

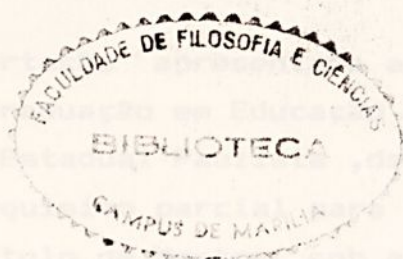
DJALMA PACHECO DE CARVALHO

CLASS: 371.73

C331C

TOMBO: 166

O CAMINHO TORTUOSO DA EDUCAÇÃO
FÍSICA:
Da Licenciatura ao Ciclo Básico
O CAMINHO TORTUOSO DA EDUCAÇÃO
FÍSICA:
Da Licenciatura ao Ciclo Básico
em Jornada Única



MARÍLIA
Dezembro, 1992

1410000166



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - CAMPUS DE MARÍLIA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O CAMINHO TORTUOSO DA EDUCAÇÃO

FÍSICA:

Da Licenciatura ao Ciclo Básico

em Jornada Única

ao Professor Dr. José Misael Ferreira do Vale,

pela orientação, confiança e amizade,

ao Magaly, Márcia, Júnior, João e Márcia, pela

compreensão, paciência e apoio.

Dissertação apresentada ao Curso de
Pós-Graduação em Educação da Universi-
dade Estadual Paulista, de Marília, co-
mo requisito parcial para a obtenção
do título de Mestre, sob a orientação
do Prof. Dr. José Misael Ferreira do
Vale.

Marília

Dezembro, 1992



SUMARIO

LISTA DE ANEXOS.....	IV
LISTA DE TABELAS - ANEXO A.....	V
LISTA DE TABELAS Meus agradecimentos	VI
LISTA DE QUADROS.....	VII
RESUMO.....	VIII
ABSTRACT.....	
	Ao Professor Dr. José Misael Ferreira do Vale,
	pela orientação, confiança e amizade.
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I. NO INTERIOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	12
CAPÍTULO II. A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	
	A Magaly, Márcia, Júnior, João e Márcio, pela
CAPÍTULO III. INVESTIGAÇÃO.....	compreensão, paciência e apoio.
FÍSICA.....	73
CAPÍTULO IV. REFELEXÃO.....	
	Aos Diretores de Escola e Professores de Edu-
BIBLIOGRAFIA.....	cação Física do Ciclo Básico da rede públi-
ANEXOS.....	ca estadual de Bauru pela colaboração na
APÊNDICE.....	realização deste trabalho.
	191

SUMARIO

LISTA DE ANEXOS.....	iv
LISTA DE TABELAS - ANEXO A.....	v
LISTA DE TABELAS DO APENDICE.....	vi
LISTA DE QUADROS.....	vii
RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I. NO INTERIOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	12
CAPÍTULO II. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CICLO BÁSICO.....	44
CAPÍTULO III. INVESTIGANDO O CAMINHO TORTUOSO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	73
CAPÍTULO IV. REFAZENDO O CAMINHO.....	113
BIBLIOGRAFIA.....	134
ANEXOS.....	145
APENDICE.....	191

LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
A - Tabelas.....	146
B - Relação de Escolas.....	169
C - Questionário.....	172
D - Objetivos e conteúdos.....	187
1 - Caracterização do professor.....	197
2 - Formação universitária.....	199
3 - Pós-graduação.....	199
4 - Cursos de especialização.....	199
5 - Preferência para lecionar.....	199
6 - Atribuição de aulas do Ciclo Básico.....	199
7 - Formação universitária e preparação para atuar no CB....	199
8 - Cursos de treinamento.....	199
9 - Orientação Técnica.....	199
10 - Conhecimento da proposta curricular de EF da CENP.....	199
11 - Recebimento de livros/apostilas/textos de órgãos da SE.....	199
12 - Ordem de importância de orientação para o desenvolvimento de atividades no CB.....	199
13 - Autores de trabalhos/assessores a revisões.....	199
14 - (14-A, 14-B, 14-C) Atividades principais desenvolvidas com alunos do Ciclo Básico.....	199
15 - Aspectos apontados para a melhoria do Ciclo Básico.....	199



LISTA DE TABELAS DO ANEXO A

Professor de Educação Física do Ciclo Básico

Bauru- 1991

Tabela	Página
1 - Caracterização do professor	147
2 - Formação universitária.....	149
3 - Pós-graduação.....	150
4 - Cursos de especialização.....	150
5 - Preferência para lecionar.....	151
6 - Atribuição de aulas do Ciclo Básico.....	151
7 - Formação universitária e preparação para atuar no CB...	152
8 - Cursos de Treinamento.....	154
9 - Orientação Técnica.....	155
10 - Conhecimento da proposta curricular de EF da CENP.....	156
11 - Recebimento de livros/apostilas/textos de órgãos da SE.	157
12 - Ordem de importância de orientação para o desenvolvimen to de atividades no CB	158
13 - Autores de trabalhos/acesso a revistas.....	160
14 - (14-A, 14-B, 14-C) Atividades principais desenvolvidas com alunos do Ciclo Básico.....	162
15 - Aspectos apontados para a melhoria do Ciclo Básico.....	167



LISTA DE TABELAS DO APENDICE

O aluno da licenciatura em Educação Física

Professores de Educação Física do Ciclo Básico

Tabela	Página
--------	--------

Quadro	Página
--------	--------

1 - Motivos da matrícula na licenciatura.....	202
---	-----

2 - Pretensões após o término da licenciatura.....	203
--	-----

1 - Cursos de treinamento.....	87
--------------------------------	----

2 - Instituições que propiciam a fundamentação da prática	
---	--

educativa	101
-----------------	-----

3 - Atividades principais desenvolvidas com alunos do CB...	108
---	-----

4 - Aspectos apontados para a melhoria do Ciclo Básico.....	111
---	-----

5 - Graduação, formação continuada e docência.....	120
--	-----



LISTA DE QUADROS

Professores de Educação Física do Ciclo Básico

Quadro	Página
1 - Cursos de treinamento.....	89
2 - Instituições que propiciam a fundamentação da prática e- ducativa	101
3 - Atividades principais desenvolvidas com alunos do CB....	108
4 - Aspectos apontados para a melhoria do Ciclo Básico.....	111
5 - Graduação, formação continuada e docência.....	120



RESUMO

O presente trabalho constitui um estudo da trajetória do professor de Educação Física, da sua formação à docência. Procurou caracterizar esse profissional enquanto regente de aulas no Ciclo Básico, bem como esclarecer a participação de instituições educacionais na fundamentação de sua prática educativa.

A pesquisa teve, como população alvo, os professores que lecionam no Ciclo Básico, em Jornada Única, nas 42 escolas públicas estaduais do município de Bauru. Para a coleta de dados utilizou-se um questionário constituído de questões abertas e fechadas, relacionadas aos objetivos do trabalho.

Os resultados indicam que todos são habilitados, predominando a situação de estabilidade no serviço, experiência docente e preferência a lecionar a partir da 5ª série do 1º grau. A maioria graduou-se na década de 70, no contexto da "Educação Física Competitivista", não tem participado de cursos de treinamento, de reuniões para orientação técnica, nem assina ou tem acesso a revistas. Valorizam o curso de formação e orientam-se fundamentalmente pela experiência adquirida no dia-a-dia.

Quando foi privilegiado o professor habilitado para lecionar Educação Física no Ciclo Básico, era de se esperar que a Secretaria de Estado da Educação (São Paulo) promovesse as ações necessárias e os professores delas participassem, o que não ocorreu em relação à amostra. A maioria permaneceu no âmbito da experiência adquirida no dia-a-dia, sem condições de elevar a atividade profissional ao nível da "arte" e da "ciência".

experiences without conditions for increasing their professional activities to the level of "art" and "science".



ABSTRACT

The present research consists in a study of the Physical Education teacher in his formation and journey to teaching. The intention has been to situate him in the Basic Cycle program and clarify the participation of the educational institutions in his theoretical formation to practicing with students.

The study has had as objective, teachers from 42 public schools in the city of Bauru who teach in the Basic Cycle. A survey composed with direct and discussion questions related to the objective of this work has been used for gathering data.

The results show that each teacher has a degree, prevailing stability on the job, teaching experience and a preference for teaching from the fifth year of the State Elementary School on. Most of the teachers have graduated in the 1970s, in the context of "Competitive Physical Education", have not taken any training courses, meetings for technical orientation, subscriptions or access to magazines. They value the graduation course and guide themselves mainly by daily experience.

When it was a privilege of having a license for teaching Physical Education in the Basic Cycle, it has been expected that the Secretary of Education of the State of São Paulo would provide necessary actions and the teachers would participate, which have not occurred with the teachers who have answered the questions from the survey.

Most of them have remained on an extent of daily experience, without conditions from increasing their professional activities to the level of "Art" and "Science".



A ORIGEM DO PROBLEMA

O interesse pelo desenvolvimento deste estudo teve origem em 1988 quando o autor, responsável pela disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus, assumiu a Regência da turma no curso de licenciatura em Educação Física, mantida pela extinta Universidade de Bauria, incorporada à UNESP em 12 de agosto de 1988. Trabalhei desde 1984 na rede pública estadual de ensino, no exercício de cargos de direção e supervisão de ensino e de coordenação de equipes técnicas, tendo contado com a Educação Física Escolar em diversos contextos e momentos. Nos primeiros meses da atividade docente observei, com a percepção dos desajustes e desconhecimentos que permeiam a trajetória do licenciando, futuro professor de Educação Física na rede de escolas. Essa percepção abrangente, não muito diferente quando comparada à dos demais professores da área, diferenciava a especificidade da Educação Física.

INTRODUÇÃO

No contato semanal com os alunos, pôde perceber que boa parte deles estava frequentando o curso motivada pelo fato de que pouco ou nenhum interesse tinha pelas questões relacionadas com o ensino e o exercício do magistério.

Ainda no primeiro semestre, uma decisão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SE) acrescentou novo elemento à situação pela Resolução SE nº 120, de 26/03/88. As aulas práticas de Educação Física introduzidas no Ciclo Básico da Jornada Única (designada a seguir apenas como Ciclo Básico), passaram a ser atribuídas, prioritariamente, ao professor de Educação Física devidamente habilitado e, na ausência deste, ao aluno do respectivo curso. A partir dessa decisão, nasceu o mestre de 1988, diversos alunos que até então tinham o contato

A ORIGEM DO PROBLEMA

O interesse pelo desenvolvimento deste estudo começou em 1988 quando o autor, responsável pela disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1o e 2o Graus, assumiu a regência de aulas no curso de licenciatura em Educação Física, mantido pela extinta Universidade de Bauru, incorporada à UNESP em 12 de agosto do mesmo ano. Trabalhando desde 1966 na rede pública estadual de ensino, no exercício de cargos de direção e supervisão do ensino e de coordenação de equipes técnicas, teve contato com a Educação Física Escolar em diversos contextos e momentos. Nos primeiros meses da atividade docente naquele curso, teve a percepção dos descaminhos e desencontros que permeiam a trajetória do licenciando, futuro professor de Educação Física na rede de escolas. Essa percepção abrangente, não muito diferente quando comparada à das demais licenciaturas, destas diferia pela especificidade da Educação Física.

No contato semanal com os alunos, pôde perceber que boa parte deles estava freqüentando o curso motivada pelo esporte: pouco ou nenhum interesse tinha pelas questões relacionadas com o ensino e o exercício do magistério.

Ainda no primeiro semestre, uma decisão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SE) acrescentou novo elemento à situação: pela Resolução SE no 120, de 26/05/88, as duas horas-aula de Educação Física introduzidas no Ciclo Básico em Jornada Única (designado a seguir apenas como Ciclo Básico), passaram a ser atribuídas, prioritariamente, ao professor de Educação Física devidamente habilitado e, na inexistência deste, ao aluno do respectivo curso. A partir dessa decisão, naquele semestre de 1988, diversos alunos que até então tinham o esporte



como motivação principal (e pouquíssimo interesse pelo ensino nas escolas) passaram a lecionar, como eventuais, no Ciclo Básico, provavelmente porque a maioria dos professores já estava com sua situação definida. Os pedidos de "orientação" evidenciavam o despreparo de tais alunos para a regência de aulas nesse nível de ensino.

Por outro lado, leituras e estudos sobre Educação Física, realizados na oportunidade, revelavam que a formação do professor para esse componente curricular era nitidamente voltada para os aspectos técnicos da atividade motora, contribuindo para a formação de profissionais descompromissados com o processo educacional, sem qualquer questionamento ou reflexão sobre a situação educacional em que atuavam. A inexistência, nos currículos de licenciatura, de disciplinas voltadas para a Educação Física Infantil ou primeiras séries do ensino de 1º grau era outra lacuna apontada na formação do professor para atuar neste nível de ensino.

O PROBLEMA

A questão básica de investigação tomou forma a partir dessas vivências em sala de aula: de um lado, a constatação de que os alunos da habilitação, em sua quase totalidade, não tinham interesse pela Educação Física como componente dos currículos das escolas de 1º e 2º graus; acrescente-se, ademais, o fato de o currículo do curso de Educação Física estar superado pelo tempo, pelas discussões sobre o seu próprio objeto de estudo e pelas políticas e teorias sobre a função social da escola; de outro lado, uma decisão da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo (designada a seguir por Secretaria da Educa-

ção) colocando, pela iniciativa inovadora, parte ponderável de responsabilidade sobre um profissional que não estava preparado para assumi-la, gerava questionamentos. Dentre outras, pelo menos duas questões se colocavam à investigação: (1) a licenciatura com todos os seus problemas e (2) a atividade docente específica, inserida numa proposta pedagógica inovadora, em nível de ensino desconhecido dos professores de Educação Física do 1º grau.

Diante do conflito entre (1) a formação do professor e (2) a proposta do Ciclo Básico, tornou-se relevante saber, entre outras questões, que instituições educacionais estariam propiciando ao Professor de Educação Física desse Ciclo a fundamentação de sua prática educativa. Este o problema, origem desta dissertação.

JUSTIFICATIVA

Grosso modo, o ensino superior não tem se preocupado com o ensino de 1º e 2º graus. Não tem investigado em profundidade o que está acontecendo com os professores que anualmente licencia, nem tão pouco sabe das condições em que eles trabalham na sala de aula. Desconhecendo as reais condições de funcionamento das escolas públicas, que atendem à maior parte da população, não tem o ensino superior parâmetros para reformular seus cursos de licenciatura, tornando-os mais adequados às necessidades do ensino fundamental obrigatório. Isto sem se falar na inexistência de um "plano nacional de educação", embora previsto no artigo 214 da Constituição Federal.

A consequência é que fica muito difícil para a Universidade orientar o seu licenciando; acaba centrando-se em problemas desvinculados da realidade, deixando que o licenciado

depois se rearticule, por conta própria, quando em contato com a realidade escolar.

A par desse distanciamento entre a licenciatura e o 1º grau, as pesquisas das Escolas de Educação Física têm, de modo geral, produzido trabalhos minuciosos objetivando o estudo das potencialidades e limites do homem em termos biológicos e esportivos (esporte de alto nível), relegando para plano secundário as pesquisas de caráter educacional.

Ciente de toda essa problemática e da inexistência de um projeto universitário ou departamental que defina, na área da Educação Física Escolar, a "relevância social" da pesquisa a nível da região de Bauru, o objeto deste estudo se justifica enquanto problema educacional apreendido no interior do Sistema de Ensino, propiciando um questionamento básico do curso de formação de professores de Educação Física e das decisões da Secretaria da Educação.

EDUCAÇÃO FÍSICA E CICLO BÁSICO SITUANDO A QUESTÃO

Antes de avançar no estudo da articulação entre a Educação Física e o Ciclo Básico, cumpre alertar para alguns pressupostos admitidos de antemão. O primeiro refere-se às relações entre sociedade e educação. Muitos estudiosos têm examinado as relações existentes entre a escola e a sociedade, e como estas relações se manifestam. Grosso modo, a escola manifesta os problemas e as contradições da sociedade onde está inserida e, em última análise, o modo de produção adotado por essa sociedade. Conseqüentemente, a formação do professor, seu treinamento e atualização, bem como o trabalho docente, resultantes de " múlti-

plas determinações", são limitados pelas condições da estrutura econômica, social, política e educacional. Tais condições, sendo adversas em relação ao trabalho não material, têm gerado a desvalorização tanto da escola como instância mediadora da prática social como do profissional do magistério.

Outro pressuposto pode ser resumido no dizer de SOUZA & KRAMER (1991:70): "quanto mais as universidades e os sistemas de ensino confundirem as cabeças dos professores com teorias redentoras, supostamente dotadas de capacidade de resolver os problemas educacionais quaisquer que sejam as circunstâncias, menos contribuições efetivas estarão sendo dadas a uma educação democrática e, portanto, de qualidade. É crucial que os professores tenham acesso ao conhecimento produzido nos vários campos, mas é preciso dimensionar esse conhecimento na provisoriedade que o caracteriza, superando-se modismos apressados, classificações levianas da prática escolar e propostas de mudanças rápidas e superficiais".

