, demonstrações de afinidade com o tema ou de desconforto com a situação.

No decorrer da entrevista com a PRC1, ocorrida na sala de aula durante o período de HTI, enquanto discorria sobre o tema, a professora recortava e colava figuras. Algumas vezes, quando pretendia dar ênfase a alguma afirmação, me olhava. Ela falava pausadamente e por longos períodos. Em raros momentos precisei interferir para estimulá-la a relatar ou tratar de determinado assunto a ser esclarecido.

Apesar das interrupções causadas por outras professoras e pela servente que viera limpar a sala, a entrevistada retomava quase que instantaneamente o discurso. Precisei encerrar a gravação por instantes quando, por necessidade do trabalho ao qual cumpria, a servente ligara uma enceradeira na sala. A porta da sala de aula permaneceu aberta e concluí que, apesar de responder de bom grado, a professora colocou suas atividades docentes em primeiro plano, aproveitando

para dar conta de duas tarefas ao mesmo tempo Mesmo com esta ambientação um tanto conturbada, ressalto a riqueza de seus relatos, aferindo como válidas as suas contribuições.

Com relação à entrevistada PRC2, destaco como fatores intervenientes à realização da entrevista em sala de aulas, durante a aplicação de uma prova de recuperação para cerca de dez alunos que, diante de minha presença e da novidade de meu gravador, não continham a curiosidade. Não fomos interrompidas senão pelo aviso da professora para que cada aluno realizasse a prova de forma individual. Em alguns momentos, temi que o barulho dos automóveis prejudicasse a gravação.

A indicação da Diretora para que a entrevista fosse realizada no momento acima descrito denota a pouca importância ao trabalho da professora ou ao momento reservado aos alunos. A aceitação da professora à ordem da mesma por sua vez pode ser interpretada como temor, submissão ou compartilhamento das idéias de desvalorização de sua chefia direta.

Na entrevista com a PRC3, ocorrida também na sala de aulas, não houve interrupções. Apenas a presença de um aluno que realizava, segundo a professora, uma aula de reforço, que permaneceu frente a um caderno até o momento em que a professora indicou que este deveria ir para a merenda. Nesse período do ano os alunos promovidos já haviam sido dispensados, permanecendo apenas aqueles cuja aprendizagem necessitava de reforços. Apesar da boa disposição da PRC3 em atender a entrevista, suas ações e da Diretora pareceram desconsiderar a importância do momento destinado ao aluno.

Expressando certo nervosismo e apreensão, a PRC4 respondeu a entrevista sem interrupções. Nos alojamos na sala de aula e lá concluímos o intento sem interrupções ou outros fatores que caibam como destaque. Com a PRC5 também não sofremos interrupções diferindo, porém da anterior pelo fato de nos acomodarmos em uma sala designada para estudos de reforços escolares.

Nas entrevistas com os PEF, diversos fatores podem ser relacionados como intervenientes. Na primeira entrevista, realizada na sala dos professores com a PEF1, ocorreram ao menos três interrupções. Apenas em uma delas, a pessoa percebeu que estávamos gravando e calou-se. Noutra, desliguei o microfone a pedido da professora.

A PEF2 recebeu-me em uma sala localizada atrás de um palco e denominada de sala da Educação Física. Nesta, existem mesas de escritório e cadeiras como se o lugar do PEF fosse lá e não na sala dos professores com os demais. Não ocorreram interrupções diretas. Apenas percebemos em alguns momentos certos vultos espiando a fresta da porta de tal ambiente.

A entrevista com o PEF3 ocorreu na quadra da escola. Não tivemos qualquer interrupção, apenas a intervenção do canto dos pássaros que, somente no momento da transcrição da entrevista percebi, serviu de fundo sonoro. Neste contato, constatei que o nervosismo do professor e o excessivo zelo com suas respostas prejudicou de certa forma o desenvolvimento do trabalho. Mesmo assim, pela importância de suas considerações, mantive esta entrevista, analisando-a e extraindo importantes elementos.

No contato com o PEF4, aconteceram diversos elementos dignos de análise. Por exemplo, apesar de eu deixar claro que poderia esperar, o professor propôs a realização da entrevista durante a aula. Para tanto, organizou uma atividade na quadra da escola, separando meninos e meninas, um grupo para cada lado e entregando uma bola de futebol para os meninos e uma de handebol para as meninas. Isso pode indicar que, na concepção do professor, as atividades devem ser destinadas conforme o sexo do praticante. Feito isso, iniciamos a entrevista em um banco distante cerca de 10m da quadra. Fomos interrompidos por alunos que voltavam de um torneio; por alunos do professor que reclamaram por duas vezes a sua presença mediadora na quadra; pelo término da aula, ao que o professor guardou os materiais e dispensou os alunos; pelo sol que tomara o primeiro, depois o segundo banco onde estávamos, e por fim, por minha surpresa ao perceber que uma coruja nos observava. Apesar de tantas interrupções, julguei-as positivas, pois através destas pude captar um pouco da dinâmica de aula do entrevistado além de poder retomar várias vezes o assunto encerrado antes da interrupção e por vezes aprofundá-lo.

Já na entrevista com a PEF5, tais interrupções não proporcionaram o mesmo olhar que a anterior. Isso se deu pelo fato de que foram seguidas por um longo período de espera e por intervenções oriundas de comentário de certa forma hostis. Quando ocorreu a primeira interrupção, a professora estava em um intervalo entre uma aula e outra, precisando retornar em seguida. Houve tempo de apresentar o projeto deste estudo, explicar e ler o termo de consentimento e iniciar a entrevista coletando os dados da entrevistada e realizando poucas perguntas. Em seu retorno, horas depois, ocorreu a interrupção da Coordenadora da escola e de outra professora que, a despeito de minha presença questionavam uma a outra referente ao porquê de eu ainda ter permanecido na escola. Durante o tempo em que estiveram na sala, paramos a entrevista. Inferi que tal atitude visava intimidar a professora quanto a suas respostas. Tive a

confirmação de que o intento era este quando a professora solicitou que em minha transcrição e caracterização tomasse o cuidado de não explicitar a escola. Segundo ela, a instituição é de fácil reconhecimento. Sendo ela a única professora do período, poderia ser identificada e temia alguma advertência. Afirmou gostar muito de trabalhar nesta escola e gostaria de voltar após a atribuição das aulas do ano seguinte. Com esta ressalva, tomado os devidos cuidados, optei por manter esta entrevista justamente por demonstrar o mecanismo de coerção existente.

Após examinar cautelosamente as entrevistas no aspecto a que esta subcategoria se propôs, destaco como fator interveniente de grande influência no desenvolvimento deste estudo, a relação hierárquica autoritária muitas vezes observada. O medo de se negar à entrevista e o medo de fazer declarações comprometedoras apareceram na maioria delas. Isso denota a tensão existente e a falta de liberdade e diálogo com as chefias. Indica também a falta de participação do professor nas decisões escolares e o distanciamento do conceito de democracia. O professor reduz-se a mero executor das orientações não possuindo voz ativa nem poder de argumentação. Impera o medo de ser prejudicado, o distanciamento da SEDUC e da chefia, representando esses ameaça ao invés de serem considerados aliados nos problemas e sucessos do fazer pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados e analisados neste estudo permitiram-me verificar que a importância da Educação Física nas Séries Iniciais encontra diversos fatores que compõem uma teia complexa de elementos que a determinam. Compreender o contexto em que se dão as relações entre os PEF e PRC foi fundamental neste estudo, pois através de seus discursos, fizeram revelar algumas das diversas faces da Educação Física no município eleito. Assim, a forma como ela é entendida, realizada e observada, explicita seu papel e sua função social.

Partindo da análise das categorias elencadas, compreendo que o entendimento dos PEF sobre a importância deste componente curricular teve conotação associada, predominantemente, a Educação Psicomotora. Apesar desta constatação, o seu contrário pôde ser observado, sobretudo quando, ao realizar a entrevista com o PEF4, durante a execução de sua aula para o 2º ano, observei dois grupos distintos ocupando a quadra poliesportiva, um composto por meninas e outro por meninos. Para o grupo de meninos, o professor estabeleceu que deveriam posicionar-se à frente da trave do gol e, de posse de uma bola de futebol, deveriam realizar, conforme a ordem da fila, cobranças de pênalti. Para as meninas, o professor disponibilizou uma bola de handebol, a qual deveria ser arremessada à trave de gol, estando estas também dispostas em fila e, obedecendo a sua ordem. Em um dado momento, fomos interrompidos por uma aluna que solicitava a oportunidade de chutar a bola de handebol, tal qual os meninos faziam com a de futebol. O professor respondeu, primeiramente de forma negativa, mas, diante da insistência carinhosa da aluna, cedeu argumentando que, sendo elas meninas, não chutariam tal material de forma que o estragasse (pressupõe que as meninas não estragariam a bola por não serem possuidoras de tanta força física, quanto os meninos). Contrapondo-se à idéia de uma Educação

Física voltada para brincadeira e recreação, anteriormente afirmadas pelo professor, concluo que nesta aula específica, ocorrera a predominância do conceito de preparação para ações futuras dentro dos conteúdos da Educação Física. Sobre este aspecto entendo que:

A definição clássica de EF, nessa perspectiva, é a que a considera como disciplina que, por meio das atividades físicas, promove a educação integral do ser humano – mas, a conotação, na prática, é a do desenvolvimento físico-motor ou da aptidão física, servindo a “educação integral do ser humano” para satisfazer/caracterizar o discurso pedagógico. (BRACHT, 2003, p. 43)

Na acepção dos PRC tal papel está fortemente ancorado na Educação Psicomotora, aparecendo também sua importância no esporte e no alívio das tensões ocasionadas pelos longos períodos em sala de aula, como eixo das atividades que justificam e dão importância ao componente no nível e município referidos. Estas últimas não levam em conta o aspecto histórico e social da Educação Física. Trata-se de um olhar descontextualizado, abdicando da ideia de construção cultural. O movimento, mediante o conceito atribuído pelos professores é destituído do caráter de linguagem corporal, mas um instrumento facilitador da aquisição da linguagem escrita.

A linguagem à qual me refiro, trata da expressão corporal, de sua apreciação crítica, através de elementos da cultura corporal tais como o esporte, a dança, as lutas, etc., só pode ser compreendida a partir de sua interlocução com a realidade social. “[...] Com isso não estamos propondo exclusivamente a instrumentação dos alunos pelo domínio de técnicas corporais ou domínio de conteúdos”. (ESCOBAR, 1992, pp. 218-219)

Com relação aos modelos de práticas pedagógicas inferidas, os PEF elencam o esporte, as brincadeiras e a recreação, como meios de desenvolvimento dos alunos. Nas declarações dos PRC novamente o esporte e a Educação Psicomotora aparecem. Quando os professores fazem alusão às brincadeiras e recreação, voltam o olhar para as teorias críticas do conhecimento, mas ao mesmo tempo, retomam o esporte que, se compreendido em sua dimensão amplamente difundida de treinamento de aptidões, desarticula-se de tais teorias. Na perspectiva do currículo técnico-esportivo, gerado mediante a instauração de um regime autoritário, a função de controle social se faz presente. Já na concepção da Educação Psicomotora, baseada no desenvolvimento dos processos cognitivos, afetivos e psicomotores, a Educação Física é concebida para além dos elementos exclusivamente motores ou de rendimento, mas, ancorada na psicologia. Em um primeiro momento, “[...] a psicomotricidade propunha um currículo que formasse as estruturas de base para as tarefas educacionais (e da vida)”. Posteriormente, sob a influência do construtivismo, imbuíu-se de atividades lúdicas. (NEIRA; NUNES, 2006, p. 112) Constatamos que a lógica conteudista ainda encontra amparo no currículo estudado, não contribuindo para elucidar os determinantes da realidade e sobre ela refletir e agir.

Sobre o espaço e tempo destinados à Educação Física no currículo os PEF apontam a hierarquização dentro do próprio componente e no currículo como fatores que identificam a forma como espaço e tempo nas aulas são ocupados, aliados à falta de espaços adequados. Já os PRC afirmaram a utilização do período do componente para a retirada de alguns alunos da aula para fins de reforço. Tal caráter revela que a inclusão deste componente ocorreu apenas no sentido legal.

Com relação à visão que os professores têm do currículo, estes denotam a falta de entendimento quanto à implantação do Ensino Fundamental de nove anos, declarado por ambos grupos. Assim, as discussões sobre o assunto apontaram a forma burocrática com que tal norma foi percebida, desprovida de subsídios elementares para sua compreensão por parte dos principais envolvidos: professores, alunos e comunidade. Para os PEF, sobressai-se ainda a opinião de que a Educação Física encontra-se desvalorizada no currículo.

Na análise da segunda categoria, as subcategorias apontaram alguns fatores de concordância entre os dois grupos. Quando inquiridos sobre a realização de trabalho integrado tanto os PEF quanto os PRC afirmaram não haver este contato em nível de planejamento, realização e avaliação das atividades. Aqueles que responderam afirmativamente à questão, o fizeram por entender que este incluiria as conversas informais não-organizadas. Na maioria das vezes, a justificativa para a realidade é a falta de tempo. Apesar da existência do HTP, os entrevistados argumentam que os PEF não se encontram na escola no mesmo horário em que os PRC ou que ministram aulas no mesmo momento. Além disso, é comum que tais horários sejam utilizados para a comunicação entre direção e corpo docente.

O *status* da Educação Física no currículo foi um item no qual se nota a discrepância entre as opiniões dos PEF e PRC. Para os PEF, ele se dá mediante a constatação de menor importância do que os outros componentes curriculares. Identificam como características desta realidade a inexistência de avaliação criteriosa e a falta de elaboração nos HTP a fim de incluí-los. Na opinião dos PRC, a Educação Física tem *status* de componente curricular pela necessidade de ser ministrado por profissional com formação específica. Além desta justificativa, não aprofundaram a questão.

A concepção de componente curricular essencialmente prático, com tratamento diferente do destinado aos outros componentes, a hierarquia dentro do próprio currículo e a intromissão dos PRC no que tange ao impedimento de alguns alunos participarem da aula por motivos de comportamento, consistiram nas principais causas de argumentações quanto à percepção da existência de relações de poder. Na concepção dos PRC, a característica principal que indica a presença de relações de poder foi a necessidade de ministrar aulas de reforço durante as aulas de Educação Física, não compreendida por parte dos PEF.

As dificuldades relatadas pelos PEF versam sobre a indisciplina dos alunos, a própria inexperiência, dificuldades de formação, falta de local apropriado para as aulas nos dias de chuva, o funcionamento das aulas no período inverso dos outros componentes favorecendo desta forma as faltas dos alunos, a impossibilidade de reprovação e por fim a necessidade de solidificar a imagem deste componente de forma divergente ao conceito de esportivização. Para as PRC, as maiores dificuldades encontram-se na prática dos PEF que não impõem limites aos alunos, na compreensão da Lei 11.114/2005, na precocidade com que a alfabetização é prevista nesta, na falta de entrosamento entre os níveis (Educação Infantil e Ensino Fundamental), na falta de participação dos pais e por fim, na falta de planejamento por parte SEDUC.

Quanto à escolha dos PRC entrevistados pude aferir que, na maioria, a definição se deu de forma autoritária pela diretora da escola. Isso denota o caráter das relações de trabalho travadas, ao menos no momento da entrevista. Além disso, em alguns casos influenciou na maior ou menor atenção destinada a esta, demonstrando ou a resistência contra a imposição ou a conformidade e zelo pela mesma.

Por fim, o ambiente e clima da realização das entrevistas trataram de revelar o local e as circunstâncias em que as entrevistas foram realizadas. Dada a riqueza das observações, tornou-se mais uma categoria. As entrevistas com os PEF ocorreram em situações diversas. Em três delas, os professores dedicaram total atenção ao responder as questões, apesar de em uma haver ocorrência de interrupções. Um professor cedeu entrevista durante a aula. Outra entrevista fora realizada em situação inusitada, sendo interrompida por minutos e retomada posteriormente. Inferi que a dedicação dos professores deu-se devido à identificação com o tema deste estudo. Quando ocorreram intervenções, sobretudo na última entrevista, ficara claro o caráter de ameaça e pressão sofrido pela PEF. Das cinco PRC entrevistadas somente duas reservaram tempo e espaço exclusivo para responder à entrevista. Das três outras, duas cederam entrevista durante o período em que ministravam provas. A terceira, enquanto colava e recortava figuras. Apesar desta realidade, as entrevistadas concorreram para este estudo, tanto quanto àquelas em que houve dedicação total ao cumprimento do solicitado. Por esta razão, foram mantidas.

Mediante os dados coletados e analisados, concluo que a identidade da Educação Física na etapa inicial do Ensino Fundamental encontra-se baseada principalmente em pressupostos orientados pela Educação Psicomotora. Seu caráter de relevância é diluído pelo reducionismo com que é percebida no currículo, ocupando caráter secundário como componente, observado, sobretudo nas relações de poder e tensões. Através dos discursos dos entrevistados, pude analisar as contradições que permeiam as relações entre a importância da Educação Física no nível estudado sob os olhares daqueles que compartilham, ou poderiam compartilhar o cotidiano escolar.

Dado o caráter dinâmico desta investigação optei por apresentar uma parcela da realidade. Muitas questões ainda permanecem abertas. Destarte, acredito na possibilidade de contribuição deste trabalho, sobretudo suscitando novas pesquisas, críticas e elaborações.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Leila. **A escola de nove anos: integrando as possibilidades de Educação Infantil e do Ensino Fundamental**. In: SILVA. Aída Maria Monteiro et al (Org). Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre as didáticas e as práticas de ensino. Recife: ENDIPE, 2006, pp. 351-361.

ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza; MACEDO, Roberta Lélis de. **Valoração da Educação Física: da produção acadêmica ao reconhecimento individual e social**. Pensar a Prática 2, pp. 65-83. Jun./Jun. 1998/1999.

AZEVEDO, Fernando de et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. 1932. Disponível em: <http://www.escolanova.net/pages/manifesto.htm> Consulta: 26/07/06.

BASARAB, Nicolescu. **Um novo tipo de conhecimento- Transdisciplinaridade**. In: 1º Encontro Catalisador do CETRANS- Escola do Futuro- USP, Itatiba, SP, 1999, pp. 9-25.

BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo (Org.). **A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. **Emancipação e diferença na Educação: uma leitura com Bauman**. Campinas: Autores Associados, 2006.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos Cedes, São Paulo, n. 48, p.69-88, ago. 1999.

_____. **Educação Física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

_____. **Educação Física no 1º grau: conhecimento e especificidade**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, n. 2, p.23-28, 1996.

_____. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in) feliz**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7%C3%A3o37.htm>. Acesso em: 10 nov. 2006.

_____. **DECRETO No 69.450**, de 1 de novembro de 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/D69450.htm>>. Acesso em: 10 nov. 2006.

_____. **DECRETO No 7.247**, de 19 de abril de 1879. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/internet/infdoc/conteudo/colecoes/legislacao/legimpcd06/leis%201879%20\(969p\)/leis1879_1034.pdf](http://www.camara.gov.br/internet/infdoc/conteudo/colecoes/legislacao/legimpcd06/leis%201879%20(969p)/leis1879_1034.pdf)>. Acesso em: 8 ago. 2007.

_____. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1961:** nº4.024/61. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Leis/L4024.htm>>. Acesso em: 10 nov. 2006.

_____. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/lei5692_71.htm?Time=5/2/2007%209:42:13%20PM>. Acesso em: 10 nov. 2006.

_____. **LDB** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Brasília, 1997. v. 7

CALLEGARI, César. **O Ensino Fundamental de nove anos.** In: SILVA. Aída Maria Monteiro et al (Org). Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre as didáticas e as práticas de ensino. Recife: ENDIPE, 2006, pp. 379-384.

CAPARROZ, Francisco E. **Entre a Educação Física na escola e a educação Física da escola.** Vitória: UFES, 1997.

CARVALHO, Luiz Seixas de. **O papel da educação física escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas.** 2006. 136p. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2006. Disponível em: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20061532005016007p0> Acesso em: 25 nov 2006.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** 10.ed.Campinas: Papirus, 2004.

_____. **Política Educacional e Educação Física.** 2.ed.Campinas: Autores Associados, 2002.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares:** reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 2, pp.177-229, 1990.

DURAN, Marília C. G. **O Ensino Fundamental de nove anos:** argumentando sobre alguns dos seus sentidos. In: SILVA. Aída M.M. et al (Org). Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre as didáticas e as práticas de ensino. Recife: ENDIPE, 2006, pp. 337-349.

DUCKUR, Lusirene Costa Bezerra. **Em busca da formação de indivíduos autônomos nas aulas e educação física.** Campinas: Autores Associados, 2004.

ESCOBAR, Micheli Ortega et. al. **A educação física escolar na perspectiva do século XXI.** IN: MOREIRA, Wagner Wey. (org). Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI. 12. ed. Campinas: Papirus, 2005.

FERNÁNDEZ, Jorge A. Gámez. **Dialética del processo pedagógico**. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, v. XVI, pp. 137 – 156.

FERREIRA, César Cunha; PASSERANI, Marildo. **Cubatão: a rainha das serras**. São Paulo: Nova América, 2005.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

FUSCO, Wilson; YOUNG, Andréa Ferraz. **Espaços de Vulnerabilidade Sócio-ambiental para a População da Baixada Santista**: identificação e análise das áreas críticas. 09/2006, XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais - desafios e oportunidades do crescimento <http://www.abep.org.br/usuario/GerenciaNavegacao.php?caderno_id=504&nivel=2&texto_id=3040>. Acesso em: 17 dez. 2006.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.

LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora: psicocinética na idade escolar**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LIMA, Maria Emília. **A Educação Física no projeto político-pedagógico: espaço de participação e reconhecimento da cultura corporal dos alunos**. 2007. 141. Mestrado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

MACHADO, Lucília. **Concepção de escola, de escola unitária e de politécnica**. Seminário da Corrente Sindical (CSC), São Paulo, 2003.

MARTINS, Ângela M. **Os municípios e a escola de nove anos: desafios e perspectivas**. In: SILVA. Aída M.M. et al (Org). Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador: repercussões sobre as didáticas e as práticas de ensino. Recife: ENDIPE, 2006, pp. 263-377.

MATTOS, Luiz Otávio Neves. **Professoras primárias x atividades lúdico-corporais: esse jogo vai para a prorrogação**. Campinas: Autores Associados, 2006.

MATTOS, Mauro Gomes; NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola**. 6 ed. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

MENDES, Valdelaine da Rosa. **Educação Física nas séries iniciais: qual a tua formação, professor?** 1997. 162p. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação Física, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1997. Disponível em: <<http://www.nuteses.temp.ufu.br>> Acesso em: 12 set 2006.

MOREIRA, Maria Lúcia. **Quando o professor precisa de ajuda: reflexões sobre os problemas que acerbam professores do ensino fundamental**. 2005. 190. Mestrado em Educação, Universidade Católica de Santos, Santos.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas.** São Paulo: Phorte Editora, 2006.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física na abordagem cultural:** proposta para um diálogo com a comunidade escolar. APASE, Ano 8, n. 21, pp. 1-5, ago, 2007.

NOSELLA, Paolo. **A escola brasileira no final do século:** um balanço. IN: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de Oliveira. **Práticas pedagógicas da Educação Física nos tempos e espaços escolares:** a corporalidade como termo ausente? IN: BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo (Org). A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2003.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes de. **Constituição do campo da Educação Física no Brasil:** ponderações acerca de sua especificidade e autonomia. IN: BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo (Org). A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2003.

PIRES, Giovani de Lorenzi. **Educação Física Escolar:** concepções e prática pedagógica. 1990. 186p. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1990. Disponível em: <<http://www.nuteses.temp.ufu.br>>

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMES, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: ArtMed., 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

_____. **A educação que temos, a educação que queremos.** In: IMBERNÓN, Francisco. (org.). A educação no século XXI. Porto Alegre: ArtMed, 2005, pp. 35- 63.

SÃO PAULO. Secretaria do Meio Ambiente. **Agenda 21 em São Paulo:** Indicadores Socioeconômicos. Disponível em: <<http://www.ambiente.sp.gov.br/agenda21/ag21sprev/01.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2006.

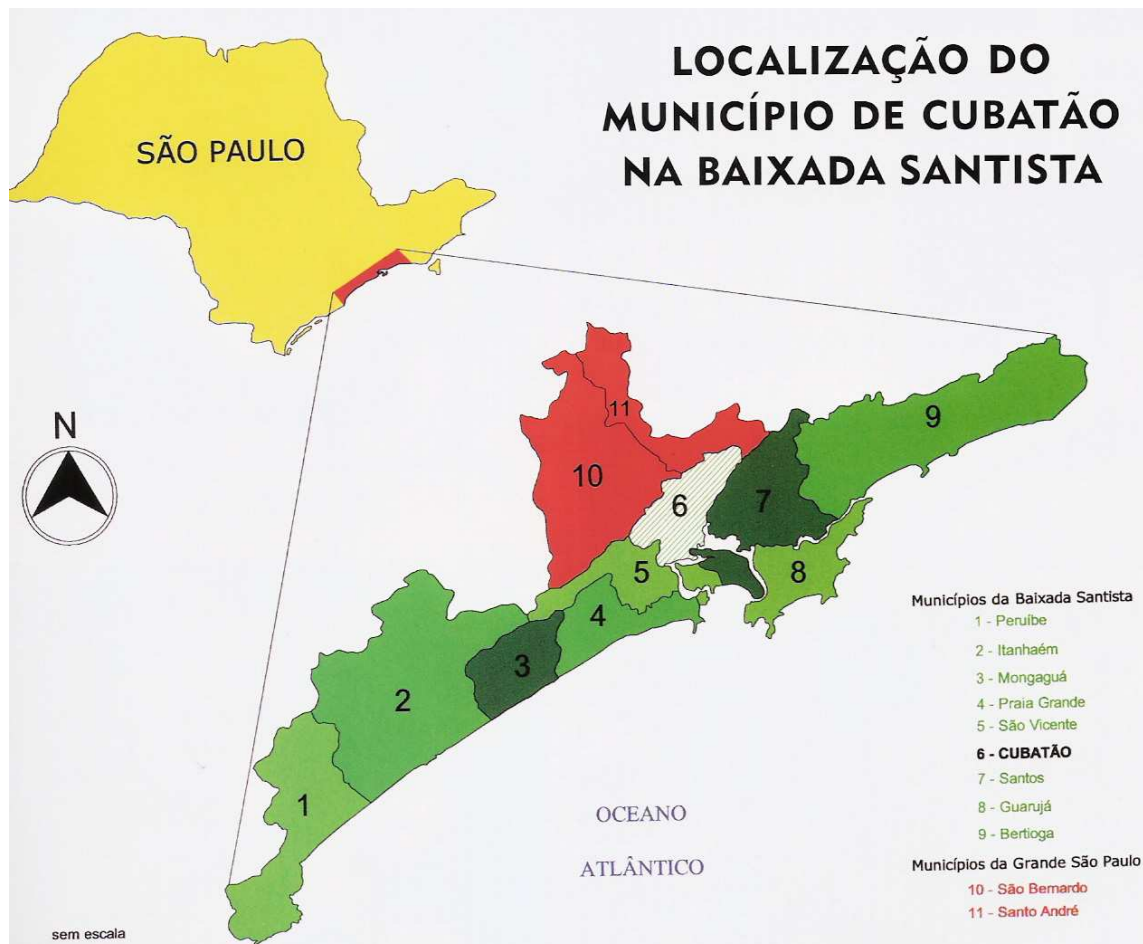
SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica.** 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil.** 2. ed. Campinas, Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática.** Campinas: Autores Associados, 2003a.

_____. **História do currículo e tradição escolar.** 2005. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 10 nov 2007.

- _____. **Em defesa da escola unitária.** (Digit.) Seminário da Corrente Sindical Classista, 1990.
- _____. **Educação brasileira em tempos neoliberais.** Revista Princípios. São Paulo. nº 45, Ed. Anita, 1997, pp. 52-61.
- _____. **Elaboração e implementação do currículo.** Revista do SIMPEEM, São Paulo. nº 3, pp. 9-14, 1996a.
- _____. **Currículo e matérias escolares:** a importância de estudar sua história. Série Idéias. São Paulo, FDE. nº 26, pp. 13-28, 1996b.
- _____. **Currículo e processo pedagógico na perspectiva de construção da Escola Unitária.** In: Seminário da Corrente Sindical Classista, São Paulo, pp. 1-8, 2003b.
- _____. **A conversão do conhecimento científico em saber escolar:** uma luta inglória? Revista do SIMPEEM, São Paulo, nº 2, pp. 27-32, 1995.
- SILVA, Tomás Tadeu da. **Teorias do currículo:** uma introdução crítica. Porto: Porto Editora, 1999.
- SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física:** raízes européias e Brasil. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- VAGO, Tarcísio Mauro. **Início e fim do século XX:** Maneiras de fazer educação física na escola. Caderno CEDES, Campinas, v.19 n.48, ago. 1999, ISSN 0101-3262. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100003&lng=pt&nrm=iso Acesso em 12 set 2006.
- _____. Tarcísio Mauro. **Das escrituras à Escola Pública:** a Educação Física nas séries iniciais do 1º grau. 1993. 157p. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1993. Disponível em: <<http://www.nuteses.temp.ufu.br>> Acesso em: 12 set 2006.
- WIKIPEDIA. **Agenda 21.** Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Agenda_21>.

ANEXO A- LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE CUBATÃO NA BAIXADA SANTISTA

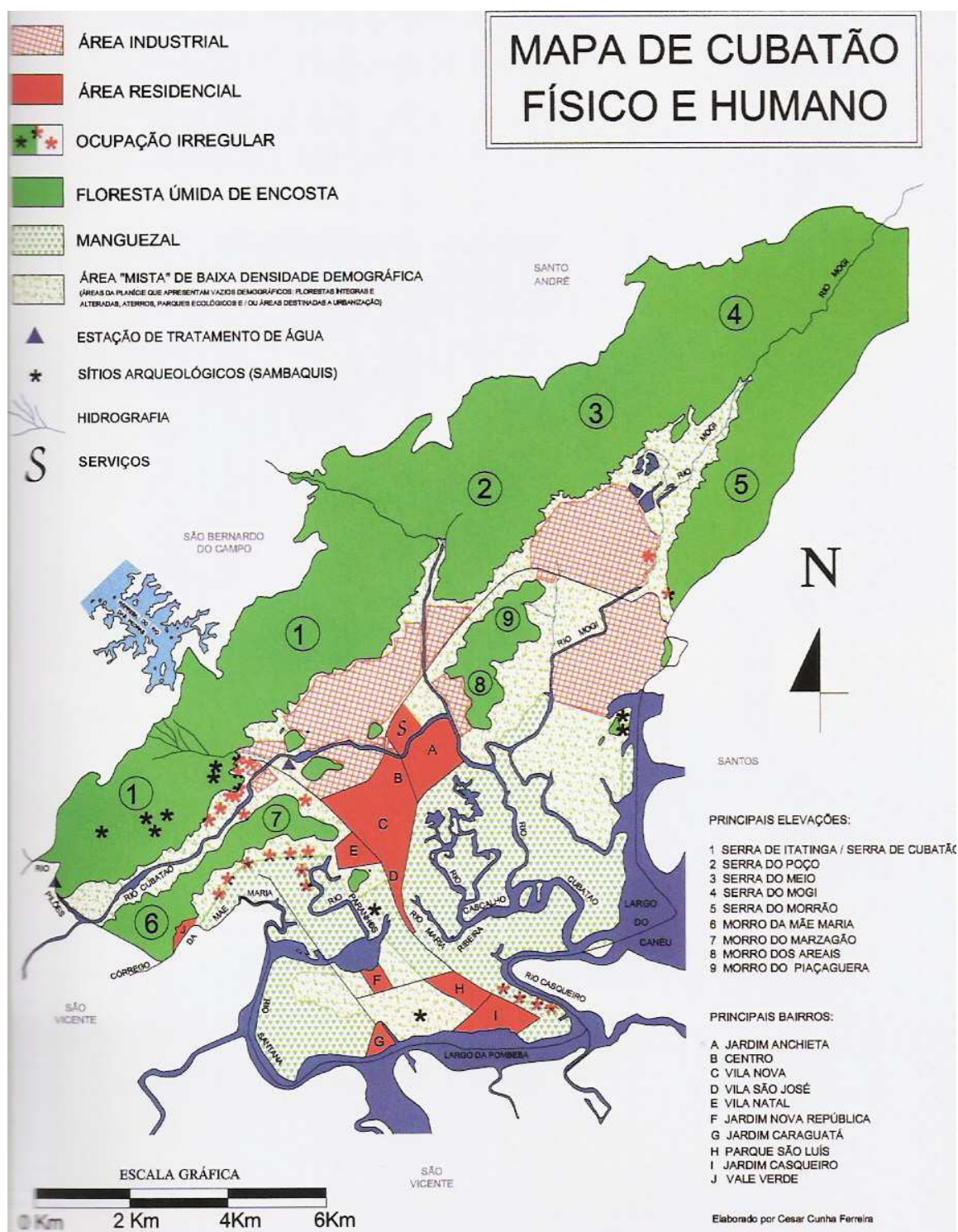
ANEXO B- NÚMERO DE HABITANTES EM DOMICÍLIOS SUBNORMAIS

CUBATÃO

OCUPAÇÕES SUBNORMAIS	NÚMERO DE HABITANTES
Cota 500	5
Cota 400	682
Cota 300	5.971
Cota 95/100	2.982
Pinhal do Miranda/Grotão	6.647
Morro do Mazargão	1.511
Fábrica da Sardinha/ Pilões	899
Água Fria	2.803
Vila São José	3.512
Forte Apache	37
Vila Esperança	8.140
Vila Natal	518
Curtume	281
Costa Muniz	571
Bolsão VII- Jardim Conquista	318
Vila dos Pescadores	8.140
Ilha Caraguatá	555
Favela do Papelão	133
Sítio Capivari	22
Sítio Areais	62
Vila Feliz	70
Anchieta Km 55 (pista descendente)	199
Anchieta TEDEP (pista descendente)	40
Mantiqueira	303
Raiz da Serra	66
Vila Elizabeth	222
Hospital Ana Costa	118
Total	44.807

Fonte: Secretaria Planejamento Secretaria Municipal de Cubatão – 1999/2000

ANEXO C- MAPA FÍSICO E HUMANO



ANEXO D- CARTA DE APRESENTAÇÃO

Santos, 04 de setembro de 2006.

Ilustríssimo Senhor

Vimos, pelo presente, solicitar de Vossa Senhoria se digne receber a Professora Liliane Soares de Oliveira, regularmente matriculada no Mestrado em Educação desta Universidade, para tratar de assuntos referentes à pesquisa que deverá resultar em sua Dissertação de Mestrado, sob orientação da Professora Doutora Nereide Saviani.

A referida pesquisa versará sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico no componente curricular Educação Física, no Ensino Fundamental, e o universo escolhido pela mestrandia é a rede municipal de Cubatão. Dentre os seus procedimentos metodológicos, constam análise documental e coleta de depoimentos de professores e especialistas em Educação. Maiores informações serão prestadas pela interessada que, outrossim, solicitará autorização para ter acesso a documentos, visitar escolas e realizar entrevistas.

Adiantamos que, como manda a ética por nós defendida, será mantido absoluto sigilo quanto aos nomes das unidades escolares visitadas e à identidade dos sujeitos entrevistados.

Agradecendo, desde já, sua preciosa atenção, manifestamos nossos protestos de elevada consideração.

Respeitosamente

Profa. Dra. Nereide Saviani
Orientadora

Profa. Dra. Maria Amélia R. Santoro Franco
Coordenadora do Mestrado em Educação

Ilmo. Sr.

Mychajlo Halajko Jr.

DD. Secretário Municipal de Cubatão.

SP.

ANEXO E- AUTORIZAÇÃO PARA CONHECER AS ESCOLAS

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CUBATÃO
ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

AUTORIZAÇÃO - 044/2006

Autorizamos a professora Liliane Soares de Oliveira, matrícula 24758/3, da área de educação física, a consultar os diretores das Unidades Escolares de 1ª a 4ª séries, sobre assuntos referentes à pesquisa que resultará de sua Dissertação de Mestrado.

Cubatão, 14 de setembro de 2006.

Profª. Márcia Regina Terras Geraldo
Diretora do Departamento de Educação

ANEXO F- AUTORIZAÇÃO COM ESPECIFICAÇÃO DAS ESCOLAS

PREFEITURA MUNICIPAL DE CUBATÃO
ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO – 046/2006

Autorizamos a professora Liliane Soares de Oliveira, matrícula 24758/3, da área de educação física, a desenvolver as atividades necessárias, nas seguintes Unidades Escolares de 1ª a 4ª séries, sobre assuntos referentes à pesquisa que resultará em sua Dissertação de Mestrado:

EMEF. J [redacted]
EMEI. S [redacted]
EMEE. P [redacted]
EMEF. M [redacted]
EMEF. U [redacted]
EMEI. Pe [redacted]
EMEF. E [redacted]

Cubatão, 03 de outubro de 2006.

Prof. Liberato Manrique da Silva
Diretor do Departamento de Educação
Substituto

Praça dos Emancipadores, s/nº - Centro - Cubatão.

Telefax – (13) 3362-6253

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO**QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO** ____/____/____

Prezados Senhores e Senhoras:

Este questionário faz parte da pesquisa de campo que tem por objetivo a construção da Dissertação de Mestrado em Educação no Programa de Pós- Graduação da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS). Tal dissertação busca através dos discursos dos Professores de Educação Física e dos professores Regentes de Classe, conhecer o seu entendimento quanto à importância da Educação Física como Componente Curricular nas séries iniciais.

Dados de identificação:

Nome: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

Escola (s) na qual leciona: _____

Turmas para as quais leciona e seus respectivos horários _____

Dados de Formação:

Curso/Instituição/Ano de conclusão: _____

Tempo de magistério _____

Tempo de magistério na rede municipal de Cubatão: _____

Previsão para aposentadoria/licença prêmio/saúde: () Sim, em _____ () Não

Dados sobre a escola:

Previsão de reforma/paralisação/eventos/ atividades extraclasse: _____

APÊNDICE B- MAPEAMENTO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

EMEF RUI BARBOSA	1ª e 2ª	MANHÃ	UNIMONTE	1997
EMEI SÃO PAULO EMEF MARTIM AFONSO EMEF PRINC. ISABEL	N II, SÉR.INIC, 1ª E 2ª	MANHÃ	SÃO CARLOS	1984
EMEI CEARÁ EMEI MATO GROSSO	NÍVEL I, NÍVEL II, SÉR. INIC	?	UNIMES/FEFIS	1991
EMEI ACRE EMEI GOIÁS EMEI PARÁ EMEI PIAUÍ	NÍVEL I, NÍVEL II, SÉR. INIC	MANHÃ E TARDE	UNIMES/FEFIS	1998
EMEI GOIÁS EMEI MINAS GERAIS EMEI MATO GROSSO	SÉRIES INICIAIS	MANHÃ	UNIMONTE	1999
EMEF. ORTEGA EMEF. OLIVIERI EMEF. RAMALHO	1ª, 2ª E 4ª	MANHÃ E TARDE	UNIMES/FEFIS	1980
EMEF. OLIVIERI EMEF. RUI BARBOSA EMEF. LUIS GUSTAVO	1ª, 2ª 3ª, 4ª E 5ª	TARDE	UNIMES/FEFIS	1981
EMEI ESPÍRITO SANTO EMEI GOIÁS	SÉRIES INICIAIS	MANHÃ	SANTO ANDRÉ	1999
EMEI. TOCANTIS EMEI PARÁ EMEF OLIVIERI EMEF VALE VERDE	NÍVEL I, NÍVEL II, 1ª 2ª, 3ª E ACELERAÇÃO	MANHÃ E TARDE	UNIMES/FEFIS	1998
EMEF. LORENA EMEF. ANCHIETA	1ª	MANHÃ E TARDE	UNICEB/FEFIS	1986
EMEF. DOM PEDRO I	1ª, 2ª, 3ª E 4ª	MANHÃ	FEFIS	1986
EMEI.AMAZONAS EMEI MARANHÃO	NÍVEL I, NÍVEL II E SER. INIC.	MANHÃ E TARDE	FEFIS	2001
EMEF. USINA	1ª, 2ª E NÍVEL III	TARDE	UNIMES/FEFIS	1986
EMEI PERNAMBUCO EMEF. ELZA EMEF JOÃO RAMALHO	NÍVEL II, SÉR. INIC. 1ª	MANHÃ E TARDE	UNIMES/FEFIS	2001

APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título (Provisório) do Projeto: A Educação Física como componente curricular do primeiro ciclo da rede municipal de ensino de Cubatão.

Pesquisador Responsável: Liliane Soares de Oliveira

Este projeto tem o objetivo de verificar a percepção dos professores de Educação Física e Regentes de Classe com relação à importância da Educação Física como componente curricular do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Para tanto será necessário realizar como procedimento de coleta de dados, entrevistas com os professores de Educação Física e professores Regentes de Classe, cuja duração prevista é de aproximadamente uma hora.

Durante a execução do projeto, pode ser necessária a realização de nova entrevista, bem como pode ocorrer de exceder o tempo previsto para as mesmas. Disponibilizo meu número de telefone para que, haja qualquer imprevisto, possa entrar em contato: XXXX-XXXX.

Após ler e receber explicações sobre a pesquisa, e ter meus direitos de:

1. receber resposta a qualquer pergunta e esclarecimento sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros relacionados à pesquisa;
2. retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo;
3. não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à privacidade.

Declaro estar ciente do exposto e desejar participar do projeto.

Santos, __ de _____ de 2006 .

Nome do sujeito: _____

Assinatura: _____

Eu, *Liliane Soares de Oliveira*, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto para o participante.

Assinatura: _____

Data: __/__/__.

APÊNDICE D- ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

- 1) Como é o seu cotidiano nas EMEIs e EMEFs, desde a sua chegada à escola?
- 2) Como você se prepara para o trabalho nestas escolas? Como planeja?
- 3) Como você desenvolve o trabalho nestas escolas?
- 4) Com quais dificuldades você se depara?
- 5) Quais as contribuições da educação física como componente curricular para cada um desses níveis de ensino?
- 6) Como é a sua relação com os professores regentes das turmas da última etapa da educação infantil, do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental?
- 7) Que opinião você acha que o professor regente tem a seu respeito, no aspecto profissional?
- 8) Você acha que o professor regente considera a educação Física um componente curricular?
- 7) Existe planejamento conjunto?
- 8) Em que momentos ou situações? (que espaço é dado?) O que é tratado?
- 9) Qual a importância da educação física como componente curricular em cada um desses níveis?
- 10) Que características a Educação física possui em cada um desses níveis? O que diferencia a Educação Física em cada um desses níveis?
- 11) Com o ensino fundamental de 9 anos, a última etapa da educação infantil passará a compor o primeiro ano do ensino fundamental. Com relação às propostas da educação física, de que forma este componente curricular tem seus conteúdos determinados? Existe diferença entre os conteúdos de uma e outra etapa? Quais?
- 12) Além da formação inicial, na graduação, você tem tido oportunidades de formação continuada para o trabalho com este componente curricular? Como, em quais condições? O que é tratado nessas situações?