A propósito, no início da década de 70, na implantação da Lei 5692/71, atropelando-se a provisoriedade do conhecimento, as contradições da sociedade e as limitações de ordem econômica, social, política e educacional, os problemas do ensino eram "resolvidos" segundo os teóricos em moda: TYLER, SPERB e TRALDI, BLOON, MAGER, entre outros, hoje em boa parte superados pela dimensão tecnicista que abrigam.

A partir de 1984, a Secretaria da Educação vem reformulando os "Guias" curriculares sob a denominação de "Propostas". Dentre outros nomes, PIAGET ressurgiu ao lado de EMILIA FERREIRO e VYGOTSKY. Presentemente, na "Escola Padrão", pretende-se que as "Propostas" sejam efetivamente assumidas. "É oportuno que a escola incorpore na elaboração de seu plano de trabalho as pro-

postas curriculares que consubstanciam o processo de reformulação curricular, iniciado pela Secretaria da Educação" (grifo do autor), recomenda a apresentação das "Propostas Curriculares-1992" para o Encontro de Orientação Técnica para a Implantação da Escola Padrão (SÃO PAULO, 1992). Espera-se que o "exército" ("As Secretarias de Estado são quartéis", diz ALMEIDA (1985:126) que estará na frente das diversas trincheiras não imponha aquilo que deve ser objeto de reflexão e discussão dos profissionais do ensino. As supostamente "novas" teorias, descontextualizadas e superficialmente consideradas, podem apresentar-se como "redentoras", confundindo, "mais uma vez", as cabeças dos professores (grifo nosso).

Tais pressupostos foram explicitados para que possíveis conclusões não sejam debitadas exclusivamente aos professores, responsabilizando-os pelo fracasso escolar.

Colocadas essas preliminares, a temática aqui proposta pretende apreender elementos que afetam a questão da fundamentação da prática educativa do professor de Educação Física, circunscrevendo-a ao Ciclo Básico. Pretende-se captar dados que permitam descobrir relações e compreender seus significados a partir de informações a serem colhidas na pesquisa. Através desses elementos, espera-se, por aproximações sucessivas, interpretar a "realidade rebelde" imediata ao professor, objeto da pesquisa; para tanto, o estudo em questão terá como referência três ordens de questões: a) em primeiro lugar, o foco de atenção recai sobre a Educação Física, enquanto área de conhecimento, suas "tendências" na educação brasileira, os fundamentos da Educação Física Escolar, a crise da licenciatura, a motivação e pretensões dos licenciandos e a situação da Educação Física nas escolas de 1º grau; b) em segundo lugar, a preocupação maior será estudar a

participação do licenciado em cursos de pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e atualização propiciados pelas instituições educacionais, sob a denominação de "formação continuada"; c) em terceiro, a investigação recairá sobre a Educação Física no interior do Ciclo Básico. Necessariamente, reportar-se-á à implantação deste Ciclo, ao que lhe é proposto em termos de Educação Física e em relação ao professor desta disciplina.

OBJETIVO

Este estudo pretende caracterizar a trajetória do professor de Educação Física, do seu ingresso no ensino superior à sua atuação na regência de aulas no Ciclo Básico; em síntese, do curso de formação à docência. Que instituições estariam propiciando a fundamentação teórico-prática do professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico? Eis o objeto desta pesquisa. A investigação perpassa pelos problemas de formação do professor, de seu aperfeiçoamento e atualização, bem como da própria implantação do Ciclo Básico.

A pesquisa se restringirá aos professores de Educação Física do município de Bauru que atuam no Ciclo Básico, pela seguinte razão: a quantidade de professores atuando no Ciclo Básico, a nível regional e estadual, é considerável e a complexidade do sistema dificulta o acesso a grande número deles. Por essas razões, optou-se por circunscrever a população alvo ao nível local. No entanto, o município propicia uma amostra diversificada, pois conta com diversos tipos de escola: as que vêm sendo colocadas em funcionamento desde a década de 30, as situadas no "centro" e nas "periferias", as que têm "status" social e, finalmente, as "desprestigiadas", garantindo-se, dessa forma, uma amostra representativa do universo.



A dissertação abordará outras preocupações decorrentes ou correlatas ao objeto de estudo. Eis algumas: quais as razões que levaram a Secretaria da Educação a privilegiar o professor de Educação Física no currículo do Ciclo Básico? Os professores, que sempre reivindicaram o exercício da atividade docente nesse nível de ensino, estão assumindo a regência dessas aulas? O curso de licenciatura em Educação Física capacita o professor para atuar nesse nível de ensino? A decisão da Secretaria da Educação teria sido acertada?

A presente dissertação, ao mesmo tempo em que procurará responder a essas indagações, pretende confirmar a hipótese de que a fundamentação da prática educativa dos professores de Educação Física que atuam no Ciclo Básico decorre da atuação, em sua maior parte, dos órgãos de orientação próprios da Secretaria da Educação.

Tomando tais questionamentos como pontos de partida, o estudo procurará:

- caracterizar o professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico, a partir de dados pessoais, de sua formação profissional e de sua "educação continuada";

- verificar que instituições educacionais propiciam ao professor de Educação Física a fundamentação de sua prática educativa no Ciclo Básico, das escolas da rede estadual de ensino do município de Bauru, com a intenção de estabelecer uma **categorização** que revele a atuação das instituições envolvidas;

- buscar argumentos que respondam às indagações acima formuladas.

Pretende-se, ainda, que o estudo represente uma contribuição à Universidade e aos órgãos da S. da Educação, no sentido de esclarecer o problema e as questões acima colocadas.

ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

No primeiro capítulo, o trabalho aborda as "tendências" ou correntes no interior da Educação Física, desde o início da República até o presente momento, incluindo também a Educação Física Escolar. As "tendências" possibilitam uma análise, ainda que próxima das características do conjunto dos professores de Educação Física do Ciclo Básico, considerando-se as tendências de seu período de formação. Após esclarecimentos sobre a expressão Educação Física, caracteriza-se o estado atual da licenciatura nessa disciplina, tendo em vista suas finalidades como curso de formação para o magistério do 1º e 2º graus. Dados sobre os motivos que levaram os ingressantes a escolher a licenciatura e quais suas pretensões futuras são apresentados. A visão da Educação Física nas primeiras séries do 1º grau completa a percepção desse componente curricular. No final do capítulo, sob o título "educação continuada", cuida-se do "aperfeiçoamento e atualização" do profissional da Educação Física, questão que tem muito a ver com o objeto de estudo deste trabalho.

"A Educação Física no Ciclo Básico" é o título do segundo capítulo. Nele são apresentadas as propostas do Ciclo Básico e da Jornada Única. Em seguida, estuda-se a regulamentação existente sobre a Educação Física e sobre o professor dessa disciplina nesse nível de ensino. Como componente curricular do Ciclo Básico, são apresentadas e apreciadas as propostas da Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), além da proposta de TANI. No final, cuida-se especificamente da literatura sobre a atuação docente no Ciclo Básico.

No terceiro capítulo, os procedimentos adotados na investigação sobre o professor que atua na docência do Ciclo Bá-



sico no município de Bauru são descritos e analisados. Faz-se, finalmente, uma análise da pesquisa realizada junto a esses professores, fundamentando-se nas questões tratadas nos capítulos I e II, quando se procurará atingir os objetivos propostos para este trabalho.

No quarto capítulo, "Refazendo o Caminho", serão apresentadas as conclusões e repensada a trajetória do professor de Educação Física, da licenciatura ao Ciclo Básico.

CAPÍTULO I

NO INTERIOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA



A preocupação com a Educação Física, normalmente, encontra-se expressa em artigos de Educação Física, isto é, ao tratar de assuntos relacionados com a área de conhecimento. A esta problemática se referem vários estudos (OLIVEIRA, 1988b: 234; FELLEGRINI, 1988: 234-34; SERGIO, 1989; CASTELLANI FILHO, 1988: 217-22; GERALDI JR., 1988: 13-14). De sua falta de identidade resulta dificuldade para a formulação de teorias e referências científicas com poder explicativo para os problemas da área. Na tentativa de compreender a Educação Física, realizam-se estudos sob a denominação de "teóricos", "correntes", "fundamentos", "visões científicas" etc., abordando-a de um ponto

CAPÍTULO I

NO INTERIOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

expressão de BRANT (1989: 16), "resiste ainda a uma tipologia mais precisa".

A revista ESPRINT, na edição especial de 1983, publicou dois artigos sobre as tendências da Educação Física no Brasil. Um, de TAFFAREL (1983: 17-19), refere-se ao que foi apresentado por Alberto Reinaldo REPOLD FILHO, no VI Simpósio Nacional de Docentes de Nível Superior na Área de Ginástica (PELOTAS, 1983). Esse autor identifica três tendências: a tendência "funcionalista", a "teórica" e a "intencional"; a tendência "funcionalista" é estruturada e racionalizadora, baseada em dados científicos e estatísticos, apresentando uma grande linha de pensamento: uma, estrutural-funcionalista (positivista); outra, dialética (materialista-histórica), tendo em vista os dados empíricos e teóricos. Outros estudos sobre esta problemática são citados, como por exemplo, BRAN-

AS TENDÊNCIAS

A preocupação com a Educação Física, normalmente, conduz ao questionamento da própria Educação Física, isto é, ao problema dos fundamentos teóricos enquanto área de conhecimento. A esta problemática se referem vários estudiosos (OLIVEIRA, 1988b: 236; PELLEGRINI, 1988:254-56; SERGIO, 1989; CASTELLANI FILHO, 1988:217-22; GHIRALDELLI JR., 1988:15-16). De sua falta de identidade resultam dificuldades para a formulação de teorias e referenciais teóricos com poder explicativo para os problemas da área. Na tentativa de compreender a Educação Física são realizados estudos sob a denominação de "tendências", "correntes", "fundamentos", "visão hegemônica" etc., abordando-a de um ponto de vista crítico-histórico-filosófico. Em razão de sua crise de fundamentos, os estudos que vêm sendo realizados, para se usar a expressão de BRACHT (1989:16), "resistem ainda a uma tipologia mais precisa".

A revista SPRINT, na edição especial de 1985, publicou dois artigos sobre as tendências da Educação Física no Brasil. Um, de TAFFAREL (1985:17-19), refere-se ao que foi apresentado por Alberto Reinaldo REPOLD FILHO, no VI Simpósio Nacional de Docentes de Nível Superior na Área de Ginástica (PELOTAS, 1985). Esse estudo identifica três tendências atuais: a tendência descontextualizada, subdividida em "ingênuas" e "intencional"; a tendência contextualizada reprodutora e a tendência contextualizada transformadora. Relativamente a essas tendências são apresentadas duas grandes linhas de pensamento: uma, estrutural-funcionalista (positivista) e, outra, dialética (materialista-histórica), todas explicadas num quadro inserido no texto. Outros estudiosos dessa problemática são citados, como por exemplo, BRA-

CHT, Vera FERREIRA, Kátia BRANDÃO, MEDINA, CASTELLANI FILHO, FREIRE etc.

Na mesma publicação especial, CAVALCANTI (1985: 25-29) publicou seu trabalho "Tendência Crítica e Revolucionária da Educação Física Brasileira", em que analisa as seguintes tendências: Educação Física Tradicional, Educação Física Humanista, Educação Física Tecnicista e Educação Física Crítica e Revolucionária.

BRACHT (1989:12-19), em artigo intitulado "Educação Física: a busca da autonomia pedagógica", considerando o começo da década de 80 como o do início de uma crise nessa disciplina, passa em exame três "novas interpretações": A Educação Física Humanista (esta "mantém íntima relação com outra que surge a partir do chamado 'Esporte para Todos'"), a Psicomotricidade e a Educação Física Revolucionária, lembrando, conforme já citado, que "estas novas interpretações resistem ainda a uma tipologia mais precisa".

Tentando compor um quadro classificatório das tendências da Educação Física brasileira, o professor GHIRALDELLI JR. (1988:16), através de pesquisa realizada na Universidade Estadual Paulista - UNESP, em Rio Claro, considerou possível resgatar cinco tendências:

1. a Educação Física Higienista (até 1930);
2. a Educação Física Militarista (1930-1945);
3. a Educação Física Pedagogicista (1945-1964);
4. a Educação Física Competitivista (Pós-64);
4. a Educação Física Popular.

Segundo o autor dessa classificação, as diferentes tendências "procuram revelar o que há de essencial em cada uma delas. A periodicidade exposta deve ser entendida com cautela,

pois, "tendências que se explicitam numa época estão latentes em épocas anteriores e, também, tendências que aparentemente desapareceram foram, em verdade, incorporadas por outras" (1988:16).

O ponto comum entre as várias tendências é a insistência na tese da Educação Física como atividade capaz de garantir a "aquisição e manutenção da saúde individual" (1988:17).

Para esta dissertação tomou-se como referencial a classificação de GHIRALDELLI JR., pela abrangência e fundamentação das tendências apresentadas. Nos parágrafos subsequentes, com palavras do próprio autor, serão apresentadas resumidamente essas tendências, com a finalidade de, a partir dos dados sobre a formação dos professores do Ciclo Básico a serem obtidos pela pesquisa, identificar a tendência predominante no magistério do Ciclo Básico e, assim, poder melhorar contextualizar a disciplina nesse nível de ensino. A obra que se tomará como referência é a "Educação Física Progressista. A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira" (GHIRALDELLI JR., 1988: 15-34).

A Educação Física Higienista (até 1930)

No caso da Educação Física Higienista, a questão da saúde está em primeiro plano e seu objetivo é a formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação. Nessa concepção, as atividades físicas devem, antes de qualquer coisa, disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral. A Educação Física Higienista vislumbra a possibilidade e a necessidade de resolver o problema da saúde pública pela educa-

ção, disseminando padrões de conduta, forjados pelas elites dirigentes, entre todas as outras classes sociais. A robustez corporal de certa parcela da juventude é colocada como paradigma para toda a juventude. Independente das determinações impostas pelas condições de existência material, o indivíduo, pela atividade física, pode e deve "adquirir saúde", funcionando a Educação Física Higienista como "agente de saneamento público". (1988:17, 22-24).

A Educação Física Higienista, concepção "particularmente forte" nos anos finais do império e no período da Primeira República (1889-1930), é produto do pensamento liberal que acredita na educação e, particularmente na escola, como "redentora da humanidade". A educação e a escola foram dadas as funções de formar e aperfeiçoar a sociedade, tornando-a democrática e livre dos problemas sociais, estes produtos da "ignorância popular". Para a Educação Física Escolar estaria reservada a função de "aspepsia social", destinada a "disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral" (1988:17, 22-24).

Segundo GHIRALDELLI JR., vários pontos defendidos pelo pensamento liberal em Educação Física, presentes na tendência higienista, estão vivos ainda hoje, permeando os discursos de autoridades, pedagogos, médicos e professores de Educação Física.

O autor lembra que o fenômeno da proliferação das academias de ginástica se nutre nessa crença, mais forte nas classes médias, de que existe real necessidade de aquisição de saúde e beleza através da Educação Física.

A Educação Física Militarista (1930-1945)

A tendência seguinte, a Educação Física Militarista, que não se deve confundir com Educação Física Militar, não se resume numa prática militar de preparo físico. É uma concepção que visa a impor a toda a sociedade "padrões de comportamento estereotipados", frutos da disciplina. O objetivo fundamental dessa Educação Física é a "obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta, a guerra", e suficientemente forte para "elevar a Nação" à "condição de servidora e defensora da Pátria".

Acrescenta GHIRALDELLI JR. que essa Educação Física funciona como selecionadora de "elites condutoras"; seu papel é o de "colaboração no processo de seleção natural", eliminando os fracos e premiando os fortes, no sentido de "depuração da raça".

A plataforma da Educação Física Militarista é constituída pela coragem, pela vitalidade, pelo heroísmo e disciplina exacerbada. Nessa visão de Educação Física, as possibilidades da educação popular são limitadas; dela os "incapacitados físicos" são eliminados. Seu objetivo é a formação do "cidadão-soldado", capaz de obediência cega, servindo de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem. O autor entende que a "influência militarista na Educação Física Brasileira seja o componente forte e duradouro" (1988:18, 24-25). É a visão eugênica da Educação Física.

A Educação Física Pedagógica (1945-64)

A Educação Física Pedagógica é a concepção que vai reclamar da sociedade a necessidade de encará-la não somente como prática promotora capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas também como uma prática eminentemente educativa, como "educação do movimento", única capaz de promover a "educação integral".