13) Existem orientações curriculares oficiais a serem seguidas neste componente? Você as conhece, como tem acesso a elas? Qual a sua opinião sobre elas?

14) E sobre a avaliação, há alguma orientação específica? Como você avalia? Quais as principais dificuldades para avaliar os alunos, neste componente, nos níveis em que leciona?

**APÊNDICE E- ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES
REGENTES DE CLASSE**

- 1) Qual a importância da Educação Física para a faixa etária dos alunos para os quais tu ministras aulas?
- 2) Para o teu trabalho específico, qual a importância?
- 3) Como tu vês a questão da obrigatoriedade de a Educação Física ser ministrada por um professor específico nas primeiras séries do ensino fundamental e/ou na educação Infantil?
- 4) Mudou alguma coisa a vinda desse profissional, no que diz respeito ao trabalho que tu desenvolves? Trouxe alguma contribuição?
- 5) Quando não havia a presença do professor específico, como tu resolvias a questão daquilo que a Educação Física contribui?
- 6) Tu acreditas que estas contribuições são mais bem atendidas pelo especialista?
- 7) Tu trabalhas de forma coordenada? Existe planejamento conjunto?
- 8) Em que momentos ou situações? (que espaço é dado?) O que é tratado?
- 9) Qual a importância que tu atribuis? Que expectativas tu tens em relação ao trabalho do professor de Educação Física? Estas expectativas estão sendo atendidas? A que tu atribuis elas estarem ou não sendo atendidas?
- 10) Para o teu trabalho como regente de classe, é importante ter um especialista tratando da educação física?
- 11) Como é a tua relação com os professores de Educação Física?
- 12) Com o ensino fundamental de 9 anos, a última etapa da educação infantil passará a compor o primeiro ano do ensino fundamental. Existe diferença entre os conteúdos de uma e outra etapa? Quais tu identificas?
- 13) E sobre a avaliação, há algum momento de elaboração conjunta com o professor de Educação Física?

APÊNDICE F- ENTREVISTA COM A PEF1

[Então tá, PEF1. Primeiro eu queria te agradecer por ter disponibilizado teu tempo, pela tua boa vontade em participar. E a minha primeira pergunta pra ti é: como é o teu cotidiano na EMEI que tu trabalhas, nas EMEI e nas EMESF, assim... desde a tua chegada na escola, como é que funciona?]

Vamos lá...é...eu dou aulas (como eu já te disse, né?) três vezes por semana aqui e outras duas... eu não venho pra cá. Então aqui: segundas, quartas e quintas. É...desde a minha chegada, assim, todo o dia ou desde que eu vim? Como foi o acolhimento? O que você quer saber?

[Diário...]

Diário?

[O dia a dia.]

Então eu já chego, já tenho os meus horários determinados de aula. Pego a chave da onde eu te mostrei ali, que é o palco né? E normalmente a minha aula é ali. Pego cada classe na sala, com as professoras, formo a filinha e levo. Chegando lá, a gente sempre faz uma roda, eu explico o que que vai acontecer durante aula, tal. Faço um aquecimento, normalmente eu faço um alongamentozinho com eles ou eu dou uma brincadeirinha de pega- pega, alguma coisa pra aquecer assim, em termos de brincadeira. Depois, aí eu centralizo no foco, né? Se vamos trabalhar uma lateralidade...Mas se bem que é difícil especificar, e isso sempre foi difícil pra mim...Um objetivo...Porque uma brincadeira que eu dê vai contemplar vários, né?...Mas eu procuro focar assim. É.. já conversei com as professoras, algumas tem esse retorno comigo, outras acham que elas não devem interferir na minha área. Então é assim: o que que vocês estão sentindo? Ah, eu tenho alunos com dificuldades na lateralidade, na localização do espaço no caderno. Tem professora que me pede...ah eu gostaria que você desse noção de em cima em baixo, primeiro e último que eu estou ensinando a primeira letra do nome e última letra. Assim, então eu vou e faço a brincadeira. Faço vários tipos de brincadeira. Então assim: a aula começa, com aquecimento, depois eu dou a brincadeira e no final reúno todo mundo. Se tem que comentar alguma coisa sobre a própria brincadeira, sobre o comportamento, né? Sempre falando as regras, conversando com eles. Pego, levo pra lavar a mãozinha, beber água e devolvo pra sala. O dia a dia é esse. Então, sempre na segunda eu dou 4 aulas. Eu tenho séries iniciais...são cinco. Tenho uma série nível dois, né? Nessa sala é um pouquinho diferenciado, mas assim, eu tenho alunas que chegam às 7h da manhã desse nível II e já ficam na série inicial. Então, é...três, quatro alunas numa classe...e dois alunos nessa classe. Então eu percebo que tudo o que eu dou pra eles, eles acompanham. Então, não tem assim, uma diferença entre um e outro, entendeu? Pra os do nível II eu dou mais brincadeirinha de roda, mais cantiga até do que o....as séries iniciais. Mas eles são bem receptivos. Qualquer brincadeira que eu der eles gostam. Semana do folclore a gente fez um trabalho super legal...que nós fizemos brinquedos...nós confeccionamos brinquedos...Então eu usava a minha aula, eles traziam sucata. Tudo o que se propõe aqui eles vão que vão. Então o meu ritmo é mais ou menos esse.

[Isso na EMEI, e na EMEF?]

Na EMEF...é mais complicado (com ênfase). (riso)...eu chego terças- feiras...somos...cinco professores. A escola é grande.Tem a quadra.Tem um espaço grande ao lado da quadra. Tem um pátio coberto e tem ... estacionamento. E a gente ocupa todos esses espaços. Então eu pego a classe e vou descobrir aonde eu vou dar aula, na terça feira né? (riso) Normalmente os professores já têm...ah...um vai pra quadra porque é de 5ª a 8ª. O outro divide aquele espaço da quadra com ele. O outro fica no pátio ou eu, né? No pátio coberto... e outro vai para o

estacionamento. Então agora somos quatro,... porque um ...isso...um saiu e eu fiquei com as aulas dele...com a maioria das aulas dele...então éramos cinco agora ficamos quatro.

[A quadra é...]

...é distante...

[É dividida também com o primeiro ciclo do fundamental?]

É dividida. É dividida. Então, normalmente fica o pessoal de 5ª a 8ª, por causa do esporte, das demarcações. Mas quando eles pegam 1ª a 4ª a gente divide. Uma semana fico eu, outra fica a outra professora...

Nesse momento uma professora entrou na sala com a finalidade de tirar uma cópia.

[Então...eu não entendi muito bem. Quando o professor trabalha com o fundamental...]

Lá é tudo fundamental...

[...com o primeiro ciclo....desculpe...com o primeiro ciclo....e também com 5ª a 8ª, aí acontece de dividir?]

Quando ele tá com o primeiro ciclo, ele divide essa quadra. Ah...hoje fica você...hoje fico eu...porque tem os professores que já são assim...já estão lá há tempos...que são a [] e o []. São os titulares. Então eles já têm um esqueminha montado. Então a gente chega e vai: Como é? Como é que vocês estão acostumados a trabalhar? Porque eu não gosto de chegar e: eu quero, eu exijo. Acho que não é por aí. Então a gente tem esse rodízio. Mas as aulas de 5ª a 8ª ficam com a quadra. Normalmente é isso. Aí a gente, por exemplo: na terça- feira tem isso. Tem dia que eu tenho que procurar onde vou dar aula. Aí eu pego a sala, ou às vezes eu dou aula na sala quando chove, assim e tal. Pego o material e vou pro meu espaço. Mesmo esquema de aula: dou o aquecimento; dou a aula; explico como vai ser a atividade e no final a gente dá uma voltada, pra ir pra sala de aula...(silêncio) Lá eu tenho três aulas na terça, tenho que sair de lá e correr para escola de educação especial que eu dou a quarta aula lá, e na sexta eu dou as aulas todas lá. Cinco aulas lá. Só que na sexta já eu tenho horário mais livre na quadra...porque normalmente é folga dos outros professores. Depois eu divido ainda. Aí chegado o professor eu divido esse espaço. É mais ou menos assim...

[Tu comentaste num dado momento sobre a troca, voltando pra EMEI, a troca com o professor regente de turma; que alguns te pedem para trabalhar as dificuldades que a Educação Física contempla. Isso acontece com todos? Como é essa relação?]

Não. Por exemplo: de seis aqui, eu tenho um que troca direto comigo. E tenho mais uma ou duas que se eu perguntar elas falam, mas elas acham também que como é novidade pra elas, elas não querem interferir no meu plano: Você deve ter o seu plano. Então você segue. Qualquer coisa assim, individual que a gente perceber, a gente vai passando pra você. Olha, aquele aluno tem uma dificuldade assim e tal. Daí você faz o que achar que deve. Entendeu?

[E na EMEF, como isso acontece?]

Lá...(nesse momento me pareceu que a entrevistada diria que a realidade seria muito discrepante pois se retesou na cadeira, inclinando-se para trás, ficando por um instante parada e em silêncio) Tranquilo. Assim...Elas não...Eu às vezes...Tem uma aluninha lá, com probleminha sério de postura. Eu cheguei e conversei com a professora. Mas ela não me veio pedir nada. Nem uma das outras. É mais em relação a comportamento que elas vem e a gente troca: Olha, esse aluno tem problema e tal...mas também não vão ficar sem Educação Física. Porque tem lugar que: Olha! Vão ficar sem Educação Física porque não estão se comportando. Isso eu faço assim: eu não saio da sala quando a classe está muito...Eu tenho duas classes muito levadas; salas de repetentes; muitos meninos. Então eles são bem assim. Uma eu mudei. Uma eles são mais maduros e eu percebo que dá pra jogar mais de conversar e trocar. Os outros, por mais que a gente converse com eles, parece que eles não alcançam, você entendeu.? Então: Olha, hoje nós não vamos sair,

porque vocês não estão se comportando lá fora. Então eu converso com a coordenação. A coordenadora sabe das dificuldades. Então eles em nenhum momento questionam o dia que eu vou ficar, o dia que eu vou sair, entendeu? (neste momento a entrevistada se refere aos professores e coordenação, no sentido de que estes apóiam sua atitude de não ir para a quadra) E assim a gente vai...

[Como é que tu te preparas para o trabalho nessas escolas? São etapas diferentes de ensino. Como é a preparação para isso?]

Não entendi...

[Tu planejas, como planejas?]

Planejo. Leio. Até quando elas me pedem alguma especificidade, né? Por exemplo: eu tô montando, já tá pronto, uma gincana que era pra ter acontecido em agosto, na volta às aulas, mas aí nós sentamos no nosso horário de HTI, eu com a professora da sala. Que ela quer essa gincana de alfabetização com a educação física. Então eu até tinha umas propostas, mas ela falou: Não, não era bem isso. Eu queria mais movimento tal. Porque quando se põe alfabetização é uma coisa mais paradinha...né? Aí ela me explicou a proposta dela, eu entendi; nós sentamos juntas e montamos. Vai funcionar como um circuito. A gente vai dividir por cores. Mas então a gente sentou, preparou, eu dei minhas idéias, ela entendeu, passou o que ela queria, montamos e pra isso eu tenho que ler porque eu nunca trabalhei com Educação Infantil. Já trabalhei com primeira a quarta, quinta à oitava, antigo colegial né? E Infantil não. Mas a gente lê. A gente estuda, faz curso e vê né? A diferença. E a importância. Porque eu acho que é a fase. Eu acho não, eu sei. Que a fase mais importante é essa. Porque se não disponibilizar muita diversidade, muita coisa, vai faltar lá na frente né? Por exemplo: no esporte tem que ter vivência corporal, senão não depois não adianta ele entender a regra que não vai conseguir jogar. Então é nessa fase, e eu procuro ler. Até meu marido fala. Por que ele é assim, ele é totalmente pratico, né? Eu não. Eu já sento, pesquiso. (riso) Mas é meu, eu sou assim.

[E daí, o desenvolvimento do trabalho, tu poderias dizer que se dá em cima do que tu planejas?]

Normalmente sim. Tem o improviso, né, que a gente...também. Tem classes que, você vê, não tem a quantidade de crianças, né, no dia. Ou eles estão muito agitados. Você planeja uma coisa super agitada. Não vai dar. Eu sento com eles e eu até explico: Olha. Sabe o que aquela classe brincou? Hoje não vai dar porque vocês tão demais! Enquanto não melhorar a gente não vai conseguir fazer isso. Eles ficam meio frustrados. Daí eu dou outra brincadeira mais calminha. Às vezes né, que às vezes eu planejo uma volta à calma, mas acaba passando o tempo. E eu tenho, acabo atropelando. Se eu fizer aquilo não vai dar pra cumprir tudo, né? A atividade. O espaço fica pequeno. Então prolonga a atividade e a volta a calma. Mas uma classe mais levada eu paro antes e faço uma volta a calma mais, maiorzinha o tempo né? Por que se não eu não consigo. A qualquer hora eu tenho esse costume. Não tá dando certo: pára; senta; vamos conversar! Por que tem gente que olha e fala: Ai...ta matando aula! Tem né? Tem leigo que vê e pensa que é assim. Eu prefiro. Eu prefiro que a coisa saia bonitinha, que eles entendam o que estão fazendo do que deixar correr só pra dizer: Ah! Tem atividade. Né? É mais ou menos assim...

[E isso acontece também nas EMEFs?]

Acontece em qualquer. De 5ª à 8ª, quando eu dava aula: Não ta entendendo? Pára e vamos entender.

[O que tu poderias elencar como dificuldades nos dois níveis, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental (primeiro ciclo)? O que é difícil de lidar, pra ti?]

(neste momento a entrevistada respondeu prontamente) Indisciplina! Sabe? Aquelas crianças que você fala. Mais em termos de agressão, de agressividade. Aí você fica assim: O que é que eu faço? Eu tiro ele da brincadeira porque ele não está se comportando? Eu tenho que tirar. É uma

judiação porque ele vai perder mas tem aluno que é muito malvado! Tem aluno que você vê que brinca, é estabonado e machuca os outros. Mas tem aluno que você percebe que ele está ali, sabe? É isso que...Aí você, vai pra direção. Mas a gente não tem o que fazer. É uma coisa que já vem da casa. Você ensina, você conversa com a criança, você chama os dois, mas daqui a cinco minutos, eles...(risos) É mais esse ponto. Outras assim, outras dificuldades, eu não encontro. Tem aluno que é mais lento. Tem aluno que não consegue direitinho. Tem aluno que tem vergonha. Eu chamo. Eu explico. Por exemplo: corda. Ah! Eu não quero, eu não gosto! Isso, quanto maior, mais a dificuldade; que os menores eles não sabem, eles não têm essa noção,né? Já os maiores: Eu não sei. Eu não gosto! Eu falo assim: Por experiência própria: Eu não gosto daquilo que eu não sei! daquilo que acho que vou passar vergonha, que vai ser mico. Mas aí eu explico: como na matemática, você não sabe fazer conta e ninguém ri quando você erra; ninguém vai rir quando você vai pular corda e vai errar, dez, vinte, quantas vezes sejam preciso pra você acertar. Porque eles têm essa. Tudo que mexe com o corpo, com a expressão, eles...tem uns que travam, né? Então eu tento puxar por esse lado. Cansar mas vamos tentar, até conseguir!

[Então, tu já falaste; começou a falar um pouquinho e eu vou voltar, nas contribuições da Educação Física como componente curricular nessas duas etapas de ensino...]

Então. Como eu disse, na EMEI, eu acho que tudo é importante. Em termos de esquema corporal, de localização, de lateralidade, de verificar dominante. Então você vai agitando. Você vai puxando isso, né? Na EMEF, o que já não vem trabalhado, cabe a gente estar trabalhando, também. Se bem que, o resultado não vai ser...tão melhor...e na EMEF já inclui um pouco de regras, de jogos, uma coisa mais voltada pra Educação Física. Mas na EMEI, a Educação Física que se tinha normalmente...Assim...porque no Martim Afonso, é uma escola onde eles focam muito o esporte, bem esporte mesmo. Eu já penso que tem que ser muita brincadeira, muita parte lúdica. Assim...eles podem até estar aprendendo lá...o alvo, e tal, mas não muito focado pro específico assim, do esporte. E na EMEI eu já acho que tudo. Eu acho que até assim, é uma mistura né? Sala de aula com a parte da Educação Física tem que ter muito movimento, tem que ter muita brincadeira, pra ser interessante pra eles gostarem de aprender, né? Eu acho que essa é a parte que a Educação Física...E eles adoram Educação Física. Então tudo que a gente propõe eles gostam, né? Então é onde eu acho que é o ponto forte da Educação Física. Por que eles estão brincando e não tão percebendo que está sendo bom pra eles, pra coordenação, pra caderno. Por que até eu vou te comentar um caso muito engraçado: chegou um menininho, que ele tem paúra de papel e de lápis...ele... Eu acho que nunca foi pra escola. O []. Aí, um dia eu fui dar uma brincadeira que era de amassar a folha, fazer bolinha e jogar. Eu fui com a folha pra ele e ele fez assim (mostrou movimento de repulsa e se encolheu) Eu disse: Não é pra escrever (a professora falou bem baixinho... em tom carinhoso) Aí ele pegou. Tão engraçado. Então brincando eles fazem tudo mas se você obrigar...Vai escrever!...Aí criança já trava. Então eu acho que a Educação Física contribui pra isso. Deslança, sem perceber.

[Com a vigência do ensino fundamental de nove anos, o que é chamada aqui de séries iniciais, que é a última etapa da educação infantil, vai passar para as EMEFs, corresponderia ao primeiro ano do ensino fundamental. Como tu vês as diferenças de conteúdos da Educação Física nessas duas fases, como acontece hoje?]

Eu não vejo muita diferença. Eu não vejo muita diferença. Por que as duas são classes assim, de alfabetização; é um processo, uma continuidade, né? Como eu tava te falando, pras é...nível II...até nível II, eu dou mais cantiga de roda; dou mais coisa assim... faz de conta, e tal. Já séries iniciais, eles já tem uma...porque já tão com seis pra sete anos, que é uma fase em que eles já tão assim...alguns já estão na primeira outros ainda não. Eu acho que até a primeira série é mais pra infantil do que pra EMEF, você entendeu? Eu penso assim. Está tudo em processo ainda. A

alfabetização, acho que só vai estar concluída no final da segunda fase da série inicial, que seria a primeira série, né? Eu penso assim. E até eu acho assim, uma judiação. Por que aqui eles brincam muito. Você viu quanto espaço eles têm. Chega lá, eu acho que vai ser adiantar. E vai ser uma coisa que vai ser ruim. Vai ser mais prejudicial do que melhor pra eles irem pra uma EMEF. Eu até penso, né, que seria melhor eles ficarem numa EMEI nessa primeira fase... pra..as oportunidades que eles têm aqui de estar brincando são maiores do que quando eles vão pra lá, porque lá o espaço físico, assim...não vai dar isso pra eles. Não vai oferecer.

[Tu achas que a própria visão que os profissionais têm das crianças vai ser modificada?]

É, né? Não sei. Com essa implantação, tá todo mundo ainda na interrogação. Eu participo das reuniões, elas falam assim: Mas afinal o que se pretende que a criança ao final desta primeira série esteja pronta, esteja fazendo? Que ainda esta tudo no ar, né? E o que se pretende do final dessa segunda fase? Ainda tá tudo muito novo. Mas eu penso assim; chegou lá e a gente escuta esse...essa conversa, né?: Aqui acabou a brincadeira! Não é mais escola infantil. Agora é serio. Primeira série. Então na...já tem aquela: Vamos mudar! Acabou a brincadeira! Eu acho que a brincadeira não tinha que acabar, né? Por isso que eles gostam muito da Educação Física e de Artes. Eles têm o espaço deles de brincar.

[Voltando um pouquinho para o professor regente, tanto de Educação Infantil quanto de ensino fundamental (primeiro ciclo). Vocês têm algum momento de planejamento conjunto, algum espaço reservado para essa prática ?]

Temos. Temos, mas acaba não sendo conjunto. Lá eu não tenho, porque a minha sede é aqui. Tudo o que é em termos de planejamento acontece aqui. Aqui eu tenho esse momento com elas...é.. Mas normalmente o conjunto é delas. E eu faço o meu. Eu não faço junto. É o que eu falei: com essa professora a gente planeja atividades em conjunto, mas a coordenadora me passa, me passa o planejamento delas. O que é em cada bimestre, a prioridade, e eu procuro acompanhar. A gente tem esses momentos que são os HTPs.

[O que tu achas que o professor regente pensa ao teu respeito como profissional?]

Não sei eu acho que todas gostam (silêncio) Ai que maravilha! Educação Física! Ai que bom!!!

[Isso é geral? Tanto na EMEI quanto na EMEF?]

É...(silêncio)...a professora que entrou aqui agora, falou: Ai que bom! Por que muitos professores não são preparados pra isso e a gente tinha que abraçar isso na sala e a parte de movimento acabava sendo restrita porque a gente tem tantas outras coisas pra cumprir e a gente acaba deixando de lado,né? Então elas estão achando ótimo, esse tempo, esse espaço. Todas.

[Tu achas que elas acreditam que é ótimo a Educação Física porque elas têm uma visão desta como componente curricular importante para a formação integral do indivíduo?]

As de EMEI tem! (respondeu com ênfase antes mesmo de eu terminar a frase). Essas, dessa EMEI têm essa visão! Tanto que elas falavam: Ai, é tão importante e às vezes por despreparo mesmo, por nós não termos especialista, ou por termos tantas outras coisas pra cumprir nós não conseguimos. Então tendo alguém...Ai, que bom!

Na EMEF, já não: Ai, que bom. Hoje eu vou ter aula de Educação Física! (a professora se referiu ao discurso das professoras, sorrindo). É o que, vamos dizer assim, é o que eu ouço. Ah, você chegou! Hoje eu vou ser livre. Mas não em termos de componente curricular. Não. Que bom que chegou, a professora de Educação Física.

[No sentido de horário livre?]

Sim...(realizou gesto que expressa “agora é com você!”, ou algo do tipo: “estou de folga”, vou descansar, e riu) Entendeu?

[Agora um pouquinho de tua formação. Além da formação inicial na graduação, tu já comentaste que tem lido livros em função de organizar gincana e estar mais próxima dos conteúdos que a

escola prevê como abordados para Educação Infantil. O que mais tu tens feito em termos de formação continuada? Em que condições?]

Eu trabalhei inicialmente no Estado. E depois, quando eu tive a minha segunda filha, eu pedi exoneração porque eu ia pagar pra trabalhar. Aí eu fui pra Prefeitura de Praia Grande. Lá eu aprendi muito, muito. Por que lá tinha uma outra estrutura, uma outra organização que eu acho assim... que teria que ser implantado. Até meu marido brincava assim: Nossa, mas você adora Praia Grande! Aí, conforme eu ia contando pra ele: Não, mas está muito à frente, realmente! Tinha uma estrutura de ATPs, que eram Assessores Técnico Pedagógicos, a mesma coisa que coordenador, mas o ATP próprio da Educação Física, da nossa área. Tinha uma divisão de programas especiais, tinha toda uma organização de calendário. Até por isso que eu pedi para ficar no calendário (se referindo às oficinas pedagógicas que estão realizando, sob a organização do professor []), nos horários de HTPs, na escola []. Esta proposta é apoiada pela Prefeitura de Cubatão e Secretaria de Educação do mesmo município. Os grupos de trabalho foram unidos por temas.) A entrevistada pigarreou, pois estava ficando rouca e disse: Tá falhando!

Então nós tínhamos...era uma coisa meio imposta, mas eu já percebi que assim: tudo o que você deixa muito livre, acaba não acontecendo. (risos). Então, tinha o calendário escolar que tinha as olimpíadas escolares...então é...que começava com atletismo, depois tinha o handebol, o basquete, depois o futsal. Então tinha assim...é...nós tínhamos reuniões de orientação pedagógica, bimestralmente. Então eles estavam sempre preocupados em estar levando pra gente uma novidade, alguém pra explicar. Tem a semana da educação que era uma semana inteira, que eles levavam lá pra gente. Então, depois eu passei a fazer parte desse grupo de ATP. E por isso que eu tive algum contato, que meu contato era de primeira a quarta série. Aí tive um contato de quinta a oitava série, com os professores da rede, de educação infantil. Comecei a elaborar reuniões com eles. Fiz pedagogia por conta disso. Então, lá....que foi assim... que deu pra deslanchar...(silêncio) Eu sempre gostei de estudar. Eu acho que a gente nunca tá pronto. A gente nunca sabe tudo. E muda, até porque muda. Os conceitos estão sempre mudando.

[As orientações oficiais e curriculares também se modificam...]

Foi na época que inclusive mudou a LDB, eu estava entrando lá. Então eu comecei a estudar tudo de novo, né? Até porque na faculdade você não estuda muito bem, quase não da, né? Eu sempre fiz curso, ia fazer simpósio. Antes mais. Depois que você casa e tem filho é meio complicado. Mas eu já fui duas vezes também pro ENAF, fazer educação...sempre na área da Educação Física Escolar, né? Gosto de fazer curso, quando posso, eu faço.

[Em termos de orientações curriculares oficiais, tu tens conhecimento para o componente curricular Educação Física?]

Então...eu tinha mais do ensino fundamental. Eu não tenho os livros da educação infantil. Eu pedi emprestado numa escola, mas não é meu, eu tenho que devolver. Eu queria até estar lendo mais; ter esses livros pra estar consultando, porque de vez em quando dá uma dúvida, aí eu vou lá...né? Mas

[Qual é esse livro que tu falas da Educação Infantil ?]

É aquele... não...já devolvi pra escola (procurou em seus materiais). É como o nosso de EMEF...como é que chama...???

[PCN?]

PCN...mas aqui não é PCN...no Infantil tem outro nome. Mas é a mesma coisa. PCN...que é o da Educação Infantil...são dois livros grandes...brancos...

[E com relação à avaliação. Tu tens alguma orientação específica? Como tu a realizas? Quais as tuas principais dificuldades?]

É uma dificuldade avaliar uma criança. Eu acho que, assim, a gente avalia em relação a ela própria. Porque se for avaliar um em relação ao outro, é meio complicado. Tem alunos que são excelentes em termos de desenvolvimento ...o que você propõe eles fazem, brincando. Tem uns que não tem ..é...talvez por não ter essa vivência...porque tem aluno que eu acho que vive na rua, né? Ta brincando o tempo todo. Tem aluno, não, que já não tem um pai e uma mãe pra puxar, pra orientar, né? Não tem essa...ou mora em apartamento, não tem essa vivência. Então você vai ter sempre essa diferença. Tem aluno que não tem nem pai nem mãe. Ou que se tem assim, aqueles problemas né? De pai ou mãe que bebe....então ele é...ele cresce sozinho. Então esse vai ter, certamente uma diferença. Você vai ter que ensinar até hábitos de higiene. Tem toda essa problemática. Então, como você vai avaliar um aluno desses? Você vai avaliar como ele começou e como ele vai terminar o ano, né? O que ele adquiriu, em tudo. Em termos de socialização...eu procuro avaliar isso....a participação dele...porque tem aluno que não gosta de se movimentar. Aí você vai...tem assim essa consciência...tem o desenvolvimento que se pede? Não tem? Mas em relação ao que ele não tinha, ele já adquiriu alguma coisa, já ta melhorzinho? Tem aluno que é muito indisciplinado e você não tem como avaliar muito porque ele não participa de nada. Eu tenho uns dois aluninhos que são assim...muito voluntariosos...eles não querem nada, mas você vê brincando você sabe que assim, a parte motora dele é boa...mas todo o resto que precisa avaliar.... é complicado. E aí tem o retorno da professora de sala também. Ah ele...porque tem aluno que é excelente na Educação Física...você fala ..Nossa! Isso acontecia muito quando eu dava aula no Estado. Ele era 10 mas ele era 0 no resto (risos). Então o que é que eu vou fazer se na Educação Física ele é 10? Ele é bom. Ele se empenha, ele faz, ele obedece. Ele faz tudo direitinho, né? Ele não cria problemas, ele não é um aluno...eu não vou dar dez? Eu vou dar dez. Só que ele é cinco...ele é quatro, ele é dois. Porque ele não vai render na parte crítica, e tal. Então eu penso que avaliação é muito difícil. Eu dizer que o aluno é bom, é uma responsabilidade muito grande. Claro, ele ta melhor, ele tem essa condição...ou ele não tem. Aí a gente troca com a coordenadora: o que que você acha de fulaninho? Que ela troca muito comigo com respeito a isso. E fulano, o que você acha? Não acha que era bom a gente chamar a mãe, conversar? Ela é bem preocupada em relação a isso. Ela aqui. (falando da EMEI) Eu não posso dizer do resto. Porque minha única experiência em Educação Infantil foi aqui.

[Esses alunos voluntariosos como tu chamastes, quando eles não participam da tua aula, e aí tu percebes, por exemplo, em um horário de intervalo, de recreio que ele se movimenta, tem um bom desenvolvimento motor, como é que tu fazes? Então, tu avalias ele neste outro momento?]

Normalmente, esse que eu to falando ele, agora ele, que às vezes eles dão uma travada, eu passo pra ela...olha ele deve estar com algum problema porque no começo do ano ele não era assim. Então ele sempre fez tudo direitinho. Agora ele travou. Então eu sei da condição do aluno. Tem aluno que era bem assim (.....) Agora já ta mais esperto. Então...Ai!!! Se eu fosse dar uma atividade: eu tenho medo!!! Mas vamos lá que eu te dou a mão. Então ele vai pegando mais uma confiança. É por aí.

[Especificamente, orientações de EMEI e EMEF para avaliação tu tens quais?]

É como eu te falo. Aqui a coordenadora, ela me pede.Tem aquele...tem a ficha. Desloca-se com...são três itens que eu tenho na ficha...até se você quiser ...você precisaria dar uma olhada? Então a gente...é Satisfatório... Insatisfatório...Plenamente Satisfatório. Tem esse esquema. Então são três questões. No primeiro bimestre...eu acho até que eu tenho anotado o tipo de questão...(a professora foi até a sua pasta para tentar localizar) é uma fichinha...Mas eu peço pra ela e ela te mostra. Ó... Primeiro bimestre a questão era: utiliza possibilidades corporais com desenvoltura. Aí eu tinha que por PS, S ou I. Aí no segundo bimestre e terceiro, aí a ficha ficou ...não mudou mais. Desloca-se de diferentes formas, é uma das questões. Realiza seqüências de ações

solicitadas. Coloca-se de acordo com as ordens dadas adequadamente no espaço. São esses três itens. Aí você precisaria de uma fichinha dessas, como modelo, para levar? Ou não?

[Se houver possibilidade...]

Eu vou perguntar pra ela, se ela tem, mas no primeiro bimestre foi isso...e nos outros dois...foi isso aqui.

[Esses foram os objetivos que terias que contemplar no bimestre?PS significa?]

Plenamente Satisfatório, Satisfatório e Insatisfatório...insuficiente!

[Isso tem que ser feito em todas classes?]

Só o que eles me pedem avaliação é série inicial. Eu avalei, fiz toda uma programação do nível II. Só que ela falou assim: não nível II, não. Aí tudo bem. Eu faço a programação da atividade mas eles nem pedem avaliação. Tanto que olha...eu não tenho a listinha deles. Começa no A, porque são 5 classes né? A do nível II eu não tenho nem a listinha.

[Lista de chamada?]

Essa lista pra, que eles me deram...que inicialmente a gente ia fazer a avaliação aqui (me mostrou novamente a ficha de avaliação). Aí que vieram as fichas individuais, mas eu tenho aqui pro meu controle. Aí veio o caderninho que também tem. Então é só do ni...tudo o que acontece assim, em termos de avaliação, é tudo nível...série inicial. Nível três...que era antes...tudo série inicial. Já na EMEF, eu fiquei surpresa. Não tem avaliação. (Silêncio) Eles não exigem avaliação. E aí foi até feito um manifesto, a professora conversou com a direção, com os professores de lá, a professora [] até tava organizando um documento, lembra que o [] perguntou? Eu falei : ah...a professora até tava redigindo e tal..pra gente...inclusive na outra escola, nós não estamos usando esse caderno. Ta sendo feito assim...eu digito as atividades, o planejamento nós digitamos tudo direitinho...e eu faço as atividades, as professoras colocam na... como chama aquilo? No diário delas que tem que estar lá, tudo direitinho, mas a avaliação não é exigida. Eu tô lá desde o primeiro bimestre.

[Os conteúdos da Educação Física vão para o diário da professora regente?]

Eu tenho o meu, nunca me pediram um. Porque aqui eu tenho aquele caderno que é era o meu semanário isso já é uma coisa que eu trouxe lá de Praia Grande. Ai, você me traz...você me dá o seu, a sua programação do bimestre? Eu falei: olha, o bimestre eu coloco os objetivos mas eu vou fazendo semanalmente as aulas. Ah! Pra mim tanto melhor. Se você puder fazer assim...eu falei: eu prefiro. Porque assim, eu não vou ter o planejamento pronto até dezembro. Começou tudo esse ano...eu não consigo. Até porque muda, tem atividade...tem semana disso, semana daquilo, eu acho que não funciona deixar pronto. Ah, então vai fazendo assim. Ta! Tanto que assim: eu não entreguei pra ela no começo do bimestre. Eu entreguei no meio do bimestre. Que aqui eles adotaram o caderninho, mas eu continuo fazendo o meu, por semana. Lá, ninguém me pediu nada, nem sabia que eu ia ter que dar essas atividades. Eu falei: mas aqui nada, estruturação nenhuma? Não, não precisa nada. Agora em agosto, a coordenação veio falar comigo. Porque eu peguei o caderninho, fiz e entreguei pra ela. Ela falou: Não, nós nem vamos adotar esse caderninho porque ta tendo todo um...porque a gente vai discutir isso...encaminhamos lá pro Ivo...e tal...(interrupção de aluna querendo água)...eu digitei e passei pra ela.

[Esse caderninho que tu estás falando é o caderno que foi elaborado...]

De registro de atividades...

[Proposto pela oficina pedagógica?]

Isso...aqui a gente adotou ...lá não...

[É o mesmo caderno pra Educação Infantil e Ensino Fundamental?]

É o mesmo...você chegou a ver? Até 2ª série,né? Eu só tenho esse, porque eu só peguei esse caderno. Mas se eu não me engano é até aí mesmo que vai...terceira e quarta já não tem esse caderninho. Eu não me lembro no dia.

[E esse caderno não foi aprovado ainda pela Secretaria de Educação?]

Então, nessa última...nesse último horário nosso de HTP com ele, eu achei que fosse resolver isso mas ele deixou isso pra gente, né? Então, sinceramente eu não sei dizer em que pé ficou esse caderninho. Acho que não ficou. Eu acho que assim, ele propôs, e aí ele vai... ele tá recolhendo as diferentes respostas, né? Porque o que ele falou: eu pedi que tudo o que viesse, viesse por escrito, né? E aí o pessoal lá da outra escola fez por escrito com a direção e enviou. Mas eu não sei em que termos tá, mas assim, eles estão dizendo que não vão adotar, por tais, tais, tais razões. Até porque lá, é o que a professora falou, muitas crianças, é difícil tá avaliando um por um, não é uma prática que a gente tinha aqui. Quando a gente tem algum problema a gente já conversa com o professor, e tal. Porque assim, na parte motora, realmente, eles são muito descolados lá. É um ou outro assim que você percebe que tem uma dificuldade, mas assim, 99% lá, não têm problema nenhum, né? Aparentemente assim, é tranquilo e tal. Então até a professora falou: Ah, que que você acha? Se a maioria achar...realmente é difícil a gente tá avaliando assim, do meio do ano pra cá...avaliando a gente tá sempre. Mas assim, colocar Satisfatório, Plenamente Satisfatório...é realmente...um em relação ao outro, não dá... esse é bom...então ele vai tirar Plenamente...o outro não é tão bom, mas dentro do...do que ele pode, vamos dizer assim, do grau dele, ele tá bom, ele tá no Satisfatório ou ele alcançou o Plenamente Satisfatório, entendeu? Quem somos nós pra dizer: Ele é, né? Eu sempre pensei avaliação assim. Quando eu tinha que dar de 1 a 10 no Estado: Meu, como é que eu vou dar uma letra, um número pra esse aluno? É ...né? Tem tantas coisas pra você...que entram, né, na avaliação... É difícil quantificar,né? É complicado. Mas a gente tenta. Tá bom, não tá bom, tá melhor, melhorou? É mais ou menos por aí. Porque na EMEI a avaliação é vista mesmo como uma coisa pra te ajudar a replanejar, né? Alcançou, não alcançou? Mas já em EMEF, é uma coisa de classificar mais. É que eles tavam falando: Como é que a gente vai classificar os alunos? Nunca teve isso aqui...então não sou eu quem vai dizer que vai ter. Então lá é bem diferente daqui.

[Tu achas que, (vou voltar novamente pro regente)... Tu achas que se não houvesse a Educação Física, se não fosse um componente obrigatório, também de primeira a quarta série, tu achas que o professor regente daria conta?]

Eu creio que não...um ou outro ia conseguir, mas a grande maioria não. Até...você vê assim...é...na própria sala de aula, voltando a falar, a criança não tem que ter só o horário da Educação Física de movimento, de jogos, de regras, de lúdico, de brincadeiras, né? E tem professor que não consegue fazer isso. É aquela coisa rígida. Cadeira. Lousa. E ele não consegue sair daquilo. Tem professor que você já percebe que leva a criança pra fora, dá brincadeira, mesmo tendo a Educação Física. Se ele acha que é necessário ele vai, desenvolve, desenvolve jogos, né? Esses jogos cooperativos que são tão bons...tem professor que adota...eu acho que assim, não só duas vezes por semana, mas muitas horas mais a criança tem que ter dessa...você encontra assim...Vá lá...não sei quantos professores tem lá assim, mas não muitos ...dois ou três que fazem isso, entendeu? Aqui elas deram Graças a Deus, porque elas não, elas não se sentem à vontade pra isso. Elas mesmas falam. Acho que já é mais um perfil, né? Se a professora tem esse perfil ela vai dar conta de tudo tranquilo. Mas a maioria não tem. Eu já dei aula em muitas escolas. A maioria não tem.

[Nas EMEIs tu trabalhas...(havia muito barulho provocado pelo horário de saída das crianças, então pedi se poderia fechar a porta). Eu posso fechar a porta um pouquinho?]

Pode deixar que eu fecho.Eles estão saindo.

[Obrigada!]

[Nas EMEIs são duas aulas semanais, de quanto tempo cada uma?]

50 minutos...tudo igual...

[No Ensino Fundamental também?]

Também... porque antes eram 3, né? E assim como na EMEI também, a indicação são três. Mas na Praia Grande que tinha todo esse esquema por exemplo, só tinha uma. E aqui tem duas. Então, não sei, acho que até três e aí a Secretaria escolhe de acordo com o que acha que deve né? É por aí...

[Bom, PROFESSORA EF 1, eu queria te agradecer mais uma vez, foi muito bom, tu me ajudastes muito...e eu me coloco a disposição para quaisquer esclarecimentos, qualquer duvida que tu tiveres.]

Após desligar o microfone, começamos a conversar e pedi novamente autorização para gravar.

[Como é? Tu estavas me contando como a semana da criança foi planejada...]

Foi planejada pelos professores. Cada uma fica responsável por uma festividade aqui. Então elas planejaram tudo, elas fizeram tal, e no caso assim, não teve essa troca. Nunca. Ah, tem... teve professora que perguntou: Ué! Eu pensei que essa parte da “Ginástica do Maluco” fosse com você. Eu falei: Não, ficou com a professora responsável, então ela que está montando tudo, né? Não passaram nada pra mim. Aí então eu cheguei, peguei, independente da programação, eu peguei a minha turma e fui dar a minha aula. Quer dizer, não foi uma coisa integrada. Assim como todas as festividades: dia dos pais, dia de mães. Lá na Praia Grande, nós fazíamos assim: semana dos pais. Nós fazíamos, é...um dia especial...é...fazíamos futepai...fazíamos pintura...então: Ah, o que você tem de idéia? Então era uma reunião conjunta. Mesmo que não tivesse só atividade física, mas é uma troca, né? Tinha os circuitos...a gente ficava....era uma coisa mais integrada. Aqui não. Eu percebo que elas ainda...talvez por falta de costume. Não sabem ainda que é a professora, que podem contar com ela, entendeu? Tanto no planejamento.

[Na EMEI isso?]

Na EMEI. Sendo que na outra, era tudo...se deixasse...elas deixavam tudo por minha conta. Nem queriam saber de nada. Aí você ia chamar pra conversar: Ah! Não tá tudo bem. O que você fez ótimo!

[Lá na outra escola?]

Não. Lá na outra prefeitura.

[Ah...certo.]

Ah! O que você fez ótimo! Tanto que você ia montar: Então vamos combinar, você fica com tal, tal. Porque todos tinham que fazer parte, né? Chegava na hora: Ah! Nem to sabendo de nada. Não quer nem se envolver. Também não...Elas se envolvem, totalmente. Mas aí, até esquecem que a Educação Física pode colaborar.

[E na outra escola?]

Na outra, eles também. Na semana da criança eles têm lá...é...vai ser sexta-feira...porque ontem eu fui, dei aula normal...eles tão...(lacuna no entendimento devido ao barulho)...vai ser sexta-feira, que eles alugam brinquedos, já é o esqueminha deles de festa, né? Mas o que eu faço. Eu to bolando uma aula diferente. Eu to deixando essa semana, eles proporem as brincadeiras. Que que vocês gostam de brincar? Então vamos fazer, o começo é sempre a tia que fala o que que nós vamos fazer e tal. Daqui pra lá, vocês...vamos fazer uma eleição aí, porque senão cada um vai querer brincar de uma coisa. E eles tão, livres, ne, que foi ontem, segunda e hoje. Amanhã, a coordenadora já veio me falar: Não, não. Então amanhã, é muita diferença de horário. Não dá pra você ficar puxando pra cá, pondo aula pra lá. Você acompanha a programação. E vai ficar assim. É, achei muito engraçado...nunca...ninguém... (silêncio)

[Bom, acho que é isso. Obrigada de novo!]

APÊNDICE G- ENTREVISTA COM A PEF2

[Então tá, PEF2, eu queria te agradecer primeiro por estar me recebendo aqui, tão bem para a realização da minha pesquisa.]

Imagina...eu que agradeço.

[Então assim, a primeira pergunta que eu tenho pra ti é...eu q tu falasse um pouco do teu cotidiano na EMEI que tu trabalhas e nas EMEFs, como é desde a hora da tua chegada na escola, como é o teu dia a dia, como é a tua rotina dentro dessas escolas?]