A Educação Física assim descrita está preocupada com a juventude que frequenta as escolas. Seus conteúdos (ginstica, dança, desporto etc.) são meios de educação dos alunos, capazes de levá-los a aceitar as regras de convívio democrático, preparando-os para o altruísmo e o culto das riquezas nacionais. Ela é algo "útil e bom socialmente" e deve ser respeitada acima das lutas políticas, dos interesses diversos de grupos ou de classes. Assim concebida, a Educação Física Pedagógica pode se constituir num "sistema nacional de Educação Física", "capaz de promover a Educação Física do homem brasileiro, respeitando suas peculiaridades culturais, físico-morfológicas e psicológicas".

Segundo GHIRALDELLI JR., a Educação Física Pedagógica se sustenta em matizes do pensamento liberal que buscam integrar a Educação Física como "disciplina educativa por excelência", no âmbito da rede pública de ensino. Esta nova concepção propicia formas de pensamento que, aos poucos, alteram a prática da Educação Física e a postura do professor. Instaura-se a Educação Física como "centro vivo" da escola pública, responsável por todas as particularidades "educativas" das quais as outras disciplinas ("instrutivas") não poderão cuidar. As fanfarras da escola, os jogos intra e inter-escolares, os desfiles cívicos, a pro-

paganda da escola na comunidade, tudo isso passa a ser incumbência do professor de Educação Física, a qual, acima das querelas políticas", é capaz de cumprir o velho anseio da educação liberal: formar o cidadão. E a visão "escoteira" da Educação Física).

A Educação Física Competitivista (Pós-64)

Educação Física Competitivista é a denominação da tendência em que a Educação Física está a serviço da "hierarquização e elitização social". Seus valores fundamentais são a competição e a superação individual; volta-se, então, para o culto do "atleta-herói".

A Educação Física Competitivista fica reduzida ao "desporto de alto nível", de elite, ao qual são submetidos a ginástica, o treinamento, os jogos recreativos, etc. Nos anos 60-70, diz GHIRALDELLI JR., cria-se uma situação inédita: "o desporto de alto nível" subjuga a Educação Física, tentando colocá-la como mero apêndice de um projeto que privilegia o Treinamento Desportivo. São valorizadas as disciplinas Fisiologia do Esforço e Biomecânica, capazes de melhorar a técnica desportiva.

Advogando neutralidade em relação aos conflitos político-sociais e o desporto como um bem em si, sua literatura adquire caráter tecnicista, privilegiando o treinamento desportivo, bem como questões relacionadas com a Medicina Desportiva.

A Educação Física Competitivista faz parte, como as demais tendências, daquilo que GHIRALDELLI JR. chama de arcabouço da ideologia dominante (1988:20). É a visão tecnicista da Educação Física.

A Educação Física Popular

A Educação Física Popular é, antes de tudo, ludicidade e cooperação, assumindo o desporto, a dança, a ginástica etc. um papel de promotores da organização e mobilização dos trabalhadores; serve então aos interesses daquilo que os trabalhadores historicamente vêm chamando de "solidariedade operária" (grifado no original (1988:21)).

No sentido em que as demais tendências usam a expressão "educativa", a Educação Física Popular não pretende sê-lo. Ela entende que a educação dos trabalhadores está intimamente ligada ao movimento de organização das classes populares para o embate da prática social, ou seja, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes.

A Educação Física Popular não está preocupada com a saúde pública, pois entende que tal questão não pode ser discutida independentemente da problemática econômico-social e política do País; também não se pretende disciplinadora de homens e, muito menos, estar simplesmente voltada para o incentivo de busca de medalhas. Paralela e subterraneamente, essa tendência veio, historicamente, se desenvolvendo com e contra as concepções ligadas à ideologia dominante (1988:21).

A Educação Física Popular não é aquela eventualmente praticada por todo o povo; é, sim, uma concepção de Educação Física que emerge da prática social dos trabalhadores e, como as demais tendências, não pode ser encontrada em forma pura na sociedade. Como concepção relativamente autônoma iniciou-se com a República, a partir do Movimento Operário e Popular, perpassando suas preocupações o interior dos movimentos populares que se sucederam até nossos dias.



GHIRALDELLI JR. sustenta que "nem sempre alterações na literatura sobre a Educação Física correspondem a uma efetiva mudança ao nível da prática. Muitas vezes, a prática só se altera quando a concepção que lhe dá diretrizes já perdeu a hegemonia. Além do mais, essas defasagens ocorrem de maneira diferente para cada região do país" (1988:1).

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Numa perspectiva histórica, aprofundando-se um pouco mais na direção da Educação Física Escolar, SOARES (1990: 51-57) apresenta, a partir do trabalho "Fundamentos da Educação Física Escolar", as tendências "biologização" e "psicobiologização" da Educação Física Escolar brasileira.

Pela sua importância histórica e papel que vem desempenhando na Educação Física Escolar, de modo especial nos trabalhos da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria da Educação, a "psicomotricidade" é outra tendência da Educação Física Escolar que será abordada.

Segundo SOARES (1990), a Educação Física tem assumido, no interior da escola, tarefas que se caracterizam como atividades extracurriculares, que caberiam ao conjunto dos professores promovê-las. Aproximando-se do papel de "animadora", a Educação Física tem se mostrado vazia de conteúdo, vazia de saber e, assim, distancia-se de sua função essencial como "veiculadora de um corpo específico de conhecimentos que deve ser transmitido enquanto parte constitutiva da totalidade de conhecimentos que compõem o currículo escolar" (1990:51).

A autora deixa claro que, para ela, a inclusão ou não da Educação Física no currículo escolar não se pauta por

questões "pedagogicistas" ou "legalistas"; também não concorda com aqueles que transformam a Educação Física Escolar numa "panacéia universal", julgando-a "útil" para todos os problemas de aprendizagem e outros mais apresentados pelas crianças e adolescentes, não advoga a permanência da Educação Física na escola apenas e tão-somente porque a legislação assim o exige, visto que esta justificativa não corresponde à concepção que tem desse componente curricular. Além do mais, o legalismo acaba legitimando posturas corporativistas que agitam outras bandeiras (de mercado de trabalho, por exemplo) que não as necessidades pedagógicas (1990:52-53).

Sobre a legitimidade da Educação Física no "espaço" escolar, a autora entende que ela estará garantida, "em grau de igualdade com os demais componentes curriculares, na medida em que a escola recuperar o conhecimento enquanto uma totalidade de saber e não como "saberes complementares". Quanto à necessidade a ser atendida e que justifique a existência dessa disciplina na escola (adestramento físico? performance física? "adaptação ao meio social"? seleção "natural" dos mais fortes? busca do "talento" esportivo?), SOARES coloca-a como "caminho para a superação da unilateralidade do trabalho intelectual e a possibilidade de desenvolver a sensibilidade humana", uma vez que os sentidos, inclusive os ditos espirituais (amar, ter vontade etc.) são, concordando com Marx, "obra da história da cultura humana". A "possibilidade" a que se refere "é uma possibilidade histórica e, sendo assim, poderá ou não realizar-se, uma vez que são as condições econômicas, políticas e culturais de uma sociedade em seu conjunto, bem como as condições de maturidade teórica da educação física e dos demais componentes curriculares, que permitirão a realização ou não de uma educação escolar efetivamente multilate-



ral" (intelectual, física e politécnica (1990:54-55)).

Tratando especificamente dos fundamentos, SOARES põe em evidência e caracteriza duas tendências: a "biologização" e a "biopsicologização", que estariam presentes na Educação Física que se pratica nas escolas.

A primeira, a "biologização", é identificada pela presença (este aspecto é uma das características da Educação Física Higienista) "marcante do pensamento médico nos caminhos por ela trilhados". Este é fato facilmente verificável pela excessiva carga horária de disciplinas "biológicas" nos cursos de licenciatura, como constatou GALLARDO em estudo a ser referido mais adiante. Inerente a esta tendência é a relação mecânica que se estabelece entre Educação Física e saúde, entendida esta como saúde física, de um corpo abstraído de sua realidade concreta, em prejuízo da saúde entendida como saúde social, resultante de condições dignas de vida. Não sendo a Educação Física em si geradora de saúde, os "slogans" "esporte é saúde", "esporte é vida" resultam daquela relação mecanicista. Nesta tendência, a Educação Física acaba sendo reduzida ao termo físico, significando educação do físico, do corpo, da substância material do homem, encerrando um punhado de receitas (SOARES, 1990:55-58).

A segunda tendência, a "biopsicologização", tem suas bases nas teses que nortearam o surgimento da pedagogia nova, fortemente influenciada por uma psicologia de base biológica, assim como pela própria biologia, bem como pela pedagogia tecnicista. As teses da pedagogia nova, embora presentes na educação em geral desde a década de 20, só aparecem de fato na Educação Física por volta da década de 70, dando início a um movimento de crítica aos métodos tradicionais de seu ensino até então utilizados (1990:60-62).



Por influência desta pedagogia, a Educação Física volta-se para aspectos referentes aos estágios de maturação, organização da capacidade de aprender, respeito às diferenças individuais; preocupada com novos métodos, a criatividade, a iniciativa, a experiência, o aprender a aprender, o respeito aos interesses e necessidades "são exaltados como novos marcos para a transformação da educação física brasileira", conforme SOUZA e SILVA apud SOARES (1990:60-62).

A "biopsicologização" da Educação Física Escolar tem suas bases também na educação tecnicista que influenciou fortemente a educação brasileira nos anos 70. Segundo BRACHT (apud SOARES, 1990:63), esta tendência vai influenciar e determinar a Educação Física Escolar, atribuindo-lhe como papel "...a melhoria da aptidão física, o desenvolvimento intelectual e a manutenção do equilíbrio afetivo ou emocional", cujas atividades físicas "serviriam para 'formar' um cidadão física e psiquicamente 'adaptado' à estrutura social vigente, desempenhando da melhor forma o papel que lhe cabe numa sociedade calcada na ideologia do 'desenvolvimento' com 'segurança'" (1990:63).

No bojo da "biologização" surge, na Educação Física Escolar, a "psicomotricidade", sob forte influência de LE BOULCH, no fim dos anos 70 e início dos anos 80. Embora tenha propiciado importantes contribuições para a Educação Física, a psicomotricidade, no entender de SOARES, foi incorporada de forma mecânica, sem maiores aprofundamentos. (1990:62).

A "Psicocinética" de LE BOULCH, uma variante da psicomotricidade, não é, no dizer de seu autor, um método de educação física e, sim, uma teoria geral do movimento que permite utilizá-lo como meio de educação; privilegia o desenvolvimento psicomotor, especialmente, na estruturação do esquema corporal e

das aptidões motoras, que melhoram através do exercício. Essa concepção instrumentaliza o "movimento humano", utilizando-o como meio de formação de hábitos, idéias e sentimentos. A teoria de LE BOULCH não leva em consideração os condicionantes histórico-sociais, configurando-se como uma concepção idealista (SOARES et alii, 1992:55).

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Não havendo consenso sobre a área de conhecimento pertinente à Educação Física, esta expressão vem sendo usada em pelo menos quatro perspectivas: 1) enquanto área de conhecimento; 2) enquanto profissão; 3) enquanto curso de formação e 4) enquanto componente curricular do ensino de 1º e 2º graus (educação escolar) e de educação não-escolar (BETTI, 1988:2-3; TAFFAREL, 1990:219-223 e TANI, 1989:3), sendo que nesta dissertação será ela abordada sob duas perspectivas: numa primeira, enquanto licenciatura, será considerada como o curso qualificado pela legislação para a formação de professores para o ensino de 1º e 2º graus. Numa segunda, como componente do currículo do ensino de 1º grau, principalmente a nível das 1ªs séries.

Colocadas as questões mais amplas da Educação Física e da Educação Física Escolar e definida a utilização da própria expressão, analisa-se a formação do professor, distinguindo nela três níveis, nem sempre suficientemente percebidos. O primeiro, mais amplo, se dá no contexto da classe social de origem, cujos valores, saberes etc. apropriados, são redefinidos pela ação da escola básica que os refere aos da classe hegemônica. O segundo nível corresponde à licenciatura, equivocadamente considerada como instância única de formação do professor, por con-

ferir diploma. O terceiro, é o da atividade docente, realizado na instituição escolar, que pode ser considerado o nível privilegiado, pois vivendo/refletindo a relação com os alunos, com o conhecimento, com a realidade sócio-cultural, o professor vai construindo e reconstruindo, de forma crítica, e solidária, sua prática pedagógica e social. A este terceiro nível dá-se a denominação de "formação continuada", a ser considerada mais adiante (CONGRESSO, 1992).

Embora na licenciatura, o mais formal dos níveis de formação, seja possível identificar causas da desvalorização da atividade docente, é fora de dúvida que os licenciandos aprendem algo na Universidade. Mas, afinal, qual a situação da licenciatura?

A Licenciatura em crise

O artigo 30 da Lei 5692/71 estabeleceu a formação mínima para o exercício do magistério no ensino de 1º e 2º graus, a nível de habilitação específica de 2º grau, licenciatura curta ou licenciatura plena. No Estado de São Paulo, presentemente, a licenciatura plena é o curso voltado para a formação dos professores de Educação Física para aqueles graus de ensino. Eis porque, grosso modo, os atuais professores em atividade docente formaram-se na vigência do currículo estabelecido pelo Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 894/69, incorporado à Resolução CFE nº 69/69.

Segundo ofício do Departamento de Educação Física da UNESP-Campus de Rio Claro, "os cursos de Licenciatura estão descaracterizados e enfraquecidos, e, em grande parte dos casos, não passando de uma habilitação formal, obtida supletiva e com-



plementarmente às demais disciplinas curriculares, sem ter com elas qualquer relação" (UNESP, 1988).

De fato, reiteradamente, diversos autores têm afirmado que os professores oriundos da licenciatura em Educação Física se apresentam aquém das expectativas impostas pelo exercício do magistério. MOREIRA reconhece que em 50 anos dedicados à licenciatura, os cursos de graduação em Educação Física não conseguiram desenvolver competência para qualificar os professores que atuam na Educação Física Escolar (1988:266). Na inexistência do bacharelado, foi canalizado para a licenciatura um falso contingente de candidatos ao magistério. Dessa forma, afirma OLIVEIRA, inflam-se os cursos de licenciatura com alunos que, de antemão, não pretendem assumir compromisso com a causa escolar. Forma-se, inadequadamente, então, um "professor" distante de suas reais necessidades profissionais (1988:231).

"Sua formação acrítica, apolítica, servil, submissa, talvez seja responsável para que este profissional não tenha, e nem se preocupe em ter, uma consciência crítica da realidade em que atua" (PASSOS, 1985:5). Segundo PELLEGRINI (1988:253), "Do modo como a situação da formação profissional em educação física se encontra, os cursos oferecidos vão continuar formando um profissional que nem para trabalhar no ensino de 1º e 2º graus serve, pois sua formação não foi especificamente orientada para tal fim, quanto menos para outras áreas de atuação profissional".

A preparação de professores para o ensino de 1º grau deveria ser feita na direção desse ensino; o professor de Educação Física deveria ser um especialista em assuntos relacionados com a docência nesse nível de ensino. No entanto, na realidade, exceções à parte, isso não vem ocorrendo.



De fato, grosso modo, durante a vigência do currículo antigo, os cursos de licenciatura não incluíam disciplinas que atendessem também às necessidades dos alunos da 1ª à 4ª séries do 1º grau (PICCOLI, 1987:174; FARIA, 1985:20).

Outros posicionamentos em relação à licenciatura, se mencionados, confirmariam os que foram citados. Há unanimidade em se considerar que o referido curso de formação não vem cumprindo seu papel.

Uma abordagem que possibilita a percepção da inadequação da licenciatura à docência nas 1ªs séries do 1º grau é a análise da estrutura curricular do curso, consubstanciada na grade de disciplinas, entendida esta como um dos instrumentos de que a escola dispõe para viabilização de sua proposta pedagógica. Neste sentido, GALLARDO (1988:59) analisou a grade curricular das 33 Escolas de Educação Física do Estado de São Paulo (coleta de dados em novembro de 1986) e sua relação com a Educação Física na Pré-escola e quatro primeiras séries do 1º grau.

Em seu estudo, as disciplinas foram classificadas em três grupos: de "orientação acadêmica", de "orientação pedagógica" e de "orientação para atividades". Os resultados que obteve mostraram que a carga horária das disciplinas de "orientação para atividades" corresponderam a 51,64% da carga horária; as de "orientação acadêmica" a 31,79% e as de "orientação pedagógica", a 16,57%.

Na "orientação para atividades", privilegiada pelos currículos, observou-se uma ênfase nas disciplinas que tratam de atividades esportivas (63,36%); nas de "orientação acadêmica", a ênfase recaiu sobre as disciplinas que tratam de aspectos biológicos (65,28%). Essas duas dimensões (esportiva e biológica) permitem vislumbrar uma composição curricular que se ajusta à

Educação Física Competitivista concebida por GHIRALDELLI JR., hegemônica no período pós-64, que caminha em direção oposta à uma Educação Física para as séries iniciais.

Ressalvando que seu estudo não visava ao exame do conteúdo programático das disciplinas, GALLARDO (1988:19) considerou que a ênfase dada às disciplinas para atividades na preparação profissional em Educação Física, "pode colaborar para a formação de professores 'executores'". De acordo com MORFORD (apud GALLARDO), "os professores de Educação Física se caracterizam como executores com pouca ou nenhuma fundamentação teórica para o que executam. Sendo assim, ser-lhes-á difícil alcançar o status ocupacional de um profissional, mesmo porque a sua atuação se caracteriza mais como a de um artesão".

Finalizando sua dissertação, GALLARDO (1988:59) concluiu que "os cursos de preparação profissional não estão realmente formando professores com competência para atuarem no ensino Pré-escolar e Escolar de 1a. a 4a. série do 1º Grau". Aponta ele como uma das causas fundamentais dessa situação a falta de uma definição mais clara do que se entende por Educação Física e qual o seu papel na compreensão do movimento humano, bem como o reflexo dessa indefinição no preparo do profissional dessa disciplina.

Na tabela por ele elaborada (1988:20), a licenciatura mantida pela Universidade de Bauru correspondiam os seguintes percentuais de carga horária: disciplinas de "orientação para atividades", 57,33%; de "orientação acadêmica", 30,66% e de "orientação pedagógica", 12%. No total das 33 Escolas de Educação Física, a licenciatura de Bauru ocupava, na "orientação pedagógica", o 28º lugar quanto à referida carga horária, revelando que esse curso, em relação aos demais, dava menor atenção à formação do professor para a educação escolar.

Como a caminhada formal do professor tem início quando de seu ingresso na licenciatura, nos dois próximos temas serão abordados os motivos de seu ingresso no curso e suas pretensões futuras. Circunscrita à formação profissional, e desconsiderando-se todas as demais variáveis que interferem na decisão do jovem que escolhe (ou que não tem outra escolha) este ou aquele curso superior (problemas pessoais, familiares, situação econômica, social, "vocação" etc.), a caminhada ("carreira") do professor inicia-se pelas razões de seu ingresso na licenciatura e suas pretensões futuras. E o que se ver  .

Os Motivos dos alunos

A partir da percepção de que boa parte dos alunos estava freqüentando o curso motivada pelo esporte e havendo, até mesmo, um certo consenso entre os professores, neste trabalho, em pesquisa   parte (Apêndice A), procurou-se caracterizar os licenciandos do Curso de Educação Física mantido pela UNESP, Câmpus de Bauru, objetivando-se um conhecimento mais sistematizado do problema. Os resultados obtidos não podem ser transferidos para a trajetória dos atuais professores de Educação Física do Ciclo Básico, porque estes se licenciaram em outro momento histórico. No entanto, através desses dados, pretende-se contribuir para o conhecimento do início da trajetória do professor dessa disciplina.

Conforme consta da Tabela 1 do Apêndice A, na pesquisa sobre os motivos pelos quais os alunos optaram pelo ingresso na licenciatura em Educação Física, apurou-se como motivo principal o "esporte" (40,5%). Dos 49 alunos (40,5%) que expressaram esse motivo, 28 utilizaram o verbo "gostar", que está a in-



dicar que o jovem considera o interesse pessoal (e, portanto, de natureza afetiva) como fator importante na tomada de decisão sobre o curso a seguir.

Dos alunos pesquisados, 9,9% responderam algo que, de uma forma ou de outra, podia ser incluído na categoria Educação Física como "meio de educação" formal ou informal, embora, na maioria das vezes, o tenham feito de forma vaga ("querer trabalhar na educação", "ser educador", "educação", entre outras).

Predominantemente (90,1%), os alunos indicaram outros motivos que não a educação e o ensino que os levaram a matricular-se no curso de licenciatura. Outras pesquisas confirmam esta tendência (MARIM, 1988:78; OLIVEIRA, 1988a:60). Sem desconhecer que o esporte é um elemento valioso na prática da Educação Física, a "tortuosidade" desta disciplina começa com a licenciatura: é almejada, pela maioria, em função do esporte em si e, não, da educação e do ensino. A seguir, estes resultados serão relacionados às pretensões explicitadas pelos mesmos alunos.

As pretensões dos alunos

Igualmente, encontra-se no Apêndice A parte de nosso estudo referente às pretensões dos alunos após o término da licenciatura. Nesta oportunidade serão apresentados os aspectos relacionados com esta dissertação.

Indagados sobre suas pretensões após a conclusão da licenciatura, os alunos já no 3º ano (último), em sua maioria, responderam que era a "continuidade dos estudos" (38,0%), conforme Tabela 2. Por outro lado, se apenas 9,9% dos alunos ingressaram no curso tendo a Educação Física como "meio de educação", a pretensão de exercer atividade docente escolar e não-escolar qua-

se triplica, chegando ao percentual de 27,3%. Destes, 19,1% manifestaram a pretensão de dar "aulas em escolas". Os dados revelam que, no último ano do curso, os licenciandos já vislumbram na atividade docente escolar e não-escolar "razões de sobrevivência", como afirmam OLIVEIRA et al. (1988a:60). Prossegue, assim, a caminhada "tortuosa" a ser percorrida pelo professor de Educação Física até sua admissão nas escolas de 1º e/ou 2º graus.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS

A crise do ensino de 1º grau que, em última instância, impossibilita seja cumprida a função socializadora que a escola deveria ter, é resultado da evolução histórica da educação capitalista neste País, desvinculada dos interesses da maioria da população. Como consequência, o que se tem para a população é uma escola descaracterizada e, nela, um profissional também descaracterizado, não sendo o professor de Educação Física exceção.

A percepção dos educadores preocupados com a Educação Física nas escolas é desanimadora. PASSOS, referindo-se à questão, já analisava: de um lado, o trabalho de muitos de nossos professores se caracteriza por uma estratégia de performance, de resultados, de busca de medalhas a qualquer custo, levando, muitas vezes, a uma iniciação desportiva precoce; por outro lado, quando isto não ocorre, na maioria das vezes, pode ser observado um descaso pelo trabalho docente, sugerindo que o próprio professor não acredita naquilo que faz ou nem mesmo compreende a sua importância (1985:3).

Segundo CARMO & ARAGÃO (1987:32), a realidade da Educação Física nos três graus de ensino, mostra (basta observar)

"uma atividade sem continuidade, sem articulação, sem unidade, sem consistência no ensino, sem relação com a realidade".

FARIA JUNIOR menciona outros comportamentos mais específicos levantados por JURGEN DIECKERT (1982): "os professores de Educação Física não praticam mais esporte depois de formados; não participam de cursos de aperfeiçoamento; não possuem revistas e livros sobre nossa especialidade; não se engajam a favor da Educação Física fora de suas aulas" (1989:51).

Além do mais, os professores de Educação Física, freqüentemente, deparam com outros problemas seriíssimos, como a má remuneração, o lecionar em diversas escolas, a falta de espaços e de materiais adequados e o distanciamento daquilo que acontece no resto da escola.

Por tudo isso, e somadas as variáveis sociais, políticas e econômicas, concordando-se com CASTELLANI FILHO (1988a: 14), "a Educação Física, enquanto matéria curricular jamais alcançou ter no universo escolar a mesma consideração das demais".

Nas 1^{as} séries do 1^o grau, segundo MOREIRA (1988: 267), "a situação é até hilariante, para não dizer trágica (comédia e tragédia estão sempre muito próximas)", pois envolve, entre outras questões, (...) o professor de educação física que, em seu corporativismo, luta apenas para abrir o espaço legal de sua ação neste segmento da educação formal escolar.

Além do problema da formação do professor, outra questão ainda não equacionada com clareza refere-se ao conteúdo da Educação Física para as séries iniciais do 1^o grau. Mesmo quando estabelecidos os objetivos, não fica claro para os professores quais os conteúdos mais adequados e qual a metodologia a ser usada nessas séries, isto porque não se tem, com certa clareza, uma área de conhecimento correspondente à Educação Física.

Conseqüentemente, a atuação dos professores deixa muito a desejar, pois a formação que tiveram lhes dificulta exercer a contento a tarefa pedagógica de orientar a educação de crianças que frequentam as 1ª séries.

Mas a questão é ainda mais complexa, pois se questiona a própria inclusão do professor de Educação Física nas classes do Ciclo Básico.

NÉBIAS (1990:171-172), na análise do tempo do professor do Ciclo Básico com o aluno, considerado o acréscimo dos professores de Educação Física e Educação Artística, levanta a seguinte questão: é consenso que o conteúdo transmitido aos alunos é fragmentado e estanque; a possibilidade de romper com esta característica está, além de outras providências, "principalmente, na vontade de cada um desenvolver, com a sua classe, um trabalho que integre as diferentes áreas a partir da metodologia de ensino já proposta no referencial teórico (de sua tese). Não sei até que ponto aumentar o número de professores, para uma mesma classe, não dificultaria essa possibilidade". Em outras palavras, a decisão da Secretaria da Educação teria sido acertada?

EDUCAÇÃO CONTINUADA

Um dos problemas que desafiam o Sistema de Ensino e os educadores é o da "formação continuada" do professor no exercício de sua função. Independentemente das condições nas quais se deu sua formação e da escola onde atua, há "necessidade de um "continuum" na formação do professor. Há, ainda, uma razão mais premente e mais profunda, que se refere à própria natureza do fazer pedagógico, enquanto domínio da práxis, o que não vem ocorrendo, pois "no trabalho desenvolvido pelo professor, o processo de investigação e de construção de seu saber e de sua prá-

tica não ocorre, ficando destinado à tarefa de reprodução e transmissão desses conhecimentos" (CONGRESSO, 1992:33).

No sistema educacional, observa-se uma cisão entre os domínios da práxis e da técnica, sendo a primeira como que reservada à Universidade e a segunda às escolas de 1º e 2º graus. (1992:33-34). Daí a Secretaria da Educação tratar a "educação continuada" do magistério como "aprimoramento do desempenho técnico profissional", através de "cursos" e "orientação técnica", conforme regulamentação baixada pela Resolução SE nº 120/90.

Em relação aos serviços educacionais mantidos por outras instituições, há dificuldade de caracterização pela inexistência de estrutura claramente definida que configure a modalidade de atendimento prestado (SÃO PAULO, 1979:116), exceto as instituições de nível superior, que têm seus cursos estruturados a nível de pós-graduação, especialização, atualização e extensão, muitos deles voltados à formação continuada do professor.

Nessa questão, de todas as instituições, a principal delas é a Secretaria da Educação, por manter a maior rede de escolas e por sua responsabilidade, pelo menos formal, em promover o ensino fundamental, e de qualidade, para toda população.

A "formação continuada" torna-se relevante quando se pretende implementar políticas educacionais inovadoras na rede de escolas, entendendo-se por inovação, segundo GARCIA et al., (1989:11) "as alterações significativas, a nível de sistema educacional, afetando portanto um grande número de pessoas".

Uma das inovações que mais de perto diz respeito ao professor é o da organização curricular das escolas. E são essas inovações que põem em evidência a problemática da formação do professor e a necessidade de sua "formação continuada".

DAP, CERHUPE E CENP

Que órgãos da Secretaria da Educação vêm formulando e reformulando propostas curriculares, tendo em vista sua adequação aos objetivos da educação e do ensino constantes de "Políticas Educacionais"? Fazendo um corte a partir da Lei 5692/71, essa atribuição estava afeta à Divisão de Assistência Pedagógica (DAP)—órgão da Coordenadoria do Ensino Básico e Normal (CEBN)—encarregada da elaboração dos "Guias Curriculares", que deveriam subsidiar a definição de conteúdos e indicações metodológicas para a implantação dos componentes curriculares decorrentes da referida Lei.

A Divisão de Assistência Pedagógica foi incorporada ao CERHUPE - Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais "Professor Laerte Ramos de Carvalho, criado pelo Decreto nº 2.204, de 22/08/73, "mantendo-se fiel, no dizer de SILVA JÚNIOR (1984:65), ao ideário pedagógico de Jerome Bruner", tendo, entre várias atividades, a atribuição de desenvolver programa de capacitação de pessoal. O citado Centro contou com "a colaboração de professores primários, secundários e do ensino superior para a elaboração, a crítica e a eventual reformulação dos Guias" (1984: 65).

Em decorrência da reforma administrativa da Secretaria da Educação, empreendida pelo Secretário José Bonifácio Coutinho Nogueira, o CERHUPE, nos termos do Decreto nº 7.510, de 29 de janeiro de 1976, foi substituído em suas funções por dois novos órgãos: o Departamento de Recursos Humanos (DRHU), por sua "Divisão de Aperfeiçoamento e Atualização de Pessoal" (art. 30) e a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas-CENP (art. 20), através das Divisões de Supervisão e de Currículo (art. 21 e 22).



Estruturação esdrúxula essa, por não se poder conceber uma Divisão de treinamento de pessoal de Secretaria de Educação, desvinculada das Divisões de Currículo e Supervisão. Os desacertos e as "incompatibilidades" jamais puderam ser disfarçados à quantos trabalham nesse e nos inferiores escalões da administração.

... de nível Superior, principalmente as Universidades Públicas. Esta...
 Cursos e Orientação Técnica...
 ... Paulista (USP, UNICAMP e UNESP), por entenderem que não

Presentemente, a questão da "formação continuada" vem sendo tratada pela Secretaria da Educação sob a forma de "Aprimoramento do desempenho técnico-profissional", através de dois conjuntos de ações denominados "Cursos" e "Orientação Técnica", conforme os termos da Resolução SE nº 20/86, de 24/01/86, atualizada e revogada por outra Resolução nº 120/90, de 19/06/90.

Tais ações têm por objetivo implementar a Política Educacional do Governo do Estado, cujas metas são a melhoria da quantidade e qualidade do ensino na rede de escolas públicas. As ações poderão ser realizadas em todos os níveis da estrutura da Secretaria da Educação (artigo 1º), observadas as condições estipuladas pela referida Política Educacional, harmonizadas com Programas, Projetos e Metas estabelecidos.

De modo particular, os "Cursos", com prévia aprovação da CENP, têm como objetivo a especialização, o aperfeiçoamento (estes com duração mínima de 180 horas) e a extensão cultural (com duração mínima de 30 horas) e poderão ser freqüentados desde que não prejudiquem a carga horária de trabalho docente (recesso, sábados etc.), exceto os integrantes do Ciclo Básico que poderão utilizar as horas-aula de trabalho pedagógico; as "Orientações Técnicas" têm como objetivo fornecer subsídios para o desempenho técnico-profissional específico, visando à viabili-



zação da proposta educacional da Secretaria da Educação. Poderão realizar-se no horário de trabalho através de encontros, reuniões, seminários, palestras, debates ou outras formas.

As Resoluções SE nos 32/82 e 20/86, prevendo a celebração de convênios, possibilitaram a participação de Instituições de nível Superior, principalmente as Universidades Públicas Estaduais, na realização de "Cursos". As três Universidades Estaduais Paulistas (USP, UNICAMP e UNESP), por entenderem que não lograram o resultado desejado, participaram pela última vez no mês de fevereiro de 1990, quando ofereceram mais de 500 cursos. Em relatório apresentado à Secretaria da Educação, as Universidades demonstraram a necessidade de racionalização das tramitações burocráticas e a substituição dos cursos pontuais de 30 horas por cursos modulares, que efetivamente contribuíssem para a melhoria do desempenho docente em sala de aula. No entanto, face ao interesse de ambas as partes, nada impede que novos estudos e entendimentos ocorram e que acabem, em novas condições, por restabelecer a cooperação mútua (UNESP, s.d.).

Outra medida da Secretaria da Educação, através da CENP, foi a do "Projeto Ipê", inserido no contexto de capacitação de seu pessoal técnico e docente envolvido com o Ciclo Básico.

Tendo por objetivo intensificar a capacitação desse pessoal, a CENP desenvolveu-o no 2º semestre de 1984, com a utilização de um sistema de multimeios: televisão, rádio, texto impresso e teleposto, para treinamento de professores e especialistas de educação. Os programas abordaram temas diversos não incluindo a Educação Física (SÃO PAULO, 1987:17-18). Tanto nesse primeiro momento como nos anos subsequentes não foi dada ênfase à Educação Física no Ciclo Básico (SÃO PAULO, 1990a:79-87).