Na EMEI eu vou segunda, terça e quarta. Eu chego às sete...saio ao meio dia. Normalmente assim, o professor de educação física, ele é um pouco destacado...é separado dos outros professores, né? Apesar de na EMEI eu ter uma relação mais...um pouco mais aproximada com elas, eu tenho sempre aquele cuidado de chegar cinco pras sete, assinar o ponto, já vou direto pra minha classe, pra classe que eu tiver que dar aulas, a professora já nem vai junto e...aí eu começo, eu retiro eles da sala, eles sempre fazem a maior festa, né, eles gostam muito, e eu ...a gente...eu tenho assim, sempre... desenvolvido tanto, eu trabalho mais, eu trabalho com nível II e séries iniciais e eu faço mais ou menos a mesma coisa com as duas, aumentando um pouco o grau de dificuldade ou inserindo algumas regras a mais no, nas séries iniciais. Então eu já vou mais ou menos, com...com...com a aula na minha cabeça, né? Com o que eu tiver que dar. Às vezes muda, por alguma situação...várias vezes, né? Alguma situação que acontece com a classe e a gente percebe que tem que direcionar pra outra coisa, mas em resumo é assim. O dia-a-dia é esse. A gente tem...logo no começo do ano a escola fez um planejamento em cima de um...de um tema. De cultura...no geral, assim. Então eles abordaram literatura, cinema, cada bimestre eles escolheram um tema. E eu fiz o meu planejamento mais ou menos em cima disso. Então, no segundo bimestre a gente trabalhou ritmo, trabalhou bastante essa coisa da, da dança, até porque coincidia com a festa junina então trabalhar essa parte eu achei muito legal, assim...porque é o meu primeiro ano com Educação Escolar, com educação física escolar e ...eu entrei assim, com meu maior inimigo que era a inexperiência, né? Então, pra mim era um bicho, eu falei: Ainda vou pegar crianças menores, porque trabalhando com recreação, eu percebia que a complexidade das menores era muito maior, né? A atenção delas que muda muito rápido, então eu entrei com aquele, com aquela coisa, e ao mesmo tempo eu fui me apaixonando cada vez mais, e você vai entendendo ou pelo menos pensa que vai entendendo o que acontece ali, né, naquele coletivo, porque você não está com uma criança só, você está com aquele, aquele bando de trinta (risos), praticamente conspirando, pra...pra fazer o máximo de bagunça possível e você aos poucos vai levando assim...hoje eu vejo do começo do ano pra cá, que eles adotaram uma linha assim minha. Eles vão, eles vão ficando cada vez mais íntimos, né, do que a gente fala, da maneira que a gente conduz. Isso é uma coisa que no começo eu preocupava, era assim, como eu tinha uma linguagem muito, que eu vim de academia...e mesmo trabalhando com lazer, trabalhava muito com adulto e tal, então você tem algumas linguagens que você pensa: Pó, a criança, será que vai se adaptar? Será que eu vou ter que...e algumas coisas eu tive a preocupação de mudar porque eu acho que ficava muito complexo. E outras coisas não. Então eles vão se adaptando ao seu linguajar, né? Você fala: entende a perna, flexiona. Não precisa explicar o que que é. Eles já sabem, né? E eu acho muito legal isso, assim. Hoje você vê eles com a tua personalidade, né? E eles vão se superando, muitas vezes eles me surpreendem. Coisas que você pensa: Hoje...hoje eu vou... ter que dar tudo de mim pra eles entenderem a complexidade desse, dessa brincadeira. E eles deslancham. Em compensação outras brincadeiras que você acha que vai deslanchar, às vezes eles não aderem tanto, não tem tanto estímulo, não é? (silêncio) E é isso. Aí, de manhã eu vou,

normalmente na escola que eu dou aula eu tenho duas classes de nível II, e as outras quatro de séries iniciais. Então eu tenho na segunda aula cinco cla... na segunda feira, cinco classes, na terça feira, outras cinco, e na quarta feira eu faço HTI, HTP e só pego duas classes. Então uma coisa assim que eu, eu não falei nada até porque era o meu primeiro ano e tudo, mas eu, eu acho que o adequado mesmo seria você dar umas quatro aulas por dia. Separar um pouco mais, entendeu? Porque às vezes você chega na última aula você já não consegue dar o que deu na primeira em termos de...você já não tem mais aquele vigor, né? A paciência já vai...já vai ficando mais...mais sensível assim, né? Mais cansada. E aí à tarde eu venho aqui pra ESCOLA B, dou uma aula dupla, pra primeira série. E também, hoje eu entendo porque que não se trabalha com aulas duplas no, no Estado, né? Eu, eu dei aula no, no começo do ano no Estado e eu tinha essa briga. Eu falava: Pô, é muito mais prático se você fechar em aulas duplas tal, porque a gente tem sempre aquele tempo pra eles beberem água e isso rouba muito tempo, né? Mas hoje eu entendo que realmente é um tempo limite, né? Tanto pra...pra...pra eles quanto pra gente. Acaba ficando uma aula muito extensa e, não que a gente não arrume... as atividades estão sempre ali, né? Mas isso acaba... dificultando assim, o relacionamento deles, chega uma hora que eles vão ficando cansados e eles começam a...o problema de disciplina ficar maior, a gente se esgota mais também. Em resumo é esse o meu dia-a-dia.

[Ta. Tu comentaste que já pegas as crianças direto na sala de aula, crianças de EMEI, a professora nem vai, e quando tu vai trazer as crianças de volta, quando tu encerraste a tua aula, tu trazes de volta para a sala de aula e essa professora está lá esperando, ou ela busca, como funciona isso?]

Não. Normalmente elas vão ao meu encontro se no horário seguinte elas tiverem a merenda, porque na educação Infantil eles não têm recreio, tem horário de merenda, né? então elas têm que leva-los até a merenda. Às vezes eu combino e eu mesmo levo, porque, eu na verdade, eu dou quarenta minutos de aula, quarenta e cinco, no máximo, pego eles, levo até a classe pra pegar a canequinha, que eles tem todo esse processo, aí eles pegam a caneca, vão beber água, ir no banheiro, e tal; voltam pra guardar. Se eles tiverem a merenda, eles já vão de mochila e ficam ali, parados, né? Por que é do lado do lugar do refeitório deles. Então, às vezes eu mesmo levo. Senão eu entrego na classe e a professora ta lá esperando.

[Isso na EMEI, ne? E nas duas EMEFs que tu trabalhas, como funciona?]

É...eu dou aula pra primeira série aqui, e são as duas primeiras sempre. Então é o mesmo esquema. Eu chego, pego eles aqui na fila, e assim, se a aula tiver acontecendo aqui no pátio até o último minuto, elas vem buscar no pátio. Senão, se eu já estiver na classe, por algum motivo, pra discutir alguma coisa, conversar com eles alguma coisa, elas vão pra classe. Então elas dão uma procurada e vêm aonde eu to, e vão ao meu encontro.

[Na outra escola também acontece isso?]

Na outra escola normalmente eu que levo ao encontro delas. Elas não vão até onde eu to, buscar. Até porque também não precisa, porque o espaço é menor...

[A duração das aulas tanto nas EMEIs quanto nas EMEFs é de 50 minutos?]

Cinqüenta minutos.

[Como tu prepara o teu trabalho nestas escolas, como tu planejas?]

Então, lá na EMEI, eu acompanhei o planejamento delas no sentido assim, da ênfase, né? O que elas tão...se elas tão trabalhando dramaturgia. Cinema, eu trabalhei bastante dramatização com eles também, expressão...expressão corporal, né? Essas coisas assim. Eles preparavam showzinhos e apresentavam...esse tipo de coisa. Então o meu planejamento foi indo também, foi norteadado também pelo planejamento da escola. E...assim, eu acho muito...muito legal essa parte motora, a evolução da parte motora deles, mas eu sempre dei uma ênfase maior à parte da

sociabilização, da parte recreativa mesmo, e pra eles verem, porque eles ainda são, apesar de eles não serem tanto assim como criança de dois, três anos, tão individualistas assim, eles ainda são muito, né? Então, o tempo todo a gente fica estimulando assim, pra eles se atentarem na equipe, no colega, né, não serem tão, porque eles escolhem muito, né? Às vezes ta todo mundo fazendo uma atividade, nem é competição, nem é uma competição e eles escolhem um pra ficar torcendo só por aquele, e aí a gente vai tentan...eu pelo menos vou tentando...quebrar isso, mostrando pra eles que todos podem né, fazer. Eu tenho trabalhado assim, muito em cima disso. Então muita coisa...trabalhei com muita coisa lúdica. Muito, é... jogos assim, brincadeiras...é... jogos sensoriais, né? Coisas assim, jogos de imitação, muita imitação de tudo. Essas coisas.

[Nas EMEFs também, acontece dessa mesma forma?]

Nas EMEFs sim, só que nas EMEFs eu gosto de discutir mais com eles, conversar. Apesar de que pra primeira série, não tem tanta diferença. Não sei se é porque essas primeiras séries nunca fizeram atividade, Educação Física...atividade eles fazem direto, né?(risos). Mas Educação Física, como eles nunca tiveram, eles tiveram os mesmos problemas que as EMEIs, os mesmos. Só que eles têm, às vezes eles tem umas exigências um pouco maiores, né? Se você fica trabalhando muita coisa de imitação, tal, já não é muito a praia deles, assim, eles não, pelo menos aqui na ESCOLA B, eles não aderem muito, não.

[Então, tu poderias dizer que o preparo das aulas se dá, praticamente da mesma forma, para a EMEI e EMEFs? Não existem muitas diferenças?]

Não, é assim. Eu, eu diferencio nessa coisa assim...do...por exemplo...é que aqui... o complicado aqui é o seguinte: a gente ta dividindo um pátio. Eu com a primeira série, a professora L com a segunda série. Então, as atividades começaram a ficar truncadas, no sentido assim: eu tinha que me adequar ao espaço. O que eu percebi foi que as crianças não aderiam, por exemplo, tem brincadeiras que tem aqueles nomes, aqueles nomes: cobras e lagartos, os leões e os tigres, e tal. Eles aderem...pela...pela...pela atividade física... pela...pela...pelo aquilo que eles tão brincando, pelo pega-pega em si, pelas coisas....Quando é um jogo cooperativo, também eles participam bastante, mas, assim, não dá pra trabalhar tanto a parte lúdica quanto eu trabalhei com as EMEIs. Até porque a comunicação era muito prejudicada. Tudo o que eu ia falar eu tinha que falar praticamente por mímica, porque tem uma outra classe competindo comigo aqui, entendeu. Às vezes eu falava: espera o comando do apito! E ela tava apitando pra classe dela pra fazer outra atividade. Então eles ficavam...aquela coisa,né? Então às vezes eu ficava na classe, combinava com eles: Olha, vamos, quando for assim, vocês olhem pra mim o tempo inteiro. Mas chega aqui eles esquecem, esquecem tudo.

[Então, aí tu já começaste a falar do assunto que é a minha quarta pergunta pra ti. Quais são as dificuldades que tu encontras em desenvolver o teu trabalho, aquelas com as quais tu te deparas no teu dia a dia? Tu já falaste em uma delas, que é a divisão do espaço. O que de significativo tu poderias dizer que atrapalha o desenvolvimento, de tudo isso que tu já me contou?]

É, você percebe assim, que tudo o que você queria fazer, você fica limitado, né? Tem aquela, aquela conversa da margem do rio, né? Você acaba o tempo todo percebendo que, assim, principalmente as primeiras séries daqui, elas tem muito problema assim, disciplinar. E a gente vê que é justamente por, por essa transição da escola, essa falta de estrutura. Eu acho que eles, né? As crianças vão se revoltando contra isso. E eles vêm, eles ficam agitadíssimos porque o ambiente ali, ta ruim pra eles fazerem aula e a gente faz num canto aqui que é do bebedouro. Então o tempo inteiro tem pessoas atravessando o que eles tão fazendo. Isso rouba a atenção e tal. Então, eu não culpo, né? Mas dificulta muito essa questão, porque se você ta dando aula pra uma oitava série, é o que eu penso assim, você não vai ter tanta preocupação. Se o cara assumidamente, deliberadamente falar pra você: eu não quero, acabou, não me enche. Você sabe

que é um menino criado e você não tem tanta responsabilidade. Agora com os menores, quanto menor, mais você tem preocupação com a educação dele. Então você não pode deixar passar batido nada do que ele faça nesse sentido. Então às vezes eu perco metade da aula só falando com eles, sobre isso. Presta atenção, porque tem que ter respeito, porque não pode fazer isso com o amigo. A gente trabalha, eu fico trabalhando com eles aquela coisa do: Alguém aqui consegue brincar sozinho? Quem consegue brincar de esconde-esconde sozinho? É divertido brincar sozinho? Então porque vocês ficam se agredindo o tempo inteiro? Mas é difícil pra eles botar em prática porque quando chega aqui tá tudo muito turbulento. No outro colégio que eu dou aula, eu to com uma terceira série. E...no começo do ano, o pátio e a quadra estavam em reforma. E ela falou pra mim: Olha, basicamente eu quero que você dê aula na sala de vídeo. Falei: Nossa! Sala de vídeo? Eu puxei tudo o que eu tinha no repertório de brincadeiras assim, de sala. Brincadeiras assim, de coordenação motora, de raciocínio. Trabalhei muito com eles assim, foi legal que eles, eles eram tudo tímidos assim, né? Entre aspas, né? Mas assim, não sabiam se expressar muito; com essas brincadeiras de sala você sempre tem alguém que tem que falar e tal. Trabalhei muito com eles essas coisas de mímica, de se colocar. E eles melhoraram muito. Hoje eles até reivindicam demais as coisas, sabe? Sabem de colocar, assim, acho que pra uma terceira série, eu achei bem legal a evolução deles nesse sentido. Só que eles ficaram seis meses dentro dessa sala de vídeo. E, chegou uma hora que eles começaram a se comportar muito mal, porque não agüentavam mais aquilo, né? E eu via que eles tinham que sair dali de qualquer jeito. Eu cheguei a pedir pra ela pra dar aula numa quadra, num campo de futebol que tinha lá fora. Ela autorizou, mas aí, na terceira semana que eu fui com eles pra lá, um menino foi assediado por um cara que tava em volta. A gente teve que voltar e nunca mais saiu com as crianças. Então, quer dizer, é...difícil e muito, né? Metade das coisas que eles poderiam ter visto ou mais até eles não, eles não vivenciaram. Por falta de espaço, por...(silêncio)

[E os aspectos positivos, o que tu poderias...]

Positivos...agora eu vou te falar estritamente aqui de Cubatão porque é o único lugar que eu trabalhei. No Estado eu saí logo. Mas talvez se eu estivesse no Estado também eu não fosse te falar isso que eu vou te falar agora, mas o que eu senti, principalmente na EMEI que eu trabalho, foi assim, nada de, ninguém fez nada pra dificultar minha vida; só fizeram pra facilitar, assim. A todo o momento a orientadora foi próxima, bacana, assim. Sempre expôs tudo o que estava acontecendo. Sempre me deu autonomia. Assim sabe? Ela falou: Olha, inexperiente ou não, você sabe o que você tem que fazer. Se não souber, vai aprender. Então, é...mete as caras e vai...e a gente tá aqui de camarote torcendo por você. E realmente foi isso que elas fizeram. Não interferiram e tal. Agora...(silêncio) de uma maneira geral, eu não tenho o que reclamar, porque na ESCOLA B, também tem essa postura. É uma escola mais fria, né? Não é que nem a EMEI te abraça, aquela coisa. Mas, aqui é mais frio mas eles também respeitam essa questão, entendeu? Interferem em algumas coisas, mais para os mais velhos. Porque, uma coisa que eu acho que é ruim é aquele lance assim: o aluno está indisciplinado na classe, ele não faz Educação Física, ele é punido não fazendo aula de Educação Física. E o professor regente, sem perceber, ele interfere na, na nossa aula assim e, e é uma coisa complicada, né? Ao mesmo tempo você fala assim: Pôxa, não vou interferir. Mas, eu estou sendo interferida. Entendeu? Estão interferindo na minha aula. Mas assim, o aspecto positivo que eu acho que de uma maneira geral as professoras são abertas pra conversar...assim...tudo o que eu quis expor, porque eu sempre achei importante assim, se acontecesse alguma coisa que eu achasse que estava fora do comum assim, eu expunha, falava... Às vezes a criança na aula de Educação Física expunha alguns problemas, né? Eu também sentia necessidade de falar, então eu não senti barreira assim, sabe? Eu não senti barreira.

[E assim, quando aconteceu de tu te deparar em uma situação destas em que o professor regente interfere não deixando o aluno participar da tua aula, como tu conseguiste resolver isso?]

A primeira vez que aconteceu, eu fui pega de surpresa, a professora falou: Olha, o fulano e o cicrano não vão fazer Educação Física, por causa disso, disso e disso. (silêncio) E eu fiquei pensando, na situação e falei: Nossa! Que coisa né? Por que, como é que eu vou agora...Na segunda vez também, não tinha amadurecido a idéia assim, na minha cabeça. Na terceira vez é que eu fui conversar...falei: É complicado isso porque a gente está privando ele de um momento que ele poderia até aprender justamente o que ele não está conseguindo fazer em sala, né? Conviver em equipe, respeitar o amigo, tal. Então eu falei pra ela, por que se tivessem outras alternativas, que eu achava mais produtora, né? Muito mais produtora. Sem agredir e falar: Olha, você tá entrando na minha aula...e tal...tal...tal...porque era isso o que estava acontecendo. Mas eu fui, tentei encontrar esse argumento, assim, né? E todas elas foram topando, todas elas foram...(silêncio)

[Quais são as contribuições da Educação Física como componente curricular para cada um desses níveis com os quais tu trabalhas? O que tu poder dizer que consideras fundamental, e que nenhum outro componente curricular tem e que a Educação Física traz pra essas crianças?]

Ah, eu acho que a Educação Física mostra muito, eu pelo menos vejo muito isso assim, eles trabalham com o corpo, assim, essa parte de socialização mesmo, eles perceberem a importância do outro, eles começam a assumir atitude de liderança. Às vezes você vê um que tá sempre esperando por alguém, mas a cada aula ele vai conseguindo se impor um pouco mais, ele consegue falar mais, com mais clareza, entendeu? Então eu acho que eles...tem jogos pré-desportivos que eles tem que se organizar, eles tem que ter estratégia, eles tem que fazer negociações em algumas brincadeiras, eles tem que...e essa vivência é muito difícil na sala de aula, com toda aquela coisa metódica, né, da alfabetização, do letramento, tudo tem que ser...tem que ter um currículo ali para cumprir. Não tem esse tempo. A Educação Física expande nesse sentido, né? Eles vão aprendendo a se ver como pessoas mesmo, e vendo o outro também. Eu acho que dificilmente eles conseguem ter essa abertura assim, nas outras matérias. Eles ficam mais...ficam mais não, né? Mas a gente vai vendo assim, com o lúdico, né, o quanto eles vão despertando. Não é só a questão da criatividade, mas como vai ficando complexo...cada vez mais complexas as idéias, as coisas, né? Eles vão trabalhando, vão...vão...se preocupando gradativamente mais, tanto com, com a execução da brincadeira, como com a complexidade também das regras. Você começa a perceber. Por que no começo é “mó” difícil, né? Inserir uma regra, eles não tão nem aí. Aí depois eles vão, vão se adaptando e...e...eu não sei...eu tenho visto assim (silêncio) muito assim essa parte sabe? Muito. Um menino que bate, bate o tempo inteiro aí você fala, fala e volta. Tira ele da brincadeira, ou tenta fazer ele. Eu já fiz isso de pôr ele pra brincar sozinho. E ele vai vivenciando e vai vendo, né? Vai vendo às vezes um que é “mó”, que é todo ruinzinho pra... descoordenadinho pra umas atividades; de repente ele se destaca em outra, aí eles, né? Acendem aquele olhar assim, para o menino. Eu acho que a Educação Física abre muito o horizonte deles nesse sentido.

[Como é a tua relação com os professores regentes das turmas da última etapa da educação Infantil e do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental?]

É aquilo que eu já falei até um pouco. Acontecem às vezes alguns equívocos, como foi esse, mas nunca ninguém se indisputa assim e é legal porque existe essa troca, né? Olha, fulano de tal tá assim, assim, assim. Como é que ele é? Elas perguntam: Como é que ele é na aula de Educação Física? Como é que ele é com os amigos? Como é que...como é que tá essa questão, não sei o quê? Ela te respeita? Fulana de tal, e tal? E elas se interessam em saber. E às vezes também, eu procuro elas pra saber do histórico da criança, porque a gente não tem acesso a isso, né? Às vezes

você vê e, a professora tem acesso a tudo isso. Elas sabem quem é filho de pais separados, aquele que apanha todo dia, e isso, assim, tem professores até, que procuram se manter distantes disso, mas às vezes tem algumas crianças que se você não conhece o histórico, você não consegue entender algumas coisas, né? E às vezes eu procuro também por causa disso...e o que mais...que eu ia até falar...(silêncio)...Ai, caramba, eu lembrei de uma coisa da EMEI, se falar das séries iniciais, não sei nem se isso é relevante, mas você percebe assim, que..é...a classe reflete muito a personalidade do professor, né? Eu acho. Eu dei aula, durante um mês, eu dei aula em outra escola, em outra EMEI, à tarde, fiz uma ampliação. E você via a escola inteira com outra personalidade. Começando assim, desde a diretora, né? Eu vejo que de acordo com o que o professor regente conduz... de acordo, de como assim ele conduz a classe, é daquele jeito que a classe se expressa. Então tem classe que é muito difícil trabalhar porque eles não têm organização nenhuma e eu percebo que isso vem da professora. Do jeito que ela conduz eles a fazer uma coisa ou outra acaba ficando tudo muito bagunçado, eles não conseguem parar pra te ouvir, e você tem um trabalho dobrado. E às vezes um professor que consegue ser mais, não organizado no sentido de sistemático, mas de fazer eles conseguirem perceber melhor as coisas, perceberem a hora de fazer tal coisa, a hora de não fazer. Dá muita diferença assim, pra aula de Educação Física.