Os "Guias" e as "Propostas Curriculares"

Segundo PALMA FILHO (1990: 33), "a promulgação da Lei 5692 em 11 de agosto de 1971 ensejou ao Ministério da Educação e Cultura a oportunidade de buscar, junto aos Estados da Federação, a uniformização do currículo, através da elaboração dos Guias Curriculares, que traduzissem os objetivos educacionais estabelecidos pela nova legislação do ensino". As comissões de currículo adotaram a orientação proposta por TYLER, nas versões das pedagogas brasileiras Dalila C. SPERB, Marina COUTO e Lady Lina TRALDI (1990:30)

No Estado de São Paulo, em 1972, a Divisão de Assistência Pedagógica (DAP) elaborou o documento "Diretrizes para a Construção do Currículo do Ensino de 1º Grau", evidenciando a adesão oficial ao paradigma técnico-linear, correspondente à proposta de TYLER apud PALMA FILHO (1990:33). Essas Diretrizes nortearam a construção curricular consubstanciada nos **Guias Curriculares**, destacando-se nestes a ênfase na formulação dos objetivos gerais e específicos da matéria no curso.

De acordo com PALMA FILHO (1990:34), a formulação dos objetivos era proposta em termos comportamentais, incorporando, além dos estudiosos já citados, os ensinamentos de BLOOM E MAGER, ficando, portanto, bem mais refinado do ponto de vista tecnológico.

Por essas "Diretrizes", a formulação dos objetivos específicos deveria ser tal que permitisse "sua redução a mudanças comportamentais manifestas e por isso controláveis diretamente" (grifado por PALMA FILHO). O documento "Diretrizes" faz especificações minuciosas sobre os enunciados dos objetivos, a condu-

ta final esperada, a seleção, organização e extensão dos conteúdos, hierarquização das unidades, seleção das estratégias de aprendizagem e avaliação. Tudo minuciosamente especificado dentro de uma orientação comportamentalista e tecnicista, visando a transformar os objetivos propostos para o ensino em comportamentos observáveis em sala de aula (1990:34).

Assim, desde 1971, órgãos centrais da Secretaria da Educação, responsáveis pela implementação da política educacional, vêm desenvolvendo ações que objetivam inovação na organização curricular, ajustando-a às diretrizes da política governamental. No bojo das disposições regulamentares para implementação da Lei 5692/71, foi elaborado o documento "Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum do ensino de 1º grau", conhecido por "Guias Curriculares". Esse documento partiu do pressuposto de que os professores não estavam preparados para o ensino pretendido pela Lei. Acreditou-se, também, que uma orientação tecnicamente precisa e planejada, dada em cursos de treinamento para professores, seria suficiente para as esperadas mudanças na educação, cujos rumos ficavam a cargo de especialistas nos diversos níveis do sistema, a partir das Delegacias de Ensino.

Implantados os "Guias", chegou-se à conclusão de que a proposta não oferecia os instrumentos necessários à sua aplicação pelos professores. Diante dessa constatação, foram produzidos os "Subsídios" aos Guias Curriculares que, redefinindo, reorganizando ou detalhando numa linguagem mais acessível o que aqueles haviam proposto, tinham por objetivo instrumentar melhor o professor para atuação em classe (BARRETO & ARELARO, 1986:18). Entretanto, esses Subsídios, pela falta de apoio administrativo e de acompanhamento e orientação do trabalho docente e, como consequência, pela insegurança do professor, segundo as autoras, tiveram também "reduzida penetração na rede".



Concluíram, ainda, que o livro didático, trocando em miúdos as amplas propostas dos Guias, constituiu, na prática, o instrumento de trabalho do professor, através do qual se veicularam e continuam a ser veiculados (em 1986) os conteúdos programáticos previstos. Assim, o livro didático foi transformado, de "instrumento auxiliar" em "principal orientador da aprendizagem, "que freqüentemente mais empobrece do que alarga os horizontes do aluno" (1986:18).

Ambos, "Guias" e "Subsídios", por se desatualizarem, quer pelo momento político em que foram produzidos, quer pelas teorias psicológicas em que se fundamentavam, exigiam uma revisão, a qual teve início em 1984 (NÉBIAS, 1990:129). Esta contou com a colaboração de professores representantes da rede pública estadual e das Universidades Públicas Paulistas, elaborando-se novo documento que veio denominar-se "Proposta Curricular" da CENP, que se pretende implantadas na rede pública estadual.

No entanto, tudo está a indicar que isto ainda não aconteceu, pois, na "Apresentação" das Propostas Curriculares-1992, para a "Implantação da Escola-Padrão" retoma-se o tema da "modernização curricular", falando-se da oportunidade para que a escola "incorpore", na elaboração de seu plano de trabalho, as "propostas curriculares" (grifos nossos) que consubstanciam o processo de reformulação curricular, iniciado pela Secretaria da Educação (SÃO PAULO, 1992:1).

Para alcançar esse objetivo, a Secretaria da Educação, através de diversos documentos e publicações na imprensa relativos à Escola Padrão, tem anunciado a criação de 15 Centros de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos na Capital e Interior, para oferecer cursos durante todo o ano para mais de 200 mil professores que lecionam no ensino público. Esses Centros têm sido

considerados "pontos-chaves" da reforma educacional projetada pelo governo estadual (a Escola Padrão). Na edição do dia 6 de abril de 1992, o jornal "O Estado de São Paulo", tratando desses Centros, coloca como fala do Secretário da Educação a expressão "é preciso melhorar o desempenho do professor" (p. 10).

De acordo com sua própria regulamentação, a Secretaria da Educação tem priorizado a modalidade "cursos", geralmente denominados de "treinamento", de "atualização" ou de "reciclagem".

Independentemente da modalidade deste ou daquele curso (cursos para funções específicas, para pôr em dia os conteúdos ou reaproveitamento do conhecimento), e muitas vezes contrariando os objetivos anunciados, o que a Secretaria da Educação tem proporcionado a seus professores, de modo geral, são os "treinamentos" subjugados à política educacional do governo que se instala no poder estadual, mesmo sendo ela, Secretaria, do mesmo partido político.

Nesse sentido, ALMEIDA, em artigo intitulado "Treinamento: a política da servidão", questiona radicalmente a concepção de treinamento. Segundo ele (1985:130) "...para a secretaria da educação todo professor, por princípio, é desatualizado, trabalha mal e, portanto, necessita de treinamentos constantes (que inclusive são solicitados pelos próprios professores)", com a finalidade de modificar seu comportamento indesejável ou não aperfeiçoado. "Seu erro é questão de treinamento. Se continuar errando, as coisas não dando certo, treina-se novamente. (...) Gerar erros é a principal produção das secretarias públicas. O professor é um eterno aluno nunca maduro; adulto para as crianças, infantil para o poder. Como um bicho geneticamente mal comportado, ele passa a vida sendo treinado, reciclado" (1985:127).

Como diz NÉBIAS, o treinamento é uma medida complicada. Se o professorado, em seu conjunto, não é incompetente e desatualizado, como profissional de uma área de conhecimento, deve acompanhar o que se produz nessa área. Os cursos de treinamento seriam uma das possibilidades de se atender à necessidade de o professor tomar ciência dessa produção. Entende essa autora, que a Secretaria da Educação não tem selecionado adequadamente os conteúdos dos cursos que promove. "E as conseqüências têm oscilando entre a assimilação fácil, e sem nenhuma crítica, das idéias veiculadas e sua tradução em prática pouco fundamentada, ou a crítica ao trabalho que vinha sendo realizado mas sem conhecimento para alterá-lo, ou ainda a resistência por novas idéias" (1990:177-178).

As referências até aqui feitas consideraram a educação continuada em seu contexto geral, na Secretaria da Educação, o que inclui a Educação Física, objeto da pesquisa. Esta disciplina, como as demais, conta na Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas-CENP com uma Equipe Técnica responsável pela elaboração e divulgação das Propostas Curriculares. A referida "Equipe Técnica de Educação Física" não tem sua criação prevista no Decreto 7510, de 29/01/76, nem em Resolução. Existe de fato e funciona como Equipe vinculada à Área de Comunicação e Expressão da Divisão de Currículo prevista no artigo 2º do decreto supra.

Depois da implantação do Ciclo Básico em 1984, a referida Equipe produziu, sob sua responsabilidade, propostas curriculares e estudos para esse nível de ensino que, serão especificados e examinados no capítulo seguinte.



SOBRE O CICLO BÁSICO

Para situar a inclusão do professor de Educação Física no Ciclo Básico, é oportuno, ainda que rapidamente, referir-se à implantação e objetivos dessa proposta educacional.

No Governo Franco Montoro (1983-85), como resultado do Plano de Política Educacional centrado na "Democratização do Ensino de 1º Grau", foi colocada em prática, em 1984, a proposta do Ciclo Básico, através do Decreto nº 21.833, de 25/12/83, regulamentado pela Resolução SE nº 13, de 17/01/84. A proposta tinha por objetivo criar condições para superar os problemas de alfabetização, através de mudanças nas escolas públicas estaduais. Essa ação, segundo CIBIA (1991:199), "representa uma verdadeira intervenção"

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO

CICLO BÁSICO

O Decreto nº 21.833/83 coloca para o Ciclo Básico as seguintes finalidades:

— eliminar a repetição das duas primeiras séries, que passa a denominar-se Ciclo Básico, com a duração mínima de dois anos contínuos;

— assegurar ao aluno o tempo necessário para superar as etapas de alfabetização, segundo seu ritmo de aprendizagem e características socio-culturais;

— proporcionar condições e metodologias para a aquisição de habilidades cognitivas e de expressão do aluno;

SOBRE O CICLO BÁSICO

Para situar a inclusão do professor de Educação Física no Ciclo Básico, é oportuno, ainda que rapidamente, referir-se à implantação e objetivos dessa proposta educacional.

No Governo Franco Montoro (1983-86), como resultado do Plano de Política Educacional centrado na "Democratização do Ensino de 1º Grau", foi colocada em prática, em 1984, a proposta do Ciclo Básico, através do Decreto nº 21.833, de 28/12/83, regulamentado pela Resolução SE nº 13, de 17/01/84. A proposta tinha por objetivo criar condições para atenuar ou mesmo superar problemas de alfabetização, evasão e repetência nas escolas públicas estaduais. Essa medida, segundo CUNHA (1991:199), "representou uma verdadeira intervenção, contrapondo-se ao "basismo" prevalecente até então. Este caráter necessariamente intervencionista decorreria do fato de que o ciclo básico de alfabetização jamais seria aprovado em algum tipo de assembléia pelos professores das escolas estaduais, por implicar na perda de pelo menos parte de seus poderes, reais ou imaginários, sobre os alunos".

O Decreto nº 21.833/83 coloca para o Ciclo Básico as seguintes finalidades:

- eliminar a seriação das duas primeiras séries, que passam à denominação de Ciclo Básico, com a duração mínima de dois anos contínuos;
- assegurar ao aluno o tempo necessário para superar as etapas da alfabetização, segundo seu ritmo de aprendizagem e características sócio-culturais;
- proporcionar condições para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e de expressão do aluno;

- garantir às escolas flexibilidade para a organização do currículo; agrupamento dos alunos, conteúdos, metodologias de ensino e critérios de avaliação;

- atribuir ao professor da classe do Ciclo Básico, "carga suplementar de trabalho docente" de até oito horas semanais composta de horas-aula e horas-atividade;".

Essa regulamentação permitia maior flexibilidade na organização curricular, visando a atacar a questão da repetência e evasão logo que o aluno iniciasse seu processo de escolarização.

Ainda, o Ciclo Básico, com quatro semestres de duração, possibilitaria ao aluno alfabetizar-se de acordo com seu ritmo de aprendizagem. Ao final de dois anos, seria aprovado para a terceira série, no caso de dominar os conteúdos de Português e Matemática estabelecidos pela Secretaria da Educação, ou seria retido no Ciclo Básico, assegurada a continuidade dos estudos, sem repetição dos conteúdos já dominados. Essa continuidade visava reduzir o abandono da escola, diretamente ligado ao desestímulo da reprovação e do começar de novo (NÉBIAS, 1991:2).

O Ciclo Básico foi implantado em 1984, com a pretensão de atingir todas as primeiras séries do 1º grau das escolas públicas estaduais e, em 1985, todas as segundas séries.

Os resultados alcançados em 1985 indicavam uma melhora de cerca de 10% no aproveitamento escolar: se de cada 100 crianças, apenas 55 chegavam à 3ª série antes da introdução do Ciclo Básico, após sua implantação, observou-se que atingiam esta série, 65 alunos (SÃO PAULO, 1988a:23). Segundo BARRETO, até 1987 o Ciclo Básico tinha representado um ganho relativamente constante, em torno de 10%, em relação ao regime seriado (1988:105).

A partir do registro de ganhos no aproveitamento dos alunos desde 1984, implantou-se no Ciclo Básico da rede pública estadual, através do Decreto nº 28.170, de 21/01/88, a Jornada Única de Trabalho Docente e Discente, como nova medida de melhoria das condições de trabalho dos docentes e de atendimento dos alunos, conforme consta do Plano Anual de Trabalho da Secretaria da Educação para 1989-Programa: "Melhoria do ensino de 1º Grau".

A justificativa para a implantação da Jornada Única constam de "considerandos" do Decreto, a saber: "o período de permanência diária do aluno na unidade escolar deve ser maior para que a escola possa atuar mais efetivamente na sua alfabetização"; a "permanência do aluno na escola por um período prolongado vai influir beneficemente na sua formação como cidadão, pois o levará a conviver mais tempo com o grupo social classe/escola". Outro considerando diz que "o professor, dedicando-se exclusivamente a uma única unidade escolar, terá condições de atender pais e comunidade, num trabalho integrado e que contará com a coordenação de um Professor-Coordenador".

Com a regulamentação da Jornada Única pela Resolução SE nº 17, de 28/01/88, a permanência do aluno na escola passou a ser de 6 horas diárias e 30 semanais, assim constituídas: 26 horas-aula com o Professor da classe, 2 horas-aulas de Educação Artística e 2, de Educação Física.

Assim, cabe ao Professor da classe, de modo geral, apenas uma classe na mesma escola, com Jornada Única de 40 horas semanais constituída de 26 horas-aula com a classe, 6 horas-aula de trabalho pedagógico e 8 horas-atividade, para cumprimento em horário e local de livre escolha do professor. Aos professores de Educação Artística e Educação Física foram destinadas, no Ciclo Básico, duas horas-aula por classe.

A EDUCAÇÃO FÍSICA E O PROFESSOR

O artigo 2º do Decreto que instituiu a Jornada Única de Trabalho garantiu "na jornada semanal do aluno" atividades de expressão artística e expressão corporal através de aulas de Educação Artística e Educação Física" (grifo nosso), cumprindo-se a obrigatoriedade legal da "prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização".

Quanto ao professor responsável pelas aulas de Educação Física, a Resolução SE nº 11, de 18/01/80, estabeleceu que nas quatro primeiras séries do ensino de 1º Grau a Educação Física seria ministrada por Professor I, três vezes por semana, com a duração de 30 minutos cada aula, como atividade integrante da matéria Comunicação e Expressão.

Assim sendo, pode-se concluir que a introdução da prática da Educação Física nas séries iniciais do 1º grau das escolas públicas estaduais, apesar de obrigatória por força da legislação, somente começou a ser realizada a partir de 1980, ministrada pelo professor regente da classe.

Essa prioridade dada ao professor regente da classe foi mantida até maio de 1988 através de sucessivas Resoluções da Secretaria da Educação (nºs 19, de 28/01/87; 294, de 02/12/87 e 60, de 11/03/88).

Nesse ano, invertendo-se o posicionamento até então adotado, pela Resolução SE nº 120, de 26/05/88, que cuidou especificamente de atribuição de aulas de Educação Artística e Educação Física no Ciclo Básico, ficou resolvido, no "caput" do artigo 1º, que tais aulas "deverão ser ministradas por docentes devidamente habilitados" (grifo nosso), ou seja, licenciados. O

professor da classe foi colocado em último lugar, após o aluno da licenciatura e o licenciado em Pedagogia. Essa Resolução, não sendo precedida de "considerandos", não justificou a decisão tomada.

Em 1991, após quatro anos letivos, em meio às providências para a implantação da "Escola-Padrão", e sem justificativa, a regulamentação começa por reintroduzir o professor da própria classe como responsável pelo cumprimento da obrigatoriedade da Educação Física nas quatro primeiras séries do "ensino fundamental". De fato, assim dispõe a alínea "h", inciso III, do artigo 10 da Resolução SE nº 287, que estabelece diretrizes para a organização das Escolas Padrão (...) para o ano letivo de 1992: **"A Educação Física será incluída em todas as séries, sendo até a 4ª série do ensino fundamental atividade ministrada pelo professor da própria classe".**

Consequentemente, a partir de 1992, os professores habilitados em Educação Física, que se encontravam em exercício no Ciclo Básico, deverão ser gradativamente atingidos pela nova regulamentação, de acordo com o ritmo de implantação das Escolas Padrão. Esta é a previsão, mas nada impede que novas alterações venham a ser introduzidas na tortuosa caminhada do professor de Educação Física rumo às primeiras séries do 1º grau.