[Que opinião tu achas que o professor regente tem a teu respeito no aspecto profissional?]

Olha, nunca ninguém... me falou nada assim formalmente. Mas eu tenho a impressão que elas me dão é de que elas confiam. Confiam em mim...Elas esperam a aula de Educação Física e...assim, normalmente as coisas batem. Salvo algumas exceções, né? De você avaliar um aluno de um jeito e ela falar: Pôxa, mas na classe ele é totalmente diferente. Às vezes diverge neste sentido. Mas, elas dão ouvidos, aqui, acho que...todas assim...nunca teve uma...a única professora que eu nunca tive contato nenhum foi a do Elza porque eu dou aula pra terceira série, e terceira série é fora do horário, né? Então, nunca tive contato com essa professora. Mas de resto, todas assim, me passam essa tranquilidade. E ...às vezes elas vem falar alguma coisa, então eu percebo essa, essa aproximação, entendeu? E essa confiança, assim.

[Agora, eu gostaria que tu me explicasses o que foi o sorriso que destes, já que a gente não está filmando, quando tu falaste que elas esperam o momento da aula de Educação Física.]

Ah ta! (risos). Isso foi porque aqui o tempo delas é livre, né, durante a aula. Por isso que eu falo que elas esperam. Que às vezes elas me Mandam pelo Orkut, até escrevem assim, falando: Você é uma que não pode faltar, não pode ficar doente, (risos) porque elas esperam esse momento que é o momento que elas tem de organizar a papelada delas, né? Diários, essas coisas.

[Tu achas que a professor regente considera a Educação Física um componente curricular?]

Agora você me pegou, sinceramente. Eu vejo que elas percebem a diferença. Inclusive no começo do ano teve uma entrevista que eles fizeram, falando sobre a Educação Física na Educação Infantil, nesse jornalzinho, Intervalo, da, de Cubatão, não sei se você leu. E foi comigo que elas fizeram. Mas, me pegaram totalmente de calças curtas assim, a mulher pegou, e eu falei até bem rápido porque eu não queria que ela escrevesse nada do que eu tava falando. Ela falava: Espera professora EF2! E foi. E aí eu não sabia que antes de dar o desfecho pra reportagem ela procurou a minha diretora, as duas diretoras que eu trabalhava na época, que era das duas EMEIs, né? E ela deu esse feedback: que as professoras notaram, falaram que notaram assim, a diferença das crianças em sala de aula, que as crianças realmente estavam mais organizadas, mais companheiras e tal, que eles, eles voltam da Educação Física, eles voltam agitados mas não voltam naquela baderna de um batendo no outro e tal, tal, tal. E eu achei muito legal isso, porque ela elogiou e os professores também, né? Agora, daí pra eu saber se elas conhecem a importância...aí eu já não sei. Eu acredito que sim...acredito que sim...

[Tu achas que existe essa visão de componente curricular, ou existe a idéia de atividade?]

Talvez assim, elas estejam vislumbrando, em relação à educação infantil, estão vislumbrando tudo agora, tão vendo o que que traz assim, quais foram os benefícios, elas viram isso. Mas não sei se isso traz uma consciência plena assim, do que, que é importante como componente curricular, entendeu? Agora na, na, na, no ensino fundamental ,eu acho que isso já é mais...desvalorizado. Nem pelos professores regentes, mas pela própria direção mesmo, entendeu? Quanto menos barulho tiver na escola, melhor. Quanto menos bagunça, melhor. E, neste sentido, a Educação Física atrapalha pra caramba eles, né? Mas não sei te falar se existe uma conscientização quanto a isso não. Não sei mesmo.

[Tu acreditas que, na falta do professor de Educação Física, o professor regente daria conta dos conteúdos de Educação Física?]

Não, não, não, de jeito nenhum, de jeito nenhum. Nem na parte...pôxa...(silêncio) desenvolvimento motor assim, a gente sabe que eles não são habilitados pra isso, mas eu acho que nem na parte recreativa mesmo, de, essa visão assim do lúdico, da recreação tal, como, como...como instrumento, né, educativo assim, eu acho que nem assim elas tão...elas estão em outro clima, tem outros objetivos assim, a meta delas é totalmente outra, mesmo que assim, pra chegar no mesmo lugar que a gente, mas por um caminho totalmente diferente, eu não, não vejo, não vejo nenhuma professora...levando uma aula com eles de Educação Física...(silêncio) A não ser que seja pra se prender nas brincadeiras tradicionais, falando em Educação Infantil, entendeu? E as brincadeiras tradicionais, até porque tem alguns momentos, não sei se é recreio orientado o nome, que elas ficam só com atividades recreativas nesse período. E aí a gente vê acontecer: batata quente, corre cotia, essas brincadeiras tradicionais.

[Em termos de planejamento: existe algum planejamento conjunto, tanto na EMEI quanto nas EMEFs?]

Em EMEI foi o que eu disse pra você, eu fiz, mas foi porque eu quis assim. Por que se eu quisesse fazer uma coisa assim, totalmente independente, poderia ter feito também.

[Não era cobrado que tu estivesse junto nos planejamentos?]

Não. Não. E eu estive, assim, porque quando, quando a escola fez o planejamento, foi na primeira semana que não tinha criança na escola, então as professoras estavam ali só por causa disso. Mas nas EMEFs, (silêncio, gesto de levar o tronco para trás na cadeira)...distanciamento total. Totalmente independente um planejamento do outro.

[Tu tens conhecimento dos conteúdos que estão sendo desenvolvidos pela professora regente?]

Não.

[Nem ela do teu planejamento?]

Não. Não. Não. O que acontece assim, agora, com esse caderno de registro, mudou. Mas no...mas nos dois primeiros bimestres, quando a gente tinha que dar...fazer o planejamento pra elas poderem lançarem em diário, a gente acabou descrevendo diariamente o que estava sendo trabalhado. Mas eu nunca coloquei, por exemplo, o nome da atividade que eu tava dando. Eu colocava: jogos motores; jogos cooperativos, tal, tal, tal, colocava assim, em síntese, e assim, o que eu trabalhei e não da forma, né? Eu nunca coloquei assim...Teve até uma professora uma vez, que me viu trabalhando uma brincadeira, foi na...na... nesse bimestre de dramatização, as brincadeiras também eu fazia algumas brincadeiras historiadadas, né, aquelas coisas assim...e a professora viu e tentou trabalhar uma história semelhante a minha, ficou muito legal assim...muito legal...que a gente tinha uma brincadeira de...tinha uma brincadeira de animais, que falava de Arca de Noé, aí ela contou a história da Arca de Noé, depois a gente fazia outra, aí ela contava uma história que tivesse a ver com o que a gente estivesse fazendo. E era muito legal

porque as crianças gostavam assim dessa, dessa...dessa... AH! A gente estava vendo isso agora! Né? Eles gostam...

[Então houve integração?]

Houve, mas foi com uma professora específica, assim...

[Essa professora era de EMEI ou EMEF?]

Que na minha opinião...de EMEI... que na minha opinião, ela se destaca, assim. Entre todos os professores que eu conheço, essa...essa...essa...professora especificamente, assim, eu acho que ela se destaca. Tem uma visão diferente. Ela é mais interessada, assim, ela tem uma... eu acho que ela vai mais no problema assim, ela é muito...eu tenho a maior admiração assim pelo, pelo jeito que ela trabalha, sabe? E foi a única que teve esse, esse diferencial.

[O que tu poderias determinar como característica dos níveis em que tu trabalhas, em Educação Física. O que diferencia as aulas que tu ministras pra EMEI e as aulas para EMEFs? Tu já falaste um pouco sobre isso, e eu estou propondo retomar, para ficar mais claro.]

Na EMEI, tem muito o pano de fundo do lúdico assim, quase todo o tempo. E eu dou uma atenção, assim, quando eles querem se expressar e falar, eles contam muita coisa, né? Eles querem dividir muita coisa. Então eu tento organizar isso, e dou uma atenção pra isso, nem que eu tenha que perder às vezes cinco, dez minutos de aula, eu perco deixando eles contarem, falarem e tal. Na primeira série, eu tenho que trabalhar de uma maneira um pouco mais, eu assim, a minha, a minha interferência como mediadora assim, não é tão grande, não trabalho tanto a parte lúdica, não fico tanto no lúdico, e estimulo eles nessa autonomia assim, bastante sabe de, e...e muito...trabalhei muito com jogos pré-desportivos, mesmo sendo jogos cooperativos, semicooperativos, sempre trabalhei muito isso. E também, aqui, acho que pelas condições que eu já expus, eles tiveram que trabalhar muito a questão de valores, assim como respeito, então eu fiz muita brincadeira envolvendo isso. Eles até em vez de discutirem sobre isso...entendeu? (silêncio) Qualquer coisa assim...A terceira série então, qualquer coisa que você vai fazer assim que seja uma brincadeira mais infantil, eles já reclamam. Eles querem se sentir mesmo já...né? E a primeira série aqui tem muito disso: Ah, agora eu to estudando numa EMEF, então não tenho mais nada de EMEI.

[E como é que tu vês essa passagem do Ensino Fundamental para nove anos? O terceiro ano da Educação Infantil, passará a fazer parte do ensino fundamental.]

Eu acho assim...eu não acompanhei conteúdo, eu não vi as dificuldades das professoras nesse sentido, mas eu tenho pra mim que continua tudo a mesma coisa. Ficou difícil pra elas, elas mesmo expõem essa dificuldade... difícil pra elas cobrarem como se estivessem em uma primeira série e ao mesmo tempo elas não podem agir como se estivessem com o prezinho, como era antes. Então eu senti muito conflito assim, das professoras em relação a isso. E as crianças, assim, de uma certa forma, talvez estimulados pelos pais e pelos professores também, se sentiram mais valorizados assim, eles, eles acham que eles estão, se preparando pra primeira série e tal, mas aquele mito de mudar de escola e ir para a primeira série continua. Pra uns é uma realização, né? Pra outros é um terror. Percebe que eles têm medo, vão vir pra uma escola de gente grande, de crianças maiores, assim. Mais, ainda tem aquele, ainda é difícil de diferenciar, assim, eu acho que continua...eu não tava (na pele/ no tempo das crianças), mas acho que não mudou muita coisa.

[Tu achas que para as crianças, as cobranças se modificam?]

Quando ele passa de um nível para outro?

[Sim.]

Ah! Sim. Sem dúvida. Eles já vão...quando eles fazem sete anos eles já vêm me contar, como quem diz: Agora eu vou ter que ir pra outra escola. E eles já encaram isso, eu acho que eles ouvem muito isso: O ano que vem não tem mais isso, hein? Vão estar na EMEF, não sei o que.

Então eles escutam muito isso, então eles sabem que vão perder regalias, que não vão ter tantos passeios, que não, que não vai ser tão assim, né? Que vão estar no meio de um, praticamente de um covil de...de...né? (risos)

[Além da formação inicial, que outras oportunidades de formação continuada tu tivestes, nos últimos tempos?]

Escolar, você está falando?

[Sim, em que condições, de que tratavam?]

Olha...escolar...nada. Eu li alguns livros...li alguns livros e tive assim, contato com recreação infantil. Desde 2001 eu trabalhei, e aí a gente tinha que, como a gente trabalhava em uma empresa que só trabalhava com jogos cooperativos, então a gente tinha que ler muito nesse sentido. Tinha que desenvolver as atividades de acordo com a faixa etária e com os adolescentes a gente trabalhava semicooperativos, trabalhava competição até, mas com...com...essa parte...eu não sei se é filosófica... mais acentuada, assim. Então, existia essa preocupação, mas totalmente... É totalmente diferente do que essa... função educativa que a gente tem na escola, né? Essa...essa construção...você se sente participando de uma construção mesmo, né? Quando você...com recreação eu via a criança durante uma semana, durante duas semanas... então por mais que você tente contribuir, você sabe que ali...é outra história, você esta só...lançando uma sementinha, né? No caso da escola, não. Você lança a semente, rega, cultiva, pra ver o que vai (neste momento a professora batia com o lápis na mesa a cada vírgula, como se desse ênfase a cada uma das palavras proferidas)...então nesse sentido, não tive curso nenhum, nem experiência nenhuma. (silêncio)...Eu pretendo fazer uma pós, né? Pretendo...

[Em que?]

Em Educação Física Escolar, assim...agora, eu preciso ver os temas, assim, as coisas que mais me chama a atenção. Se tiver cursos assim, específicos de Educação Infantil, eu pretendo.

[Existem algumas orientações curriculares oficiais que devem ser seguidas nestes componentes. Tu tens conhecimento delas? Acesso? Qual a tua opinião, como tu vê essas orientações?]

Na escola...eles dão...assim, eles dividem por eixos, né, os objetivos que a gente tem que trabalhar.

[Desculpe, qual escola?]

Na EMEI. E aí você vê. Pelo que eu li, assim, eu até pensei: Pôxa, isso foi tirado, isso vem dos PCN's. Mas assim, o eixo movimento, tinha ali, tudo o que norteia mesmo os PCN's. E aí, no...no...na EMEF eu não recebi nada disso. Não tinha nenhum Plano Referencial da escola relativo à Educação Física. Inclusive a Educação Física, não tem no Plano Referencial deles. Tem matemática, mas não tem. Já na EMEI, tinha: no eixo movimento. Então, assim, é ... é por aí, né?E os PCNs eu li, né? Eu li.

[Como tu te deparou com isso, de chegar na EMEF e não ter nenhuma orientação?]

Ah...eu achei decepcionante. Achei horrível. A princípio eu achei que eu tivesse...eu falei: Não, o livro tá com defeito. Tinha uns quatro ou cinco iguais. Eu olhei os quatro (riso). E a L depois comentou comigo também, que é a outra professora que trabalha comigo aqui: Pó, a gente não tá no Plano Referencial da escola. E ela já está aqui há bastante tempo, né? E eu falei: Gente! Que absurdo, né? Que absurdo. Então por isso que fica tudo muito distante, né? Por isso que a gente irrita a direção, também...porque... não tem um entendimento, não tem... no sentido da administração da escola. Não tem um entendimento assim, no... dentro do corpo, o nosso papel, a nossa função. Então a gente acaba atrapalhando, mesmo, na cabeça deles, assim. E não tem...eu achei...sei lá... empobrece, né? Por outro lado, às vezes...porque Plano Referencial, entraria só os PCN's, né? Nenhum dedo de diretora, nem orientadora nenhuma...sei lá...eu acho que se desvaloriza, né? É o sintoma da desvalorização, talvez, né?

[Foi como tu te sentiste?]

Quando eu vi...é...tem matemática, ciências e tudo aquilo, né?

[Neste momento o celular da professora, que se encontrava sobre a mesa, tocou. Propus que eu desligasse o gravador para que ela pudesse atender].

[E sobre avaliação, existem orientações específicas para EMEI e EMEFs?]

Na EMEF, não tem avaliação. Você só coloca frequência. Percentual de frequência. Cem por cento, oitenta por cento, tal. Na EMEI, tem aqueles conceitinhos de Satisfatório, Insatisfatório e Plenamente Satisfatório. E assim, existem três perguntas que eu não me lembro de cabeça agora. Só relativas à parte motora. Consegue realizar uma...é...uma seqüência de movimentos quando solicitado? Desloca-se adequadamente...não lembro. As perguntas são genéricas, assim, e...tipo...ah...quando assim....quando eu me deparei com o primeiro bimestre que eu vi assim, a avaliação...eu achei um absurdo porque nada do que eu objetivei e trabalhei, eu ia poder avaliar. Eu só ia ter que avaliar se eles tavam correndo direito, fazendo uma seqüência de movimentos. Aí, eu acho que direcionou a minha avaliação, ainda pra um lugar que eu não queria ir...não era o mais importante. Porque essas...essas capacidades, essas habilidades assim, eles trabalham o dia inteiro. Muitas vezes eles moram em favelas, né? Correm o dia inteiro, o tempo todo. E a gente querendo avaliar alguma outra coisa,não. Fica direcionado. Fica pobre e não vai aonde tinha que ir, eu acho, entendeu? E aí você fica: Satisfatório? Plenamente Satisfatório? Insatisfatório? Eu tenho um aluno deficiente físico, né? É...tem alunos que são...aqueles alunos hiperativos, que vivem à base de remédios, então são crianças que você tem que dar também aquele desconto, porque tão sempre dopadas, o que é horrível de ver até...e...e você tem que avaliar. E eu fico tentando...o que eu faço é assim, eu tento fugir... do padrão, pra não padronizar nada e fico tentando avaliar cada um por si, né? Mais...essas perguntas não avaliam nada do que eu queria avaliar. No primeiro bimestre eu coloquei observação em quase todas as fichas de avaliação. Por que o que eu tinha avaliado da criança...não tava ali, na parte de Educação Física. Então eu sabia que as mães iam ter acesso, qualquer observação que eu quisesse fazer eu fazia na parte da professora ali, né? E foi a maneira que eu tive de desengasgar. Que eu achei assim, a gente tem um leque muito amplo pra avaliar, né? É complicado, avaliar, principalmente direcionando com perguntas tão...

[Tu poderias dizer que ficou restrito ao aspecto motor, essa avaliação?]

Sim...Desconsiderou todo o restante...Todo...não tem nenhuma pergunta assim, relativa...a essa parte de sociabilização, de...nem de comportamento, né? De repente, né? Qualquer pergunta relativa a isso, nem quanto a isso. E a professora fala assim: AH....pro fulano você dá insatisfatório, ele nunca vem. Então as...as professoras acabam norteando assim, achando que o critério da tua avaliação é a frequência. Talvez por influencia da EMEF, né? E aí você fica...até com esse você fica assim... né?

[E existe essa troca na hora de tu preencher essas fichas, da professora regente influenciar a tua avaliação?]

Não. Elas dão...assim...entregam pra mim...mas algumas no primeiro bimestre falaram pra mim: Ah...fulano de tal nunca vem, então dá insatisfatório pra ela. Como quem diz: Não vai dar uma nota boa pra esse, esse menino, porque ele não vem. Entendeu? E você fica assim, né? Pôxa, se ele não veio, realmente ele não aproveitou. Mas enquanto ele veio...entendeu? E também, se for pra avaliar a parte motora dele, como ta propondo ali, eu não tenho que...vai, às vezes o menino é até prodígio. Eu vou colocar o que? É um conflito. É um conflito preencher ficha de avaliação.

[Enquanto que na EMEF, é uma coisa mais simples? É mais fácil de lidar com os percentuais ou isso te incomoda de alguma forma?]

Não. Eu acho melhor. Por que você, só trabalha mesmo com a questão do aproveitamento, né? Se ele veio, se ele não veio. Não ta padronizando nada, não ta direcionando. E se você tem alguma observação a fazer, você vai fazer, como todo o professor, né? Você vai fazer...e...e...Eu ia falar outra coisa, agora me fugiu da cabeça... Questão de avaliar frequência...Ah! Você não vai estar avaliando...porque se é pra avaliar o aspecto motor, como no caso da EMEI, porque que todo o mês vem à mesma pergunta? As mesmas coisas? Você ta avaliando todo bimestre a mesma coisa? Estranho, né? Então, acho que nesse sentido a gente sai ganhando registrando a frequência. [Professora EF2, tem alguma coisa a mais que tu gostarias de complementar das coisas que eu te perguntei, alguma coisa que tu gostarias de deixar claro?]

Como professora ...é como eu te falei assim, é apaixonante, essa coisa da Educação Infantil e das primeiras séries do ensino fundamental, porque você vê esse mundo, né? esse universo que você mergulha, e você fica tentando. Mas por outro lado, é um...minha mãe fala sempre uma frase, que eu acho que é até pertinente: Não existe nada mais parecido com destruição, do que uma casa em construção. Então, você se vê...parece que você está no meio de um caos total, né? Você vendo muita coisa assim, precisar...e você fica tentando participar dessa construção. Por isso é cansativo, é desgastante, mas é...muito apaixonante assim, muito...gratificante assim, eu às vezes me vejo assim, sem voz, cansada, estressada no final do dia, mas eu não sei...eu fico...me dói o coração assim pensar que o ano que vem eu não trabalhe com...entendeu? Não consigo me desvencilhar assim, da Educação Infantil...

[Então tá Gabriela, foi maravilhosa a tua entrevista, te agradeço novamente...]

Imagina, eu que me sinto honrada de poder participar, e quero ler depois...(risos) pra aprender mesmo!

Pode ter certeza de que tu terás o retorno da pesquisa...

Ao desligar o gravador, me dirigi à professora para cumprimentos. Conversamos ainda por alguns instantes, nos quais reiterei os objetivos do trabalho.