A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

No contexto caracterizado no capítulo anterior, foram publicados, em 1975, os "Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum do ensino de 1º grau — Educação Física". Sua elaboração baseou-se na necessidade que o homem tem de

praticar atividades físicas, recreativas e esportivas, devido à maquinaria provocar "a inoperância da atividade corporal", multiplicando, "em compensação", as horas de lazer. Argumento típico daquele período de industrialização. Outro motivo a justificar o documento é o papel reservado à Educação Física na educação em geral: "dela se retira toda uma educação integral", concorrendo para o desenvolvimento estético, intelectual, moral e cívico do indivíduo (SÃO PAULO-CERHUPE, 1975:51).

Nessa proposta, ao longo dos 8 anos deveriam ser abordados os temas: "O indivíduo e sua estrutura corporal", "O indivíduo diante da natureza" e "O indivíduo e o grupo", concebida a Educação Física sobretudo como "um fazer" (SÃO PAULO-CERHUPE, 1975:47-55), uma atividade prática que colocava em segundo plano a transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade, que é a atividade nuclear da escola. Na prática, a ênfase foi dada ao primeiro tema, ajustado que é à psicomotricidade, predominante nas orientações do CERHUPE daquela época.

Objetivando melhor orientar o professor, em 1978 a CENP publicou quatro volumes, um para cada série de 1ª a 4ª: "Subsídios para a implementação do Guia Curricular de Educação Física para o 1º grau". Nessa oportunidade, "a Equipe de Educação Física da CENP providenciou treinamento a monitores, professores I, representantes de todas as Delegacias de Ensino da Capital e do Interior do Estado, objetivando conscientizar todos os professores, envolvidos no ensino de 1ª a 4ª série, do valor educativo da Educação Física e do tratamento a ser dado à mesma como componente curricular obrigatório, além de lhes proporcionar condições teórico-práticas para a implementação da Educação Física nas quatro primeiras séries iniciais, tendo como apoio didático os quatro volumes publicados" (BETTI, 1988:35-36).



Pode-se dizer que desde os "Guias" de 1975 até 1984, quando foi instituído o Ciclo Básico, predominou nas Equipes Técnicas dos órgãos normativos da Secretaria da Educação uma visão de Educação Física voltada para a "psicomotricidade", inserida no movimento mais amplo do "tecnicismo" e da "competitividade". Foi nesse Guia que a Educação Física foi definida como "um fazer".

No início da década de 80, publicou-se a "Proposta Curricular de Educação Física para a Pré-Escola" (SÃO PAULO: 1982) e, para implementá-la, os "Subsídios" (SÃO PAULO: 1983), privilegiando os temas "Esquema corporal, orientação espaço-temporal, qualidades físicas, expressão corporal e recreação", cujas atividades deveriam constar de "planejamento eficientemente elaborado", pois não "podem ocorrer assistemática, improvisada e ocasionalmente" (1983:369). Esses documentos vêm sendo usados no Ciclo Básico, conforme se constata no conteúdo da "Ficha Descritiva do Rendimento do Aluno do Ciclo Básico (Anexo D).

Com a implantação do Ciclo Básico, e impulsionados por amplos debates nos meios acadêmicos, sobre a própria natureza da Educação Física e, de modo especial, da Educação Física Escolar, professores universitários são convidados pela CENP para, juntamente com os professores da rede, elaborar as novas Propostas Curriculares. A primeira é publicada em 1986 (SÃO PAULO: 1986).

A partir daí, a Divisão de Currículo da CENP, através da Equipe Técnica de Educação Física, à vista da atribuição que lhe é conferida de "reformular, em processo contínuo, as propostas curriculares..." para o ensino (artigos 21 e 82, I e II do Decreto 7510/76), elaborou propostas de Educação Física destinadas àquele nível de ensino, especificadas a seguir.

Propostas Curriculares

Proposta curricular de Educação Física - 1o grau. 2a edição-
versão preliminar, 1986.

Foi divulgada (parcialmente) sob o título Educação Física no Ciclo Básico. In: Ciclo Básico em Jornada Unica. Uma nova concepção de trabalho pedagógico. São Paulo: FDE 1988: 61-79. v. 1.

Educação Física nas séries iniciais do 1o grau. Tani, G. In: Ciclo Básico em Jornada Unica. Uma nova concepção de trabalho pedagógico. São Paulo: FDE, 1988: 57-60. v.1.

Educação Física no Ciclo Básico. São Paulo: SE/CENP, 1989.

Proposta curricular para o ensino de Educação Física - 1o grau. 3a edição. São Paulo: SE/CENP, 1990a.

Foi divulgada (parcialmente) sob o título Educação Física - criança - pensamento e ação. In: A criança e o conhecimento: retomando a proposta pedagógica do ciclo básico. Projeto Ipê. São Paulo: SE/CENP, 1990.

Proposta curricular de Educação Física para o ensino de 1o grau. 4a edição. São Paulo: SE/CENP, 1991.

Esses documentos serão analisados nos parágrafos subsequentes (nominados abreviadamente).

A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O CICLO BÁSICO

NAS PROPOSTAS PARA O 1o GRAU

A proposta curricular inicial para o Ciclo Básico está contida na "Proposta Curricular de Educação Física - 1o



grau", como 1º Ciclo" (1ª e 2ª séries), publicada em sua "2ª edição preliminar", em 1986, quando a Secretaria da Educação promovia mudanças nas metodologias até então adotadas na rede pública estadual (SAO PAULO, 1986).

Essa proposta curricular "tinha a intenção de alertar sobre a abrangência da Educação Física quanto ao desenvolvimento simultâneo dos aspectos cognitivo, afetivo e social da criança, sem os limites reducionistas dos aspectos motores" (SAO PAULO: 1991:5).

A vista das críticas recebidas ("possível falta de clareza na metodologia (...) e ênfase talvez excessiva na forma lúdica de trabalhar"), a referida proposta foi reformulada. Adotando a "linha Construtivista-Interacionista e a compreensão mais clara da importância do lúdico na educação", novas edições foram publicadas em 1990 (3ª) e em 1991 (4ª). O enfoque construtivista, abordando os jogos (de exercício, simbólico, de construção e de regras) foi divulgado pelo Projeto Ipê - Tema 5 - Educação Física no Ciclo Básico, na publicação "A criança e o conhecimento" (SAO PAULO, 1990:80-87).

A proposta de 1986 (2ª edição) e as subseqüentes receberam denominações variadas, a saber:

"Proposta curricular de Educação Física -1º grau" (2ª. ed., 1986);

"Proposta curricular para o ensino de Educação Física-1º grau" (3ª. ed., 1990a)

"Proposta curricular de Educação Física para o ensino de 1º grau" (4ª. ed., 1991),

sendo que na 1ª página da 4ª edição consta a denominação da 3ª.

Essas propostas foram elaboradas por membros da Equipe Técnica de Educação Física da CENP e contaram com a asses-

soria/colaboração do professor João Batista FREIRE DA SILVA, da UNICAMP. Dos seis membros da Equipe Técnica que elaborou a proposta curricular de 1986, apenas M.L.F de BARROS contribuiu na elaboração da 3ª e 4ª edições, juntamente com outros dois novos membros.

Abre-se aqui um espaço para registrar que nenhuma dessas pessoas participou da elaboração da "Educação Física no Ciclo Básico", de 1989, que contou com três novos membros.

Das onze pessoas já computadas, apenas duas participaram da elaboração do texto divulgado pelo Projeto Ipê, em 1990, que contou com mais dois novos membros.

A renovação de equipes de trabalho é, em princípio, salutar, por propiciar discussões e reflexões sobre questões polêmicas. É o caso da Educação Física.

Por outro lado, alterações constantes e seguidas podem ser prejudiciais ao desenvolvimento de trabalhos de reformulação de propostas, destinadas ao professorado da rede pública estadual e aos cursos de treinamento, por ausência de diretrizes pedagógicas mais ou menos consistentes.

Isto porque as orientações resultantes podem acabar sendo conflitantes em si mesmas, mais desorientando do que orientando, sem real crescimento da população alvo, que acaba por não compreender o sentido da inovação. Veja-se, mais adiante, a questão da avaliação.

Isto, ainda, sem falar no comprometimento da qualidade do ensino. Corre-se o perigo, como já foi dito atrás, de quanto mais as universidades e os sistemas "confundirem as cabeças dos professores", menos contribuições estarão sendo dadas a uma educação de qualidade. Ainda, que ao se propiciar aos professores acesso ao conhecimento produzido, é preciso superar modis-



mos, classificações apressadas da prática escolar e propostas de mudanças rápidas e superficiais (cf. Educação Física e Ciclo Básico: situando a questão, na Introdução deste trabalho).

A bibliografia

O volume de exclusões e inclusões nas bibliografias também é significativo. Talvez tudo isto se explique pelas mudanças dos membros da Equipe Técnica de Educação Física. Porém, ao professor III do Ciclo Básico, que está buscando orientação nas propostas curriculares, tudo isso pode parecer muito confuso e complicado.

Examinadas as bibliografias citadas nessas propostas curriculares, constata-se que dos 56 títulos que figuram na proposta de 1986, apenas 28, correspondendo a 50%, permanecem nas 3ª e 4ª edições. Por outro lado, dezesseis novos títulos de obras são acrescentados na 3ª e também na 4ª edição. Os autores das novas obras são CACERES, E.S.; CASTELLANI FILHO, L.; FREIRE, J.B. (Educação de corpo inteiro); KENSKI, V.M.; LE BOULCH, J.; LUCKESI, C.C.; MACEDO, L. de; MAHLO, F.; MEDINA, J.P.S. ((O brasileiro e seu corpo); PARAIBA (SE); SAMPAIO, M.M.F.; SÃO PAULO (Estado)-quatro títulos e SOARES, C.L.. As referidas obras foram publicadas após a divulgação da proposta curricular de 1986, destacando-se, entre elas, pelo menos três sobre avaliação (KENSKI, LUCKESI e SÃO PAULO, 1989-CEFAMs).

A bibliografia e a publicação dos trabalhos revelam que a Equipe Técnica da CENP tem uma proposta de mudança, de uma Educação Física tradicional, "Mecanicista", para outra, "Construtivista", que está na moda.



Se a recusa à postura mecanicista é questão pacífica, pode-se, por outro lado, correr o perigo de sustentação de algumas posições espontaneístas que elegem o método e a criança como pontos fundamentais e se esquecem dos aspectos culturais e da transmissão do conhecimento.

Segundo TAILLE, "Por sublinhar muito o lado ativo da criança, enquanto construtora do conhecimento, a teoria de Piaget tem sido utilizada para combater outra visão, a da transmissão do conhecimento, como se a própria idéia de transmitir conhecimento fosse suspeita". Esse autor entende que, de acordo com a teoria de Piaget, o professor deve reconhecer que há aspectos internos na criança dos quais ele não participa. "Mas isso não significa, em hipótese alguma, que o professor deva abdicar de sua posição de adulto, de direção, responsável por escolher determinados conteúdos. Na verdade, a teoria da construção do conhecimento de PIAGET não se opõe à questão da transmissão do conhecimento, mas a equaciona. Seria um erro deduzir da teoria de PIAGET que nada se transmite e tudo se cria espontaneamente na criança" (p.2), desvio que a proposta da CENP pode provocar.

O conteúdo

Além da vacilação na titulação das propostas e na bibliografia, a linha geral dos conteúdos também sofreu significativa alteração. Na publicação de 1986, a proposta curricular está dividida em três ciclos: Ciclo Básico (1ª e 2ª séries), 2º Ciclo (3ª, 4ª e 5ª séries) e 3º Ciclo (6ª, 7ª e 8ª séries), o que não se observa nas edições subsequentes.

O quadro a seguir revela as mudanças havidas no conteúdo da proposta de 1986 (2ª edição preliminar) quando das reformulações correspondentes às 3ª e 4ª edições.

Sumário das propostas

1o GRAU-1986 (2a edição)

(1o Ciclo - Ciclo Básico)

Introdução

O Jogo Simbólico

Atividades Rítmicas

Jogos com Material

Jogos com Corda

Jogos com Bolas

Jogos com Bastões

Outros jogos

A Questão da Cultura Popular

Jogos de Construção

Material Pedagógico

Atividades com Colchões

Atividades com Bancos Suecos

Outras sugestões de atividades

(2o Ciclo: 3a, 4a e 5a séries)

Introdução

Falando sobre as Ativ. Rítmicas

Sugestões de Ativ. Rítmicas

Atividades com Material

Atividades com Corda

Atividades com Bolas

Jogos de Pegador

Ativ. c/Colchões de Ginástica

Atividades com Bancos Suecos

Outras Atividades

!1o GRAU-1990 (3a edição)

!

!(Sem divisão em Ciclos)

!Introdução

!Uma Educ. F. Contextualizada

!O Ponto de Partida: Resgate da

! Cultura Popular:

! Amarelinha

! Esconde esconde

! Contagem acumulada

! Bola à torre

! Cordas e bolas

!Até Onde Vai o Jogo?

! Jogo Simbólico

! Jogo de Construção

! Jogo com regras

! Do Grande Jogo ao Esporte

!Repetitivo Talvez, Enfadonho

! nunca: o Material

!Da Batida do Coração até a

!Guerra das Estrelas: O Ritmo.

!"Aqui Quem Manda Sou Eu: A

! Avaliação

! Bibliografia

!-----

!1o GRAU-1991 (4a edição)

! Acréscimo havido:

!

Futebol aos Pares ! "Terminando a Pintura do Qua-
 Bola ao Capitão ! dro": Indicadores de Objeti-
 Bola à Torre ! vos e Conteúdos"
 Barra-Boi !
 Corrida de Estafetas ! -----
 Falando a Respeito da Relação !
 Objetivo-Avaliação !
 (3º Ciclo - 6ª, 7ª e 8ª séries)!
 Introdução !
 Falando a Respeito dos Conteú- !
 dos do 3º Ciclo !
 Falando Respeito do Ritmo e da !
 Dança !
 Explorando os Fundamentos Es- !
 portivos !
 Construindo o Gesto Esportivo !
 Atividades de condução de bola!
 Voleibol !
 Basquetebol !
 Handebol !
 Futebol: de Campo e de Salão !
 Explorando noções do eixo do !
 corpo !
 Ginástica Artística !
 Ginástica Rítmica Desportiva !
 Falando a Respeito do Relaxa- !
 mento !
 Atletismo !
 Natação !
 Bibliografia !



A redução do conteúdo, evidenciada pelo quadro comparativo, pode induzir o professor a ter a percepção de que o Construtivismo consiste em caminhar nessa direção, o que seria ainda mais danoso para o ensino, numa escola que já se encontra distante de sua "atividade nuclear", que é a apropriação/assimilação do conhecimento.

A par desses aspectos formais e estruturais, alguns temas mais abrangentes que afetam diretamente a prática docente serão examinados, como as questões da concepção de escola, de cultura popular, dos objetivos e da avaliação. Destas questões, as duas primeiras já foram analisadas por GHIRALDELLI JR. em seu estudo intitulado "Velhos pecados do novo irracionalismo" (1987). São retomadas neste trabalho, por continuarem presentes nas propostas da CENP anteriormente referidas.

A concepção de escola

Nessa proposta curricular a aprendizagem dos conteúdos se dá principalmente através dos jogos populares e dos brinquedos, sendo a participação do professor apenas a de orientador. Deve-se trabalhar a partir da cultura popular, porque a individualidade da criança deve ser respeitada. Uma cultura que não corresponda às tradições e dos costumes em que vive a criança, é uma imposição. Por isso deve-se partir da cultura popular.

A preocupação com a "cultura popular" implica numa concepção de escola explicitada na proposta curricular a partir da afirmação de LAURO DE OLIVEIRA LIMA de que "a escola não é uma preparação para a vida. Quem sabe como será a vida futura de uma criança? Professores não são profetas. O papel da escola deveria

ser o de promover a vida a cada momento, procurando compatibilizar isso com a organização que favoreça essa conquista. O ser humano deve crescer vivendo e viver crescendo" (SÃO PAULO, 1986: 4).

Essa tese acolhida pela Equipe da CENP é refutada por GHIRALDELLI JR. nos seguintes termos. "Novamente aqui encontramos um desvio perigoso. A educação é sempre educação para o futuro, mediato ou imediato. A escola é sempre uma escola para o futuro das novas gerações. Se dizemos, junto com o texto da CENP, que é impossível educar para o futuro, então aceitamos que é impossível qualquer educação! Se aceitarmos a tese de que a escola não pode preparar as gerações jovens para o futuro, então estamos advogando a desescolarização! Novamente a proposta da CENP caiu na sua própria armadilha. Ou seja, ao não precisar o seu conceito de escola, acabou optando pelo mundo da não-escola" (1987:6).

Contrariamente, a escola deverá ser o local do processo de transmissão/assimilação do conhecimento humano historicamente acumulado, com o objetivo de oferecer às novas gerações "os instrumentos necessários à participação consciente nos desafios da existência e na conquista da cidadania para a construção de uma sociedade justa e humana" (BAURU, 1989).