APÊNDICE H- ENTREVISTA COM A PRC1

Meu nome é PRC1, mas aqui na escola e quase na rede todos os colegas falam o apelido, né. Eu tenho muitas amigas que...freqüentam a minha casa e já eram...então ficou esse apelido e até molecada, até as crianças e outras me assim: Ah! A tia Fatinha, professora Fatinha. Mas eles sabem o meu nome. Eu trabalho na rede municipal, já vai fazer...vinte anos, tenho dezenove anos, eu já trabalhei de primeira a quarta, já trabalhei de quinta a oitava, e...na Pré-escola. Já Pré-escola eu já dei aula pra todos os níveis. Nível I, 4 anos, 5 e 6. E há muito tempo estou com nível III que é a série inicial de letramento, né. (pequena pausa) Eu não sei qual turma que eu gosto mais. Essa turma, essa turma de seis anos, é uma turma mais dependente. Mais tem muitos com uma independência que você precisa estar trabalhando demais. Sabe? Eu tenho nível...eu fiz história, depois eu fui fazer pedagogia, né. E...agora eu trabalho aqui de manha com essa turma, essa turma já está comigo há dois anos, porque eu trabalhei o ano passado com eles, com a turma de cinco anos. Ela me pediu pra escolher, eu falei: Ah! Eu vou escolher essa classe que eu já conheço, que é essa minha turma. Sabe, então, eu quando preparo as atividades, eu já preparo sabendo: pra esse sim, pra esse não. As aulas de Educação Física, eles adoram. (pequena pausa) Quando eu estava com essas aulas eu... (pequena pausa) não tinha dificuldade de dar a aula, porque é uma recreação, né? É uma atividade recreativa. Então a gente organizava, organizava jogo, eu aproveitava pra inserir é, atividades de...que tava junto com matemática, com português...sabe? Então, era um momento que eles (breve pausa) ficavam assim, felizes, alegres porque estavam fora da classe, mas era um momento também que eu me cansava muito. Sabe? Por que têm outros que se dispersa, outros não querem fazer, outros se cansam, então tem aqueles que reclama: Ah! É muito difícil! Mas também é o momento que eu vejo assim, que eu percebo quem não sabe pular, quem não sabe correr, que não tem coordenação, criança que tem medo, insegura né, tem medo de subir, descer, medo de...não tem coordenação motora...global, então isso, no começo a gente percebe. Eu como já trabalhei bastante com eles, e isso a Educação Física eu percebia bem esse lado. Né? E aquele lado da criança totalmente dependente, que tem medo de tudo: Ah! Eu não consigo, eu não sei. Insegura, na Educação Física a gente também percebe essa parte.

[E como tu lidavas com isso? Como tu fazias para...(neste momento a professora não aguardou que eu concluísse a pergunta e foi logo discorrendo sobre sua experiência]

Então, essa parte, essas crianças bem...essas crianças bem dependentes, eu teria que...eu, geralmente eu colocava junto com outro que, mais esperto, né e... fazia repetir o movimento novamente, se pudesse, ou então tem aqueles que não querem mesmo fazer, que se encosta, se isola, mas geralmente eu procuro colocar todos pra fazer, nem que faça a metade. Né, nem que fizesse a metade da atividade mas precisava fazer. Ou então fazendo do jeito dele, até eu conhecer e se fosse uma criança que eu pudesse: Não, vamo repetir! Tem muitos que são dependentes que choram, não é, que inventam um monte de coisas, pra não fazer atividade. Mas...é um momento que eles gostam muito. Sabe? E aqui a gente costuma fazer, nós as professoras, agora que não temos mais as aulas de Educação Física, nós costumamos fazer nas, numas datas certas, assim: rodízio. Na semana da criança nós fizemos rodízios, com bolas, com arcos, com...brincadeiras comum com eles...sabe...Ah! cabo de guerra...que eles adoram né, essa coisa de medir força. Outra coisa que eles adoram na Educação Física também é a parte dos jogos competitivos. Eles gostam muito, né, pra ver que é que são os campeões, essa coisa toda, né. Né? Eles estão nessa idade de, meninos e meninas é...tem brincadeiras que meninos não querem porque acham que são de meninas. Bola as meninas também não querem porque são de meninos.

E a gente vai dando aula. Aí a gente vai introduzindo, você vai vendo, mais geralmente eles gostam de brincadeira muito livre, de estar sempre correndo, sabe? E outras brincadeiras que eu percebo que eles não gostam muito é as brincadeiras mais lentas, na hora que você mais um relaxamento, um passa anel, uma brincadeira de “O mestre mandou”, às vezes tem muito que não gostam porque não conseguem, aquele que se frustra logo porque, é...perdeu. Ou ele perdeu o jogo, ou ele teve que sair e ele não quer mais participar, não saber perder ainda. Então esse momento a gente...é...é bom que você conhecia bem a criança. Agora eu vejo assim, que durante a aula de educação física, eu vejo que muitos, como tenho contato pouco com a professora, eles ficam super alegres quando a professora de educação física, eles já sabem, dias certos e o horário. Eles ficam super alegre quando a professora já chega pra pegar, mas todo dia tem confusão, sabe? Brigou, bateu, então, eu não sei como funciona...que ela fica pouco com eles e eles tão numa idade de fazer tudo isso. Mas eu...to sempre aqui da minha sala, trabalhando junto com ela...eu to conversando ela me fala: Olha, não se comportou. Não fez isso...não quis fazer nada...é, atrapalhou a aula toda...então eu faço a parceria junto com ela pra a gente, pras aulas dela dá certo e pra que o resultado, que a educação física influi bastante no resultado deles, né, de coordenação, de regras. Às vezes a gente combina com ela: Olha, a minha classe ta precisando muito de regras, você pode trabalhar uns jogos tal, assim que tem regras, com eles? Então a gente tem essa liberdade até de falar com ela. Na semana do Folclore ela fez umas brincadeiras com eles, sabe? É...eu vi o que que ela tava trabalhando e procurei trabalhar junto uma dancinha...e ela fez essas coisinhas assim com eles e eles gostam muito dessa parte de Educação física. Mas também, tem os que estão sempre inventando uma desculpa: Olha, to cansado, hoje eu não quero ir, eu não quero fazer...tanto que tem muito que ela deixa, quando não quer mesmo, eu vejo que ela deixa no cantinho, porque não quis, né, que eu já falei, criança que chora, e fica essa coisa. Mas é um momento relaxante que eles gostam muito. O que mais você quer que eu fale?

[Não, ta ótimo. Então, existe algum tipo de planejamento conjunto entre as tuas aulas e as aulas de Educação física?]

Ah! Sim. Por que quando nós, quando eu ficava com essa turma, eu já procurava planejar as aulas, de acordo com o andamento da minha classe. Sabe? Então eu via assim: essa semana eu vou, vamos ver, eu to com uma turma indisciplinada? Eu vou aplicar uns jogos cooperativo, uns jogos com regras. Ou vamos fazer uma atividade livre, vamos ver a força, tudo isso, né? Então, cada idade a gente prepara a aula de acordo com o que você quer, com o que você precisa. É...às vezes eu preparava atividade com...ligada à matemática, língua...ligada a ...ao letramento, as letras, sabe? No começo do ano, dependendo a turma eu trabalhei bastante com rodinha pra apresentar o nome, né? Falar...Apresentar outras palavras, eu nem me lembro mais o nome desses jogos (disse isso sussurrando). Dá trabalho, porque a gente tem que pesquisar...sabe...você tem que pesquisar, você tem que adequar o momento, e você têm o horário da educação física, às vezes ta chovendo e você não pode dar, ah, e às vezes, aqui a escola é grande, né? Tem vários espaços, mais (breve pausa) às vezes tem aqueles contratempos: dia que chove molha tudo, que você não pode...então fica assim, mas a educação física quando era comigo, eu ...procurava sempre encaixar. E com ela também. Não só eu, eu já vi que outras professoras também já foi lá, conversou com ela.

[Nesse momento fomos interrompidas por uma pessoa que perguntou informações sobre uma terceira pessoa. A entrevistada respondeu e retomou assim que a pessoa afastou-se.]

Então, e...olha, eu converso com ela, nós trabalhamos isso. Até a disciplina, até a disciplina eu converso com ela. Ela me ta sempre me falando: fulano como está. E, quando eu vou conversar com ela, porque nós temos fichas pra responder de avaliação, né. Ela também tem essa parte. Ela

tem uma parte, que é só dela. Sabe? Que ela, ó, educação Física (neste momento me mostra seu caderno de chamadas onde consta um espaço destinado á educação física) Ta, então tem uma parte que eu tenho que passar as fichas pra ela responder, e eu converso com ela: Como ta o fulano na tua aula? Como é que ele ta? Ele...ele segue? Ele faz as atividades? Ele chora? Como é que ele tem força, ele tem isso com você? A gente sabe mais ou menos o aluno com ele ta aqui e como ta lá também.

[Tu poderias dizer que a avaliação então é feita de uma forma conjunta?]

Isso. Avaliação, geralmente...ela quando pega essa ficha, ela só responde a parte dela, né. Mas geralmente ela vê. Eu respondo primeiro e às vezes eu vejo. Depende do bimestre ela coloca as atividades se foi satisfatório, se foi insatisfatório, se...se o menino foi bom, e às vezes, aqui tem um espaço pra observação. E dependendo do aluno ela faz observação, pra mãe ta lendo, que não quis participar, que chorou, e...eu to sempre perguntando pra ela: E o fulano? Como ele ta na tua aula? Ele faz atividade? Ele corre? E então, geralmente os que dão problema aqui, dão problema com ela.

[O que tu poderias assim é...expressar como importância da Educação Física nesse nível...dela como componente curricular...porque ela é importante nas séries iniciais?]

Bem, nas séries iniciais, eu acho que entra uma par...acho não, entra, ne, que seria assim, uma parte de letramento, nas series iniciais entra a cooperação, a parte de um relaxamento que eles vão lá, brincam, o resgate das brincadeiras, quando ela dá umas brincadeiras do nosso tempo, umas brincadeiras que eles não brincam em casa. Por que eu converso com as mães e eu falo: Vocês brincam com os filhos de vocês? Vocês brincam? Vocês fazem brincadeiras? Vocês cantam? Então, nessa parte, ela resgata muita coisa, porque tem criança que a mãe não brinca, que a mãe não conversa, que a mãe não ensina nada, então, durante as aulas de educação física eles percebem, eu percebo muito isso. Que eles aprenderam uma musiquinha nova, aprendem...(breve silencio) a lateralidade deles, o esquema corporal, ajuda tudo isso. Ta? Então, a Educação Física na primeira série, é uma pa...na primeira e no geral, a Educação Física que eles encaram como a recreação, né, a recreação é a hora do momento deles estarem relaxando, que eles foram fazendo as atividades na brincadeira, né? (silencio) Então, eu acho que...(breve silencio) para, para alguns, é o único momento que tem de brincar com os amigos. (silencio) Sabe, aquele que fica trancado em casa, que a mãe trabalha o tempo todo, que...a mãe não conversa, não tem uma intimidade com o filho, não tem um carinho maior, então é um momento que na educação física dele brincar com...com...os amiguinhos, sabe? Por que em casa não...não tem essa chance, ou só fica na rua, ou só no computador, ou só no videogame. Então é o momento de estar pessoalmente trocando as idéias, trocando idéias é...trocando informações, aprendendo a conviver com o outro, porque eu tenho uns casos de uns que são filho único, que não brincam, que não sai e esse momento é o momento que eles estão aprendendo a cumprir as regras principalmente as regras que ensinam os limites: agora vamos fazer, agora não pode, permissão pra isso, permissão pra aquilo.(pausa) Muito bom, e não só pra essa classe! Eu acho que a educação física começa bem na classe de 4 anos, ta? Quando já vem a educação física de 4 anos...porque não adianta chegar só aqui nessa sala, nessa serie e eu cobrar tudo. (breve silencio) Sabe? Tudo a gente começa a cobrar logo de cedo.(breve silencio) Sabe? De cedo, 4 anos precisa de jogos, de muitos jogos, de muita brincadeira, já sabe: o momento da brincadeira é lá fora, o momento da atividade é aqui dentro, então quando chega na casse de seis, ele já tem um ritmo de trabalho. Eu percebo muito isso. E...eu percebo também, que tem muitos professores, não sei se porque começaram agora (breve pausa) com essa serie inicial, que eles tem um pouco de dificuldade pra ta pondo os limites, que a gente não pode, eu não sou boazinha o tempo inteiro. É a primeira coisa que eu falo pras mães: Eu não sou boazinha o tempo inteiro, gosto de todos e

tudo mas, na hora que tem que cobrar eu cobro mesmo. Então, muitos, quando a gente faz essa parceria, pra ela poder, desenvolver o trabalho dela. Por que senão, ela vai estar toda hora trazendo um. Toda hora levando pra direção. Toda hora fazendo isso. Então, essa parte que...da educação Física que começa com a classe de quatro anos, eu acho muito mais importante. E pena que a Educação Física só pode ser isso: recreação. Não, não, não dá pra ser...como a escola particular que você, você pode trabalhar...um esporte...levar pra outra área. Sabe?

[Mais especializada?]

Uma especialização, assim. Por que tem muitos que já estão no karatê, já faz natação, já faz isso, já faz aquilo, e a gente não, às vezes o material que tem na escola não é adequado pra aula, a gente planeja, você planeja a atividade, não tem corda, não tem bambolê, não tem bola, então isso no começo do ano, a gente já vê, já pede, dependendo da escola, a escola a escola já providencia, já compra, a gente já pede corda, já pede todo o material que a gente vai usar. E a gente, quando não tem, a gente vai fazendo as adaptações de acordo com o que tem. Agora, não só com a primeira série, não só com a série inicial, que entra muito nessa...nessa idade deles, que eles já estão bem mais independentes, pra mim, o bom mesmo são os jogos com regras. Limites que eles precisam demais.

[Tu achas que isso é mais bem observado nas aulas de Educação Física?]

Acho sim.

[Aquele criança que já conseguiu desenvolver ou que não...][novamente fui interrompida]

Conseguiu...na aula de Educação Física...isso...a cooperação, o momento de você aceitar que você perdeu, aceitação, sabe, que você não vai ganhar sempre. Então tem assim, os egocêntricos que querem ta...(silêncio) ...corre cotia, quando ela ta fazendo uma brincadeira, o corre cotia: Ah! Eu fiquei, eu perdi! Acabou a brincadeira pra mim!Trabalhar tudo isso com eles. Então, na hora, na parte da educação física dos, dos jogos cooperativos, jogos com regras, pra mim, é o que eu acho muito bom. Claro que ela trabalha tudo, né? Por que a gente via isso, não vai ficar a semana inteira só com isso. E a gente, na educação física, quando era comigo também, a gente saía aproveitando os temas comemorativos. Ta? E nós aproveitávamos muito também as aulas de Educação Física pra preparar pra fazer atividade de dança, atividades de... pantomima, eu usava também as aulas de educação física pra essa preparação. Agora eu não uso mais. Agora eu tenho que...(neste momento fomos novamente interrompidas brevemente por um cumprimento) eu tenho que puxar esses ensaios dos movimentos, né, as danças, são coisinhas simples mais geralmente eu gosto de fazer uma atividade com eles que...que não envolva parzinho, mas que eles se movimente. Vai pra frente, vai pra trás. Faz um círculo, mudou, andou. E eu não tenho essa...às vezes eu quebro minha cabeça pra fazer essas coisas, eu quebro minha cabeça. E tem professores aqui que tem habilid, habilitação em educação física, então, outras fizeram ballet...e a gente ta sempre pedindo: Olha, e um passinho pra essa dança? E assim? E a gente vai trocando as idéias.

[E assim, depois da entrada dos professores especialistas, do professor específico de educação física na educação infantil, o que isso contribuiu ou modificou no teu trabalho? Tu já comentaste no início que ficavas muito cansada,né?]

Nossa!

[Essa seria uma das contribuições? O que mais tu achas que...] [Mais uma vez não pude concluir a pergunta]

Eu vejo que a professora de educação física, ela pega, são várias turmas né? Mas eu vejo assim, que a aula de educação física, no momento, eu estou aqui, às vezes eu aproveito o momento pra...é...até pra fazer um reforço com alguns alunos. Quando eu trabalhei na EMEF, as aulas de educação física eu usava dessa forma, um momento, não todo dia, uma vez na semana eu usava

aquele momento pra dar um reforço, só individual, som pra ele. Então, de vez em quando, algumas vezes, eu uso desse artifício pra ele. Por que eles gostam muito da educação física. Ta? Então, eu aviso pra eles: Olha, se você não conseguir terminar a atividade, você vai precisar da aula de educação física pra você terminar. Né? Depende da criança. Tem criança que não vai mesmo, não adianta, então este: Não, pode ir. Depois você termina. (em tom Carinhoso) Aquele que usa de malandragem mesmo, que não termina a atividade, eu sempre peço pra ela. Eu falo: Olha... ou então que briga demais, que dá muito trabalho pra ela, eu já fico na sala, e...vou dar uma aula de reforço. Às vezes, eu peço. Ela diz: Não, mas a gente tem que dar aula pra todos. Eu digo: Mas ele precisa desse momento, nós dois, pra eu tirar dúvida com ele, pra eu falar só com ele, qual é o método que ele ta entendendo, que ele não entendeu. Né? Então às vezes a aula de Educação Física neste momento com essa professora específica, ficou bom, assim. Por que eu posso ta aqui passando uma atividade, dando uma atenção especial pra alguns que estão precisando. Isso não é todo dia. Sabe? Por que esse também é o momento que eu aproveito pra fazer outras atividades deles. Eu vou carimbar caderno, eu vou corrigir uma outra atividade, eu vou preparar alguma coisa pra eles, antecipo, ou vou tirar xerox, planejar alguma coisa, passar o diário, ta, então é o momento que eu aproveito pra isso. Mas geralmente eu pego pra fazer um reforço com aqueles mais necessitados, mais fraquinhos, né?

[E como é que tu vê a questão da obrigatoriedade? Como foi o acolhimento do profissional de Educação Física? Por que até então, era tu quem tomava conta dos conteúdos da Educação física. Como foi pra ti, passar a não trabalhar mais com educação Física porque é obrigatório que seja ministrada por um profissional específico?]

Esse era um momento muito esperado (breve silencio)...por mim. Sabe? Muito esperado, porque na parte...na hora da Educação Física, você está lá fora, com todos...e...a profess...e...você se desgastava, você ta dando uma atividade e eles tão olhando os outros que tão brincando, então se dispersam por que lá fora tem outras turmas fazendo outras coisas, sabe? Então era dê- gás-tante, você se cansava, você...sabe? Era muito desgastante. E então, era o momento assim que eu, que a gente reivindicava muito...(mais uma vez fomos interrompidas, desta vez pela servente que queria limpar a sala). Então, esse foi um momento que nós, tanto o professor de educação física como o professor de artes, é uma reivindicação que eu achava, acho muito bom...(mais uma vez, interrupção)...então, e pra mim, eu gostei muito, foi um momento muito bem...eu sempre esperei porque eu acho assim, que o professor ele já ta habilitado pra isso, ele conhece outros jogos, ele...sabe? Ele...então, era uma coisa, e é o momento que eu quando fico com a criança ou vou fazer uma atividade, eu...é o momento que eu...eu falo muito também...eu falo tanto lá fora quanto aqui dentro, então to sempre com a garganta assim...desse jeito. Então, lá fora, no momento da Educação Física, ela já sabe, a gente já sabe, se programa: Olha, na aula de Educação Física eu vou pegar aquele, vou pegar o outro. Então, pra mim, eu gostei muito. Foi um momento muito esperado, que eu já estava muito cansada, e as atividades que eu tinha era essa, eu tinha que estar sempre pesquisando, vendo o que que eu ia dar, o que que eu não ia dar, tanto que as aulas de educação física, a gente usava mesmo pra fazer ensaio e é muito cobrado... sabe? A escola, a Pré-escola, cobra muito. Olha, aula de Educação Física vai lá pra fora, fazer isso, fazer aquilo, era muito cobrado. Então, agora a professora chega na porta, eu me lembro que tem que sair. Para tudo e vai. Mas no momento que era, que, quando eu estava com isso: Tamo terminando a atividade? Não, vamos terminar. Amanhã eu dou Educação Física. Então, muitas vezes passava batido, por conta disso. Você ta trabalhando...você não lembra mais daquele horário...ah! porque ta trabalhando...a atividade foi além do tempo que você previu ...aí quando...porque aí você sabe, quando chega, chega todo mundo cansado, suado, a-gi-ta-dí-simos... né? Então, quando eles chegam, agora, eu já estou aqui, eu já estou esperando, a

professora vem pra pegar, eu...já...aquele momento que eu sei: A professora chegou! Pára tudo! Deixa tudo aí...e vamos. No, co...comigo, eu não lembrava, eu passava do momento, quando eu via já era o horário de...de ta indo embora, o horário de ta indo pro lanche...ta? Então, com o professor de Educação Física, ela já vem no dia certo, na hora tal e tal; quando o professor falta, aí sim, eu vou lá fora, faço uma atividade com eles ou...faço uma atividade aqui dentro também. No dia que tem Educação Física eu não uso os brinquedos, ne, o dia que tem Educação Física, que eles já fizeram atividade agitada, eu não uso os brinquedos, eu procuro usar aqui o quebra-cabeça, alguma outra atividade com eles que seja mais calma, ta? Que educação física quando eles voltam, eles voltam muito agitados. Né? Então...é isso. Pra mim ta muito bom.

[Com relação ao Ensino fundamental de nove anos, agora que estas crianças vão passar a fazer parte do ensino fundamental, como tu vê em termos de conteúdos, de acolhimento destas? Tu acredita que seja uma ruptura muito grande? Continua a mesma coisa? Que idéia tu tens a respeito?]

Olha...alguns estão preparados e a maioria não. Sabe? Eles vão...ficou confusa essa colocação aqui...no município...sabe? Porque colocou...e eles estão aqui...e eu sigo o calendário da EMEF, então fica confuso, sabe? Tem os dias que tem feriado, a gente tem que repor atividade...é...não pode dispensar. A EMEF tem os números X de aulas, sabe? Então, é uma coisa, e não adianta também...chegou na classe de seis anos, letramento, tal e tal. Isso é uma coisa que tem que começar de cedo, não é porque ele chegou no letramento, na...na classe que ta com seis anos que ele vai começar o letramento, ele vai aprender agora! É tudo uma seqüência, a gente fala aqui. Tem que começar de quatro, de cinco, trabalhar bem com quatro, com cinco e seis é uma coisa que eles já tão preparados? Então tem criança com maturidade pra aprender...tem uns “totalmente” imaturos. Os pais totalmente, por que essa aqui, aqui é o prédio da pré-escola, eles ainda têm essa idéia de que vem só pra brincar. Sabe? E muitos...quando eu falo: Mãe! Ah!...mas...Não...olha as faltas, mãe...o seu filho precisa disso! Ta ajudando, ta isso...Elas ainda estão com a idéia que: Ah! Mas é EMEI, ele vai lá pra brincar, ele precisa se divertir. E até pra gente! A Prefeitura não tem um método, uma linha pra se seguir. (breve silencio) Você não tem uma linha, então uma trabalha de um jeito, outra trabalha de outro. Eu fui fazer o curso, Letra e vida, só que eu tenho que fazer o curso depois do horário de trabalho, não contava nada assim, então eu tive que largar o curso porque eu precisava trabalhar a tarde...(silencio) sabe? E...e depois da escola eu tenho uma outra vida, eu tenho casa, eu tenho filho, eu tenho família. Então, eu...a Prefeitura pôs o curso, pra esse letramento, mas assim...eu to aprendendo e to aplicando, eu to aprendendo e to aplicando, então fica muito jogado. Sabe? E eu acho assim, que eu já trabalhei com primeira série, já trabalhei muito tempo com seis anos, então eu vejo, o que eu já fiz, o que eu já perdi com os meus alunos, porque eu tenho essa preocupação e muitas outras tem também, a gente ta sempre encontrando eles aqui e a gente ta: Como ele ta lá no Anchieta? Como ele ta na primeira série? Como ele ta, bem? Você quer saber, o trabalho que você fez aqui foi bom lá, ajudou? E geralmente você vê o aluno aqui que a mãe não ajuda, não participa, que ele é imaturo, sabe? Vai lá, vai pra EMEF, com essa mesma expectativa, a mãe acha que mudou de ambiente que ele vai mudar a atitude dele... não muda. Nós nos preparamos também, e nos já fomos levá-los todos pra conhecer a escola nova, onde a dire, tem a diretora, onde são os banheiros, a gente se prepara pra levar eles pra lá, pra ta sabendo como vai ser. As mães sentem: Pôxa, professora, né? porque aqui a gente tem liberdade de receber e de falar com elas no portão, a gente faz muita festinha, faz reunião relâmpago, lá na EMEF tem outra realidade. Tanto que tem mãe que fala: Agora você vai ver. Eu digo: Não fala isso senão ele já vai pra escola com medo da escola. Achando que lá vai ser um bicho de sete cabeças. Então a gente...então nos vamos lá todo ano, nós levamos eles, apresentamos a escola, a direção, onde ficam os professores tal, né? E tem

muitos que já conhecem a escola, mas eu vejo assim, que...o que nós fazíamos, o que eu já fazia na classe de seis anos, tá um pouquinho, não tá tão diferente como agora, agora sim, eles querem que você trabalhe o letramento, que você trabalhe isso, que trabalhe aquilo. Por que antes, quando eu ia trabalhar, eu era cobrada pra não fazer isso. Sabe? Eu queria fazer uma preparação pra lá, porque quando ele vai para a primeira série, ele precisa ter o ritmo, saber usar o caderno, saber usar as linhas, saber isso...e eu sempre fazia essas colocações pras mães,sabe? Passar uma atividade pra casa, dar responsabilidade de fazer, levar o estojo pra casa, ter responsabilidade de trazer e de levar, tudo isso. Então, a gente fazia....eu já fazia esse trabalho. Mas eu era cobrada pra eu não puxar muito. Não...eles vão pra primeira série, aqui é pré-escola...aí do dia pra noite vem: Não...você precisa fazer isso. Falei: Ah! Eu já fazia tudo isso! Eu já fazia, nós já fazíamos tudo isso. Só que...às vezes você é cobrada para não fazer. Eu como já trabalhava, já trabalhei na EMEF, já trabalhei com primeira série eu já sabia mais ou menos, coitado do professor que pegava primeira série. Criança totalmente crua, sem saber nada, gente, sabe? Então, eu, era um trabalho que eu gostava, eu gosto da classe de seis anos, por conta disso. Sabe? Que eu gostava de fazer essa preparação, eles já são mais independentes, já aceitavam uma lição de casa, os pais, gostavam disso. E, a gente tava sempre em contato com eles...é...eles vêm aqui, traz os cadernos da primeira série, a mãe vem falar como está, a mãe vem, no começo do ano a mãe reclama que é muita lição, que não dá lição, eu falei: Mãe... aí a gente conversa com a mãe...a gente fala: Mãe...lembra que nós conversamos com você, que o seu filho não tava preparado, você vai ter trabalho? A gente já fazia essa preparação. Agora as mães estão em dúvida, elas estão assim: eu falo: Seu filho vai para o segundo ano. Elas falam, não eu vou conversar com a diretora por que ele não pode ir pro segundo, por que ele não sabe ler, ele não sabe fazer isso, não sabe fazer aquilo. E muitas escutam mas não entendem o que você tá falando. Mãe, ele tá na classe de seis anos, só que a gente tá seguindo o calendário da EMEF. Tudo o que nós estamos fazendo é preparando ele pra lá. Só que tem um outro lado também. Eu também não sei se o trabalho que eu faço, vai dar, esta de acordo com a sequência que vai ter lá. Então eu sempre achei que a orientadora já devia ter reunião com o pessoal da EMEF pra saber, o pessoal da primeira serie, se reunir com o pessoal. Por que tem essa cobrança de quem chega lá: Que isso, você não fez pré-escola, não sabe nada! Só que assim:pega a ficha de avaliação e olha: aluno faltoso, aluno que vinha assim, uma vez por mês, uma vez por semana, eles tão naquela fase que fica muito doente...sabe? Que as mães que vem que não tão...então tem tudo isso, influencia. Tem mãe que já está preparada. Eu tenho os alunos que estão muitos bem...tão lendo...produz muito bem...os pais incentivaram, sabe, mas tem que ter o incentivo de casa, tem que ter o incentivo dos pais. Por que os que eu tenho mais trabalho, são as criança que os pais não colaboram, as crianças que faltam, desajuste em casa. Sabe? Mas a gente procura tá sempre preparando eles, falando com eles, mostrando a escola, preparando os pais...de como vai ser lá na...na EMEF. E tem criança que surpreende a gente. Tem criança que aqui tá indo tão bem e chega lá se dispersa totalmente, e vice-versa. Era totalmente imatura, e cresceu. Então a gente com esse contato, uma coisa que eu gosto muito é esse contato que elas vem falar pra gente, as crianças vem aqui, por que a primeira série lá é à tarde, e eu não encontro muitos. Então, quando eu to passando, geralmente, aqui e tem uma ou outra mãe que aparece em festas aqui, que a gente trabalha o dia todo, a gente encontra as mães e as mães falam: Olha, tá tão bem, tá tão assim, mas é tanta saudade que eu tenho da Pré-escola,. E o que eu sinto falta é disso, da gente ter esse contato maior de saber se o resultado, ou o trabalho que você tá fazendo aqui, é o trabalho, é o que elas estão esperando. Por que eu sei que o professor da Pré-escola sofre muitas críticas lá na EMEF, por conta de não receber o aluno bem preparado. Mas é coisa que a gente aqui se pergunta: Pegou a ficha do aluno dele? Viu? Chamou a mãe? Conversou?

[Essas fichas são enviadas para as EMEFs?]

Pois é, essas fichas...eu não sei o que são feitas com ela. Eu sei que elas são enviadas, ficam em alguma pasta, em alguma coisa. Mas o objetivo dessa ficha, é a gente, primeiro pras mães...ta vendo...agora este ano a ficha mudou, é por bimestre, e aqui ta todo o trabalho que foi desenvolvido do planejamento com eles. Olha: Reconta texto? Produz escrita espontânea com função social? Agora a minha classe já sabe, mas no começo, quando me cobraram escrita espontânea, ele, não...ele não sei escrever. (ininteligível) Ele não sabe escrever. Então, ele sabia que não...não vou escrever errado? Falei: não. Então a escrita espontânea, eu aceito com ele escrevei mas tem que entender o que foi. Então, eu tenho crianças que hoje já ta bem, e eu tenho crianças que, faz assim, faz por fazer. Então, isso aqui é uma coisa que eu acho que os professores lá tinham que pegar, ler...e eu tenho um aluno que ele está bem, mas ele não está no ritmo da classe. Sabe? Então são coisas bem diferente. Tem alunos já, que foram meus no ano passado, que eu tenho alunos que teve o progresso, ninguém fica na mesma, é...no mesmo estágio que estava, de onde começou, né? Tem um progresso, não é possível. Mas o pequeno...e essas crianças que a gente se preocupa, né? Mas...pra mim...é ...as crianças que saem aqui do São Paulo, saem muito bem preparadas pra ir para a primeira série. No meu entender, sabe? E eu vejo isso, contato que eu vejo com os pais. Eu respondi o que você me perguntou?

[Sim...]

Foi tanta enrrolação aqui que eu...

[Ta ótimo. Tu poderias dizer que a maioria das crianças aqui são oriundas das imediações?]

Não. Nós temos bastante das imediações e temos muitas crianças que vem de longe. Lá da Cota, de lugares muito afastados. Tem uns que moram depois da COSIPA, moram na Mantiqueira, moram no Jardim São Marcos...essas mães não comparecem as reuniões, sabe? São mães que não participam porque envolve dinheiro da passagem, envolve outros filhos...no começo que nós recebemos essas crianças, elas...nós fomos visitar todos esses lugares, pra gente saber a realidade desses alunos. Logo que nós recebemos, nós fomos ...a escola foi fazer tudo isso, né?

[Essa é uma proposta da própria direção da escola?]

Foi uma proposta nossa, de conhecer a realidade dos alunos...Por que eu tinha um aluninho, que ele chegava aqui com um cheiro...parecia um menino...defumado. Aí nós fomos lá na escola...então a casa era de...de plástico preto, o fogão era à lenha...nós fomos duas vezes no Jardim São Marcos...é lá...perto da ULTRAFÉRTIL, sabe? Toda a escola foi...só não fomos ainda, mas já é um lugar que a gente já conhece, aqui, pra cima aqui pras Cotas. Temos aluno da Cota...temos aluno do Grotão...do Pinheiro de Miranda, alunos do...que mais? E tem outras coisas....tem mãe, eu tive muito caso disso, tem mãe que mora lá...e diz que a escola aqui em baixo é melhor do que lá. Sabe?

[Nas Cotas?]

Entendeu? Eu falo: Olha, é a mesma professora, é o município, mas o que que acontece? Nós não temos uma linha a seguir. Eu sigo uma linha, a outra professora aplica do jeito dela...e coisa e tal... Então você tem o planejamento, você tem os conteúdos, mas cada professor vê qual o método que ta dando certo...e faz o seu trabalho. Mas...não é desculpa não, eu vejo que tem muitas mães que...que eu não sei porque...eu acho que é pra poder vir pra ca, passear...dar uma volta, mas nos temos muitos alunos...que...o ônibus busca e traz. Sabe, tem a monitora, a gente manda recado, pela monitora sobre isso...e dá recado, essa coisa toda.

[O ônibus da Prefeitura?]

O ônibus da Prefeitura fornece pra todos eles. Da... Fabril, da Água Fria, da Mantiqueira, do Jardim São Marcos, que são bairros afastados. A Mantiqueira e o Jardim São Marcos são bairros

bem afastados. São bairros que até estão assim, para serem desativado o bairro. Mas a gente vê que cada ano, chega mais criança desses bairros. E a gente tem muita dificuldade de falar com esses pais. São pais que não participam...são pais que põem as crianças no ônibus...o ônibus traz, o ônibus busca. Sabe, a gente tem dificuldade com isso.

[Em proporção, quanto por cento das imediações, quanto por cento...] [novamente não pude terminar a pergunta]

Não, a maioria, é das imediações. Mas nós temos também um caso sério, são crianças, assim, itinerantes, imigrantes, que começa o ano a mãe vem acha matrícula. Não chegou o final do ano, a criança já foi embora. Ah! Vou pro Piauí. Vou voltar pro Norte. Vou isso. É um trabalho terrível, todo ano eu tenho crianças assim. Sabe? Crianças assim que não tem a moradia fixa, o endereço fixo, que ta sempre mudando, que o pai veio porque pegou um serviço aqui e trouxe a família, sabe? Mas não tem contato com a escola, não participa, crianças que você já recebe na serie inicial que nunca requentou pré-escola...É outra realidade isso, sabe? Cubatão tem muito disso. Essas crianças começa o ano, não termina o ano...ou então vem na metade do ano, você já fez um trabalho...e você tem que ficar ali...aí que entram as aulas de Educação Física, o tal desse reforço. O ano que vem eu não sei se vai ter um reforço, mas...eu que sou a professora, sei aonde que ta a dificuldade deles, às vezes eu uso essas aulas pra...pra corrigir essa deficiência que ele tem, né? Na...na aprendizagem...de indisciplina, eu quero que ele aprenda lá, as regras do jogo que a professora junto com ele trabalha...

[Em termos de classe social, mais ou menos, como tu enquadrarias essas crianças?]

Ah! É classe baixa. A gente tem de tudo...crianças que, tem...por exemplo aqui, a gente vê pela APM da escola, meia dúzia participa, meia dúzia, pela APM da escola. Eu tenho 23 alunos, meia dúzia, meia dúzia participa, então, é...é essa meia dúzia que os pais tem emprego fixo, moradia fixa, tem família, ne, na cidade, a mãe tem consciência do trabalho, entao, há esta meia dúzia, os outros, tem criança que já fala: Ah! Tem passeio eu não vou, porque minha mãe não tem dinheiro pra pagar. Sabe? E tem outros que não, tem outros que eu...(silencio) como a gente...eu já estou aqui nesta escola há muito tempo, você acaba recebendo criança que foi filho do seu ex-aluno, você tem o contato com a família. Tenho criança aqui que o tio foi meu aluno, que a menina foi minha aluna ali no Anchieta, que a gente tem um contato maior, que conhece. Nós que estamos aqui, a turma da manhã, a gente ta aqui há muito tempo, nesta EMEI. Então a gente tem esse contato, conhece os pais, conhece os tios, conhece os avós. Sabe? Mas não tenho assim, um...uma classe especial...é carente...ta bem pra carente.

[Eu quero te agradecer, muito obrigada...] [novamente fui interrompida]

Ah! Eu não sei se eu...eu falo demais, sabe? E você sabe assim: quem fala demais erra muito.

[Não, foi maravilhoso. Eu tenho certeza...] [novamente fui interrompida]

Eu espero que eu tenha te ajudado.

[Eu vou aproveitar bastante...]

Qualquer coisa você...pode ligar, vir ai...

[Ta certo.]

[Que hoje é um dia que eu fico até mais tarde...né?]

[Muito obrigado!]

Mas a minha classe tem um problema sério, sabe? Que de tanto que eu falo, eles falam junto comigo.

[Obrigada!]

APÊNDICE I- ENTREVISTA COM A PRC2

Meu nome é professora PRC2, tenho 35 anos, tenho...deixa eu fazer minhas contas...tenho...15 anos de magistério, trabalhei muito tempo em educação especial. Aí sou formada em pedagogia do excepcional, faz 3 anos que trabalho aqui em Cubatão e este ano to com a segunda série.

[Então, o objetivo da minha entrevista é conhecer um pouquinho o pensamento do professor regente ou professor polivalente, como em alguns casos são referidos. Então a minha primeira pergunta é: Qual a importância da Educação Física pra faixa etária dos teus alunos?]

Ah! Eu acho ótimo assim, pro desenvolvimento motor...pra tudo a Educação Física é importante, principalmente pra parte motora.

[Para o teu trabalho específico, o que tu poderias destacar que ela contribui. Em que aspectos ela contribui pro teu trabalho em sala de aula?]

Assim, vou dar um exemplo: eu tenho um aluno que ele tem assim, não tem noção de lateralidade e a professora de Educação Física esse ano trabalhou muito com ele essa questão. E...vai, ele não sabia abrir a folha de almaço do lado correto, e eu acho que isso ajudou muito.

[Como é que tu vê a questão da obrigatoriedade de a Educação Física ser ministrada por um profissional específico? Por que até algum tempo atrás, quem se apropriava das aulas de Educação Física, quem tinha que ministrar essas aulas, era o professor regente, ou polivalente. Como é que tu vê essa entrada, essa obrigatoriedade de ser ministrada por um especialista?]

Eu acho que tem que ser mesmo ministrada por uma pessoa especialista. Por que...eu acho que a gente não tem condições, assim, pra dar aula de Educação Física. Às vezes a gente dá um movimento, mas o movimento pode ser errado, a gente não tem noção do que fazer. A gente tem noção dentro da sala de aula, não fora. Eu acho que aí sim, tem que ser uma coisa estudada, uma coisa...de vocês mesmo.

[E pro teu trabalho, mudou alguma coisa a vinda desse profissional?]

Eu acho que só tem a acrescentar. Só trouxe coisas boas.

[Como é que tu resolvias essa questão da Educação Física, quando não tinha o professor específico?]

É assim, porque eu sempre trabalhei na área de Educação Especial, e na prefeitura, a Educação Especial, tinha Educação Física. Tinha já o professor de Educação Física. Agora aqui, quando eu entrei no...na Prefeitura, eu trabalhei com Pré-escola e realmente não tinha. Eu pouco dava exercícios de Educação Física. Eu dava assim: brincadeira...é...noção de lateralidade, de coordenação, mas especificamente mesmo, eu não...não entrava nesse...

[E existia o tempo e o espaço reservado dentro do currículo para a Educação Física?]

Existia o tempo. Mas...assim...espaço a gente não tinha. Espaço físico pra desenvolver essa atividade. Então, vai...eu dava na minha sala...na minha sala de aula, afastava cadeira...a gente brincava.

[Existe algum tipo de trabalho coordenado ou de planejamento conjunto entre as tuas ações e as do professor de Educação Física?]

A gente conversou muito esse ano. A professora...ela é bem...bem bacana. Ela ajudou muito assim, no que a gente tinha dificuldade até conversava com ela...é...e em dança, que a gente teve que apresentar, ela participou muito, com idéias, ajudou em ensaios...foi muito bom...foi muito bom o entrosamento.

[Existe algum momento reservado para planejamento conjunto onde se pense as atividades de uma forma imbricada, de uma forma interligada?]

Não. Não. A gente conversa assim: em hora de lanche...na hora de entrada...mas não que tenha esse tempo reservado.

[E nos HTPs?]

Geralmente elas não...não participam com a gente. Por que elas fazem em outro horário, em outra escola, porque elas tão sempre correndo de uma escola pra outra, né?

[Em termos de expectativas, com relação ao trabalho do professor de Educação Física, o que tu esperas deste profissional que trabalhe com as crianças da segunda série?]

Ah! Eu espero que contribua assim com o nosso trabalho em questão de coordenação, como eu já falei, de lateralidade, eu acho que isso é muito importante na faixa etária que eles tão, muito. Então, se fizer um bom trabalho na Educação Física, com certeza reflete na sala de aula. Eu acho que esse ano, aqui...foi feito realmente isso. Foi muito bom o trabalho das professoras.

[Com relação ao Ensino Fundamental de nove anos, a última etapa da Educação Infantil, passa a compor o primeiro ano do Ensino Fundamental. Tu achas que...é...eu queria uma apreciação crítica tua sobre esse assunto. Tu acredita que existam diferenças em termos de conteúdos? Se existem, que diferenças tu identificas?]

Bom, na minha opinião, eu acho que a criança é muito nova pra tá entrando numa escola Fundamental mesmo. Com cadeiras, que não são apropriadas pra elas, cadeiras imensas e elas bem pequenas. Eu acho que elas teriam sim, que continuar na Educação Infantil, e lá ter um trabalho de alfabetização. Um trabalho diferenciado, né? Mas, não vir pra escola porque lá elas brincam e elas ainda estão na fase de brincar. Não tão ainda preparados pra ta entrando aqui..junto com os outros, mais velhos...eu acho que teria que ter sim essa aprendizagem. Mas, na Educação Infantil. Por enquanto aqui tá assim, né? Mas acho que vai mudar.

[Assim, como?]

Eles tão, tão nas EMEIS ainda. Mas a partir de 2008, eu acho, eles vão passar pras EMEFs. E assim, aqui a gente não tem um espaço físico pra, pra essa idade. Eles ainda precisam brincar...precisam de um pátio, de um espaço de correr..de...E aqui a gente não tem nada disso.

[Por fim, com relação à avaliação, existe algum momento de elaboração conjunta com o professor de Educação Física? Existe alguma troca pra fundamentar a avaliação de vocês?]

Não, ela...ela me passa as notas, e assim, todo o dia quando ela traz eles, que eles vão na Educa...ela passa tudo assim, tudo que aconteceu...ela é muito bacana. Então ela vem e fala: Ó, o fulaninho tá mal nisso, não conseguiu fazer isso...sempre ela tá passando então é uma...uma avaliação constante. Ela tá sempre me passando tudo: quem não fez, não fez porque, se bagunçou, se não fez porque não sabia, o que que tem que pegar, o que não tem...é muito bacana assim a troca.

[Bom, eu queria que, pra finalizar, se tu tiveres alguma coisa pra complementar, alguma contribuição, alguma coisa que tu queira deixar destacado...]

Não...eu...acho que a Educação Física é assim, muito importante na educação, muito mesmo. Pra englobar tudo, eu acho que ela é fundamental pra todas as idades, desde a Educação Infantil até o Fundamental. Eu acho que é...muito importante.

[Então tá. Queria te agradecer pela tua disposição, pelo tempo que tu te dedicou...]

[Obrigada!]

De nada!