A questão da cultura popular

A Proposta Curricular da CENP não deixa clara a concepção que tem de cultura popular, a qual, sendo o "Ponto de Partida", mereceria ser evidenciada. Segundo BOSI (1985:142), as "Culturas Brasileiras" seriam quatro: uma cultura erudita, "centralizada no sistema educacional (e principalmente nas universi-

dades) e uma cultura popular, basicamente iletrada, que corresponde aos "mores" materiais e simbólicos do homem rústico, sertanejo ou interioriano, e do homem pobre suburbano ainda não assimilado pelas estruturas simbólicas da cidade moderna".

Entre essas duas faixas extremas bem marcadas (no limite: Academia e Folclore), BOSI acrescenta outras duas que o desenvolvimento da sociedade urbano-capitalista foi alargando: a cultura criadora individualizada de escritores, artistas, enfim, intelectuais que não vivem dentro da universidade e, por fim, a cultura de massa que, "pela sua íntima imbricação com os sistemas de produção e mercado de bens de consumo, acabou sendo chamada(.. ..) indústria cultural, cultura de consumo (1985:142-43).

Não explicitando sua concepção, a Proposta da CENP, ao pretender valorizar a cultura popular, provavelmente acabará valorizando a cultura de massa (indústria cultural, cultura de consumo), em prejuízo da própria cultura popular e, em última instância, dispensando a cultura erudita. "Ou, mesmo quando não faz tal confusão, diz GHIRALDELLI JR., perde-se na idolatria e apologia do senso comum e do folclore", considerados estes como o mundo da cotidianidade (1987:4-5).

E os objetivos aparecem!

A 4ª e última edição da Proposta Curricular difere das anteriores, pelo enxerto "dos objetivos a serem atingidos na diversas séries do 1º grau e dos conteúdos a serem trabalhados para esse fim", com o sugestivo título: "Terminando a pintura do quadro".

Para o Ciclo Básico, usando a terminologia "Espera-se que o aluno: desenvolva...", foram relacionados 19 objetivos. Quanto ao **conteúdo**, "através dos quais o professor pode atingir os objetivos apresentados", foi proposto um quadro contendo diversas "Atividades Lúdicas" sob os temas: Conhecimento e controle do corpo, Atividades Rítmicas, Jogos, Recreação e Atividades Complementares, no contexto de Atividades com e sem material e da cultura popular (SÃO PAULO, 1991:45-47). Ver Anexo E.

Duas prováveis explicações para esse enxerto: uma primeira figura na própria 4ª edição, apresentando-se as Propostas Curriculares como documentos que estabelecem os objetivos e os conteúdos mínimos a serem alcançados pelos alunos ao final de cada ano letivo e nível de ensino. Isto porque "o que é próprio dos objetivos gerais da Educação no Estado é da responsabilidade específica do Governo e estará, portanto, sujeito aos órgãos centrais da Secretaria da Educação (SÃO PAULO, 1991: "Aos professores"). Esta postura decorre do Programa de Reforma do Ensino Público do Estado de São Paulo, desencadeado a partir de outubro de 1991 (Projeto Escola Padrão) pelo Decreto nº 34.035, de 22/10/91. Reportando-se a ALMEIDA (1985:42), o erro do professor é questão de treinamento; "se continuar errando, as coisas não dando certo, treina-se novamente". Se necessário, mudam-se as orientações das propostas!

Outra explicação acha-se no Diário Oficial do Estado, que no dia 2/8/91 publicou a Deliberação CEE nº 3/91 (que dispõe sobre pedidos de reconsideração e recursos), cuja Indicação CEE nº 2/91 determina seja registrado, "em caso de retenção", **"o conteúdo não aprendido pelo aluno e sua relação com os objetivos essenciais do período letivo"** (grifo nosso). Qualquer que seja o documento usado para esse registro, "deve ser assinado por todos os professores do aluno...".

Força-se, assim, mesmo apregoando-se "autonomia" da escola, o retorno à época da operacionalização comportamental dos objetivos, conforme previsto no artigo 77 do Decreto nº 10.623, de 26/10/77, que aprova o Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º Grau, regimento superado, desatualizado, fragmentado, herança da época tecnicista em que foi produzido.

Embora a disciplina Educação Física não reprove por insuficiência de aproveitamento, a inclusão dos objetivos foi medida geral que incidiu sobre as propostas curriculares das diversas matérias, inclusive as de Educação Física.

Essa postura pendular da CENP ora apresenta objetivos minuciosamente explicitados (década de 70), ora implícitos (década de 80) e, ao final—momento presente — retorna aos objetivos explícitos (embora com certa distância da "linha" tecnicista, comportamentalista). Não suficientemente esclarecida e debatida, pode levar o professor a não entender para que servem os objetivos, a não ser para se livrar de possíveis sanções acenadas com o não cumprimento das disposições da Deliberação CEE nº 3/91.

As "orientações" sobre a Avaliação

De acordo com o "Anexo" à Resolução SE nº 241, de 29/11/85, no ano de 1986 todas as escolas deveriam "garantir a total utilização e preenchimento da "Ficha Descritiva do Rendimento do Aluno do Ciclo Básico" (Anexo D), a qual incluía a avaliação do aproveitamento em Educação Física como componente curricular desse Ciclo. A Ficha previa a quantificação ("nunca, algumas vezes e frequentemente") da "Atividade desenvolvida com a classe" e em relação a "Participação do aluno". As atividades fo-

ram agrupadas sob os seguintes temas: "Estruturação do Esquema Corporal", "Percepção das Relações Espaciais", "Percepção das Relações Temporais", "Coordenação Motriz (global e seletiva)" e "Outros Aspectos:".

Essas atividades, enquanto objeto da avaliação, estão, grosso modo, em conformidade com a "Conceituação de Educação Física" da Equipe de Educação Física da CENP (SÃO PAULO, 1983a) e com os "Subsídios para a implantação da proposta curricular de Educação Física para a Pré-Escola" (SÃO PAULO, 1983), com nítida orientação assentada na psicomotricidade.

Diversamente dessa regulamentação, no mesmo ano a proposta de 1986 descarta a necessidade e a importância de quantificar o comportamento, ressaltando que a aprendizagem emerge de um processo de interação, no qual o que define o conhecimento é a ação que liga o sujeito ao mundo, sendo importantes as estruturas internas do sujeito e os objetos do meio ambiente. Não se espera que todos os alunos sejam capazes das mesmas coisas, pois o que importa é de onde partiram e onde chegaram e, além disso, como viveram suas emoções, como se relacionaram entre si e o que compreenderam de sua própria ação (SÃO PAULO, 1986: 32).

A "Ficha Descritiva" (de 1985) esteve em vigor até 29/06/90, quando, pela Resolução SE nº 145/90, foi substituída por outra "Ficha de Avaliação do Desempenho" em que o professor deveria fazer a "Apreciação sobre o rendimento do aluno", desvinculando-se de qualquer referencial pré-estabelecido, seja por Resolução ou inserção em proposta curricular.

Diante dessas "orientações" conflitantes, emanadas dos órgãos superiores da Secretaria da Educação, no período de 1986 a 1990, como ficaria o professor de Educação Física do Ciclo Básico, se delas tivesse conhecimento? Ou se frequentasse cursos

fundamentados na proposta curricular? Quer dizer, a própria CENP (ou Secretaria da Educação) leva o professor a registrar (controle burocrático) a avaliação de seus alunos em desacordo com a orientação das propostas curriculares.

A PROPOSTA ESPECÍFICA PARA O CICLO BÁSICO

Outro grupo de três membros, que não participou da elaboração da proposta curricular do 1º grau, contando com mais três colaboradoras, elaborou um trabalho denominado **"Educação Física no Ciclo Básico"**, editado em 1989, pela CENP, constituindo-se, por assim dizer, a proposta específica para o Ciclo Básico, embora, no final, apresente uma proposta para reflexão de um projeto de Educação Física para o 1º Grau, proposta esta que não contou com a assessoria/colaboração do professor JOÃO BATISTA FREIRE (SÃO PAULO, 1989)

Os autores entendem que a essência da Educação Física é o movimento e nele encontram "o meio de proporcionar a Educação Integral, não desvinculando o desenvolvimento motor do intelectual, do afetivo e do social (1989:9). Pretendem com o trabalho fornecer elementos para uma reflexão em torno de "uma proposta de Educação Física considerada do ponto de vista Construtivista-Interacionista" (1989: 9).

Depois de considerações em torno do "Papel da Educação Física na Escola", cujo objetivo é "contribuir para o desenvolvimento das potencialidades humanas", nos aspectos social, filosófico, biológico e intelectual, os autores apresentam também a Educação Física frente às posturas Mecanicista e Construtivista, num quadro comparativo da participação do professor, do alu-

no, dos objetivos, da metodologia e da avaliação(1989:13-20).

Em seguida, tratam da "Importância das experiências motoras no Ciclo Básico", das "Diretrizes para uma proposta construtivista de Educação Física", dos "Objetivos Gerais" e "Específicos" da Educação Física no Ciclo Básico.

Após apresentar pontos para reflexão sobre o desenvolvimento da Educação Física no Ciclo Básico, o documento termina com um projeto de Educação Física para o 1º Grau.

No quadro comparativo apresentado para reflexão, propõe-se que o professor de Educação Física "assuma uma postura de 'Orientador-Facilitador-Aconselhador' do processo de aprendizagem para que a criança seja sujeito de sua própria ação" (1989: 17 e 24). Viu-se, logo atrás, que na proposta de 1986 a participação do professor é tida apenas como de "orientador". Na análise da proposta para o 1º grau, procurou-se mostrar o descaminho a que o espontaneísmo pode levar.

Quanto ao conteúdo da Educação Física, é este definido a partir dos "processos do desenvolvimento, isto porque o conhecimento das diferentes etapas permitirá ao professor programar adequadamente as suas atividades" (1989:29). O documento estabelece as "fases do desenvolvimento psicomotor", consideradas as "etapas de forma estanque", sendo que "cada etapa se fundamenta na anterior para construir o universo do desenvolvimento global" (1989:29).

Nesses termos, o desenvolvimento do aluno se dá sequencialmente, uma aprendizagem após outra. Esta percepção da relação aprendizagem-desenvolvimento é contraditada por VYGOTSKY, em sua abordagem denominada "zona de desenvolvimento proximal".

Esta, para ele (1991:97),

"é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com copanheiros mais capazes".

A zona de desenvolvimento real "define funções que já amadureceram, ou seja, produtos finais do desenvolvimento", enquanto a "zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram..." (1991:97). Assim, para esse psicólogo,

"o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o "bom aprendizado" é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento" (1991: 100-101).

VYGOTSKY revaloriza o papel do professor, que intervém no processo de passagem do aluno do "nível de desenvolvimento potencial" para o "nível de desenvolvimento real". Considerando essa abordagem, GHIRALDELLI JR. (1987:14) afirma que "é óbvio que uma psicologia deste tipo, ao contrário de tendências que embasaram as várias vertentes do escolanovismo, reintroduziu no

âmbito da Pedagogia a valorização da atividade docente, ou seja, da atividade didática, como uma tarefa científica necessária às gerações jovens que desejam a apreensão da cultura erudita".

Nesta análise, a confrontação da abordagem de VYGOTSKY com a do construtivismo, tem por objetivo pôr em evidência o espontaneísmo que caracteriza a postura da CENP que, em última instância, desvaloriza a atividade docente e a própria apreensão, por parte dos alunos, da "cultura erudita".

A PROPOSTA DE GO TANI

No estudo sobre "Educação Física nas séries iniciais do 1º grau", TANI (SÃO PAULO, 1988:58-59) dá grande importância ao movimento no desenvolvimento do ser humano. Para ele, quando o adulto se defronta com "problemas motores", que não é capaz de solucionar com os hábitos motores adquiridos, mostra no seu comportamento, movimentos inconsistentes e desordenados, próprios de estágios anteriores do desenvolvimento. As causas desses problemas, em qualquer fase do desenvolvimento, estariam nas experiências passadas que não foram suficientemente ricas.

Afirma TANI que esses problemas nada mais são do que produtos de um complexo processo que se inicia na faixa etária da pré-escola e séries iniciais do 1º grau. E é na Educação Física ("ou do não ensino desta disciplina" (FAGNI, s.d.: 2) que se inicia todo um processo que poderá influenciar positiva ou negativamente o desenvolvimento das crianças. "As atividades desenvolvidas nos primeiros anos de vida determinam, em grande escala, todo o desenvolvimento posterior e, portanto, são de fundamental importância para a vida de todas as crianças", diz TANI (SÃO PAULO, 1988:59).

Com essas argumentações TANI justifica a necessidade da Educação Física no Ciclo Básico e a sua proposta.

Para ele o movimento implica num processo evolutivo a partir da interação do ser humano com o meio ambiente: "E através de movimentos que o ser humano age sobre o meio ambiente para alcançar objetivos desejados ou satisfazer suas necessidades" (SÃO PAULO, 1988:59).

A importância do movimento, no entanto, não se restringe ao aspecto biológico. Embora a capacidade de se mover seja um aspecto crítico do desenvolvimento evolucionário, é na relação entre o homem e a natureza que o movimento humano se impõe como transformador do meio ambiente ("da construção de abrigos e de ferramentas por parte de nossos ancestrais até se chegar à complexa tecnologia e cultura modernas, os movimentos desempenharam um papel fundamental") (1988:59).

Relativamente à importância social e cultural dos movimentos, diz ainda o autor que é através deles "que o ser humano aprende sobre o meio social em que vive" (1988:59). E essas experiências são de grande importância para o desenvolvimento cognitivo, "visto que os movimentos, "essência da infância", fornecem o principal meio pelo qual a criança explora, relaciona e controla o seu ambiente" (1988:60).

Como essa criança vai aprender esse movimento? Nas palavras de PAGNI (s.d.:3): "segundo TANI, as crianças vão aprender através de aprendizagem do movimento e da aprendizagem através do movimento. No entanto, para ele (TANI), nessa faixa escolar, onde a criança apresenta, numa faixa determinada de desenvolvimento onde os fatores racionais e ambientais interagem, existe uma passagem dos movimentos desordenados e inconsistentes para os movimentos padronizados e consistentes. Essa passagem se

dá, principalmente, através da aprendizagem do movimento. Sua preocupação especial é, desta forma, com os fatores inerentes ao próprio movimento".

Sua proposta, na forma divulgada pela CENP (SÃO PAULO, 1988:57-60) não apresenta orientação programática destinada aos professores do Ciclo Básico, encontrando-se esta no livro Educação Física Escolar (TANI et al., 1988).

A proposta de GO TANI não teve, nos documentos da CENP, a mesma acolhida dada à de JOÃO BATISTA FREIRE. Diante das duas tendências: a desenvolvimentista de TANI e a de FREIRE, a Equipe da CENP optou por este último, privilegiando o construtivismo, a cultura popular, tal qual apresentados na proposta curricular examinada.

E oportuno, ainda, mencionar que algumas revistas especializadas (ou não) têm divulgado as idéias dos autores referidos nas propostas. Dentre elas, a Revista Nova Escola é a que mais freqüentemente publica reportagens com GO TANI, JOÃO BATISTA FREIRE, CELI NELZA ZULKE TAFFAREL, MAURO BETTI, Equipe da CENP, EMILIA FERREIRO, dentre outros, visando, mais especificamente, o professor de Educação Física que atua nas 1ª séries e/ou Ciclo Básico (1988, 26:53; 1989, 30:20-21, 34:12-21; 1990, 38:34-36, 42:10-18; 1991, 46:19-20 e 48:10).

LITERATURA SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE

A literatura sobre a avaliação do Ciclo Básico está centrada principalmente no processo de implantação e avaliação de aspectos mais gerais dessa proposta educacional (BARRETO, 1988; LODI, 1989; AMBROSETTI, 1990; NÉRIAS, 1990; SILVA, 1991 e

PARECER CEE 576/86), além de estudos específicos sobre a alfabetização. Pouca atenção foi dada até agora à atuação do professor de Educação Física nessa nova situação de ensino.

Professores da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, participantes de convênios com a CENP, ministraram em oito cidades do Estado de São Paulo, inclusive Bauru, o curso "Teoria e Prática da Educação Física Escolar - 1ª a 4ª série do 1º Grau", tendo como "alvo a importância de se utilizar a Educação Física no dia-a-dia da escola, (...) através da ludicidade" (SANFELICE, 1988:49). "Constatou-se ainda, afirma o relatório, a carência de fundamentação teórica dos professores em relação ao crescimento e desenvolvimento da criança" (grifo do autor) e "uma postura nos professores de buscar receitas prontas, fáceis de serem passadas em suas aulas..." (grifado no original). Como prova da inexistência de planejamento, constataram "a tremenda balbúrdia em que se encontram as aulas de Educação Física para as primeira e segunda séries do 1º grau, agora implantadas em São Paulo" - grifado no original (1988:49-52). Essa mesma experiência, da qual participou, foi objeto de apreciação por PICCOLO (1988: 46), em sua dissertação de mestrado, com iguais constatações.

Especificamente em relação ao Ciclo Básico implantado na rede pública estadual, MONTEIRO et al. (1991:34), do Núcleo de Ensino da UNESP-Araraquara, referindo-se à Educação Física, constata que muitas das dificuldades dos professores são resultado da falta de formação específica para lidar com crianças, bem como com o desenvolvimento do trabalho do professor das primeiras séries, dificultando a integração das atividades desenvolvidas. Embora em fase experimental da disciplina, alguns professores já conseguem planejar e realizar algumas atividades bastante relevantes...".



LEME, sob a orientação de WAGNER WEY MOREIRA, em estudo realizado na cidade de Piracicaba junto a 35 professores de Educação Física que atuaram no Ciclo Básico no ano de 1990, em sua monografia concluiu que a prática "é realizada sem nenhum embasamento teórico", citando que "apenas um professor conhece um autor e a teoria referente à Educação Física de 1ª a 4ª séries" (1990: 28-29).

Como se vê, as poucas referências específicas à atuação do professor de Educação Física no Ciclo Básico confirmam a situação geral da disciplina na escola de 1º grau: colocam em evidência a falta de fundamentação teórica para a prática educativa.

CAPÍTULO III

INVESTIGANDO O CAMINHO TORTUOSO DA EDUCAÇÃO FÍSICA



IDEIAS DIRETRIZES DA INVESTIGAÇÃO

O presente trabalho estruturou-se a partir da percepção de uma possível inadequação entre a formação do professor de Educação Física e sua atuação no Ciclo Básico.

Em vista disso, procurou-se organizar questões básicas que, como suportes, pudessem permitir a visualização da formação com vistas às séries iniciais de 1º grau. Também foram feitas indicações sobre a possível "formação continuada" do professor em instituições educacionais, universidades e em órgãos próprios da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Igualmente, cuidou-se de apresentar a implantação e os objetivos do Ciclo Básico, bem como as propostas curriculares para esse nível de ensino.

CAPÍTULO III **INVESTIGANDO O CAMINHO TORTUOSO** **DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Na literatura, constata-se que praticamente não existem pesquisas sobre a fundamentação da prática educativa dos professores no Ciclo Básico.

Para alcançar os objetivos da pesquisa optou-se pela coleta de dados através de questionário dirigido a todos os professores de Educação Física que lecionam no Ciclo Básico das escolas públicas estaduais de São Paulo. Pretende-se, através da análise qualitativa das informações obtidas, estabelecer relações cujas implicações possam contribuir para a melhoria da prática educativa do professor e o esclarecimento de questões correlatas. Sob o ponto de vista quantitativo, serão consideradas as porcentagens mais significativas.

IDEIAS DIRETRIZES DA INVESTIGAÇÃO

O presente trabalho estruturou-se a partir da percepção de uma possível inadequação entre a formação do professor de Educação Física e sua atuação no Ciclo Básico.

Em vista disso, procurou-se organizar questões básicas que, como suportes, pudessem permitir a visualização dessa formação com vistas às séries iniciais do 1º grau. Também foram feitas indicações sobre a possível "formação continuada" do professor em instituições educacionais, universidades e em órgãos próprios da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Igualmente, cuidou-se de apresentar a implantação e objetivos do Ciclo Básico, bem como as propostas curriculares para esse nível de ensino e o contexto "regulamentar" que possibilitou ao licenciado em Educação Física, prioritariamente, ministrar as respectivas aulas.

Na literatura, constata-se que praticamente não existem pesquisas sobre a fundamentação da prática educativa desse professor no Ciclo Básico.

Para alcançar os objetivos da pesquisa optou-se pela coleta de dados através de questionário dirigido a todos os professores de Educação Física que lecionam no Ciclo Básico das escolas públicas estaduais de Bauru. Pretende-se, através da análise qualitativa das informações obtidas, evidenciar as tendências cujas relações permitam a compreensão da participação das instituições educacionais na fundamentação da prática educativa do professor e o esclarecimento de questões correlatas. Sob o ponto de vista quantitativo, serão consideradas as porcentagens mais significativas.

DESCRIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A pesquisa tem como população alvo 58 Professores de Educação Física que lecionavam duas horas-aula semanais no Ciclo Básico em Jornada Única (CBJU), nas 42 escolas públicas estaduais do município de Bauru, que mantêm o ensino de 1º grau. A população alvo foi definida através de dados fornecidos em formulário, preenchido pelos diretores das escolas, durante a primeira quinzena de agosto de 1991. Essa coleta foi feita com o assentimento da Delegacia de Ensino de Bauru. Os professores lecionavam em 308 classes do Ciclo Básico, que abrigavam, conforme dados coletados em 31/03/91, 10.089 alunos (relação das escolas no Anexo B).

Dentre esses, 26 são titulares de cargo; 21 admitidos em caráter temporário (ACT); 10 estáveis e 1 do regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Lecionavam, no período da manhã, em 132 classes; no período intermediário, em 1 classe e, no período da tarde, em 175 classes, cabendo a cada professor, em média, 5,3 classes.

Todos os professores são licenciados em Educação Física, não existindo, portanto, nem aluno de Curso de Educação Física nem professor regente de classe com atribuição de aulas dessa disciplina no Ciclo Básico.

O INSTRUMENTO DA PESQUISA

O questionário, instrumento da pesquisa, foi elaborado nos meses de julho a setembro de 1991. Para organizá-lo foram realizados estudos nas obras de SELTZ et al. (1987: 15-71), RICHARDSON et al. (1985: 142-172) e GRESSLER (1983: 66-84).



Dada a natureza complexa do objeto de estudo, desde sua formulação inicial, o questionário foi concebido com questões fechadas e questões abertas. Inicialmente continha 27 questões. Depois das reformulações por sugestões de professores de Educação e de Educação Física, as questões foram reduzidas a 24 e, no final, após o pré-teste, a 23, como resultado de inclusões e exclusões. Qualitativamente, foram sugeridos destaques de termos e de expressões, alterações na redação, disposição e apresentação, para citar apenas as contribuições mais significativas. Para o pré-teste foram escolhidos quatro professores familiarizados com o ensino da Educação Física no 1º grau, os quais foram entrevistados após a aplicação do questionário, para discussão das respostas dadas, críticas e sugestões. O tempo de aplicação foi inferior a 30 minutos. Não se formulou questão sobre formação a nível de pós-graduação porque os órgãos de pessoal da Divisão Regional e Delegacia de Ensino informaram que nenhum professor de Educação Física que atua em escola pública estadual é portador dessa titulação.

O questionário, em sua versão final, constitui o anexo C. Ele não identificou o professor, para que este pudesse se sentir com mais liberdade para prestar informações e expressar suas opiniões.

O questionário foi estruturado em sete grupos de questões, como mostra o quadro a seguir:

Dados	! Questões
1. Pessoais e profissionais	! 01, 02, 03, 04, 05, 06
2. Cursos de formação	! 07, 08.

Dados	Questões
3. Preferência para lecionar nas séries do 1º e 2º graus	! 09, 10.
4. Instituições que propiciam a fundamentação da prática educativa	! 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22.
5. Aspectos da EF privilegiados pelas instituições educacionais	! 08, 11, 13, 15, 16, 19, 21
6. Atividades desenvolvidas no CBJU	! 13
7. Gerais	! 23

Após o levantamento do número de professores que lecionam no Ciclo Básico (58) e a constatação de que alguns estavam vinculados a até três escolas públicas estaduais, que funcionam em sua quase totalidade em dois períodos diurnos, tornou-se difícil a entrega do questionário, pessoalmente, aos sujeitos da pesquisa.

Assim, optou-se pelo seu encaminhamento através dos diretores das escolas. Isto ocorreu no período de 04/11 a 08/11/91, oportunidade em que os diretores das escolas, distribuídos em nove grupos, se reuniam para estudar os problemas da demanda para 1992. Após os esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa e tendo sido solicitada a colaboração dos responsáveis pelas escolas, pessoalmente lhes foram entregues dois envelopes: um, contendo carta a eles dirigida e, outro, para ser entregue aos professores de Educação Física nominados, contendo uma carta e um questionário não identificados (Anexo C). Respondido o questionário, os professores tinham instruções para fechá-lo e, através da escola, encaminhá-lo à Delegacia de Ensino de Bauru (Setor de Protocolo).

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Foram recebidos 43 questionários respondidos, representando 74,1% da população alvo.

Dando continuidade ao trabalho, discuti-se-ão as questões que emergem dos dados apresentados, estruturadas nos moldes do questionário.

Relativamente às respostas às questões (abertas e fechadas), procedeu-se ao cálculo da frequência absoluta e das respectivas porcentagens, suficientes para a análise das tendências observadas, por não se trabalhar com hipóteses.

Os dados coletados foram organizados em Tabelas, numeradas de 1 a 15, constituindo o Anexo A. A numeração que precede cada categoria de determinada Tabela corresponde ao número da pergunta do questionário usado como instrumento da pesquisa.

Na análise dos resultados, para facilitar a continuidade da leitura, as Tabelas citadas, na maioria dos casos, não são reproduzidas, mas encontram-se no Anexo A, para consultas. Algumas Tabelas inseridas no corpo do trabalho o foram como Quadros, para diferenciá-los, na organização dos dados, das Tabelas que integram o Anexo A.

A fim de facilitar a exposição, adotou-se a sistemática de descrever as informações colhidas após tê-las agrupado em função dos objetivos do trabalho.

No final, como suporte informativo, apresenta-se um apêndice referente à pesquisa do autor sobre o "O aluno da Licenciatura em Educação Física" (Apêndice A).

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO CICLO BÁSICO

Dados pessoais e profissionais

Sob este título pretende-se apresentar alguns aspectos da amostra que podem integrar uma caracterização do professor de Educação Física. Com esse objetivo, optou-se pela análise das tendências mais gerais, pois uma análise de todas as subcategorias de cada característica, pela quantidade e diversidade de dados, levaria à perda de visão da totalidade. Mais especificamente, pretende-se esclarecer se a Educação Física, segundo a amostra, está sob a responsabilidade de "alunos", de professores mais jovens, recém-formados, ou de professores mais experientes, com vivência no magistério, pois tem-se afirmado que estes não estariam assumindo a regência de tais aulas, deixando-as à disposição de iniciantes. Neste sentido, no III Simpósio Paulista de Educação Física realizado em Rio Claro, em maio de 1990, representante da Equipe Técnica de Educação Física da CENF, presente em mesa redonda, deu a conhecer que um dos graves problemas do Ciclo Básico consistia no fato de que "o especialista está renunciando essas aulas" ("Isto é muito grave!" disse).

Segundo a amostra, conforme Tabelas 1 e 2 (Anexo A), dos 43 professores, a maioria é do sexo feminino (69,8%), está na faixa etária acima de 40 anos (51,1%) e, em relação ao estado civil, a maior concentração é de casados (62,8%). A situação funcional desses professores na escola pública estadual é, em sua maior parte, de caráter efetivo (44,2%). No ensino de 1º e 2º graus, 51,2% contam com tempo de docência igual ou superior a 15 anos e, no Ciclo Básico, constata-se maior concentração de professores na faixa entre três e quatro anos de docência (41,8%).

A quase totalidade (88,4%) leciona, no máximo, em até duas escolas públicas estaduais, sendo de apenas 11,6% a quantidade de professores lecionando em três escolas. Não é significativa a participação deles no ensino municipal e particular, respectivamente, com 4,7% e 25,6%. Isto se justifica por uma situação de estabilidade no serviço público, nada impedindo que participem de outras atividades em clubes, academias e similares.

Inexiste na amostra "professor-aluno" ou professor regente de classe do Ciclo Básico com atribuição de aula de Educação Física. Portanto, grosso modo, todos estão em condições de exercer o magistério no Ciclo Básico e mais, à altura do que se espera de um profissional graduado.

Dos professores da amostra, 62,8% concluíram sua formação superior na Escola Superior de Educação Física mantida pela Instituição Toledo de Ensino, de Bauru, que funcionou até o ano de 1977. Além de Bauru, que atualmente também conta com um Curso Superior de Educação Física mantido pela UNESP, os demais graduados procedem de diversas cidades: São Paulo, São Carlos, Avaré, Santo André, Jaboticabal, Araçatuba, Campinas, Santa Fé do Sul, Santos e Londrina.

Formação universitária

Conforme a Tabela 2, todos os professores da amostra são graduados por Escola Superior de Educação Física, predominando as mantidas por entidades particulares (88,4%). A quase totalidade (99,7%) concluiu o curso a partir de 1969 e a maior parte (67,4%) o fez na década de 70. A vista deste dado, as considerações a seguir procuram contextualizar a Educação Física dessa década e, por conseguinte, grosso modo, o contexto em que



se formaram os professores que hoje, em sua maioria, atuam, no Ciclo Básico da rede pública estadual de Bauru.

Para esse propósito, como adverte GHIRALDELLI JR., é preciso ter em mente que tendências que se explicitam numa época estão latentes em épocas anteriores e, também, tendências que aparentemente desapareceram foram, em verdade, incorporadas por outras (1988:16). É preciso, portanto, apreender esse contexto com a relatividade que ele comporta.

De início, usando a classificação desse autor, pode-se situar a formação dos professores da amostra na tendência denominada "Educação Física Competitivista" (pós-64), segundo a qual a Educação Física estaria a serviço da "hierarquização e elitização social", sendo seus valores fundamentais a competição e a superação individual. A Educação Física fica reduzida ao desporto de alto nível (de elite) que a subjuga, tentando colocá-la como mero apêndice de um projeto que privilegia o treinamento desportivo e as disciplinas Fisiologia e Biomecânica, estas capazes de melhorar as técnicas desportivas (1988:20).

Nesse período, a literatura, assumindo um caráter tecnicista, advoga a neutralidade frente aos conflitos sociais, neutralidade que faz parte do arcabouço da ideologia da ditadura militar, que privilegia o esporte competitivo.

A "esportivização" iniciada na década de 50 e acentuada na de 60, culminou na década de 70 com o esporte sendo incluído nas prioridades e razões de Estado. Assim, Educação Física e Esporte passam a fazer parte das estratégias de governo (BETTI, 1991:96-100, 107-108), para a promoção do país no exterior.

Como consequência, no meio da década, a Lei nº 6251, de 08/10/75, ensejou o "Plano Nacional de Educação Física e Desportos" para 1976-79, visando a uma melhoria sensível da si-

tuação do universo esportivo brasileiro. A Educação Física Escolar foi considerada como causa, o desporto de massa como intermediário e o desporto de alto nível, como efeito, objetivando fortalecer a presença do Brasil nos "acontecimentos desportivos mundiais" (SÃO PAULO, 1976).

Nenhuma outra tendência, no dizer de BRACHT (1989: 12-19), parece ameaçar seriamente a hegemonia da "tendência desportiva" que, como também assinalou GHIRALDELLI JR. (1988), subordinou a Educação Física à instituição desportiva.

A par dessa tendência geral, na fundamentação da prática da Educação Física Escolar, conforme foi assinalado no capítulo I, duas tendências são registradas: a "biologização" e a "psicobiologização". A primeira, como se viu, reduz a Educação Física ao físico, à substância material encerrando, no dizer de Soares, "um punhado de receitas". Do interior da biologização surgiu a psicomotricidade que privilegia o desenvolvimento psicomotor, especialmente na estruturação do esquema corporal e das aptidões motoras (SOARES, 1990:57).

A outra tendência, por influência das teses da Escola Nova, privilegia os aspectos referentes aos estágios de maturação, organização da capacidade de aprender, respeito às diferenças individuais e ênfase nas metodologias e, por influência do tecnicismo, atribui à Educação Física o papel de melhorar a aptidão física, o desenvolvimento intelectual e a manutenção do equilíbrio afetivo.

Essas tendências, gerais ou específicas, da Educação Física encontraram terreno fértil nos currículos das Escolas Superiores de Educação Física vigentes na década de 70. Estes fundamentavam-se nas disposições da Resolução do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 69/69 e Parecer CFE nº 894/69, incorporado à Resolução.

Da análise do Parecer, verifica-se que, confrontados os estudos então realizados pelos Grupos de Trabalho do Rio de Janeiro e São Paulo, em que houve concordância "quase total", a "primeira questão abordada" foi a formação do Técnico Desportivo, objetivando atender às disposições do artigo 38 do Decreto-Lei nº 1.212/39, relativo ao exercício dessa profissão.

Assim, em plena vigência do AI-5 e Decreto-Lei nº 477/69, sem questionamentos, o projeto de Resolução foi aprovado, consignando em seu primeiro artigo que a formação de professores de Educação Física se daria em curso de graduação, conferindo-se ao concluinte o título de Licenciado em Educação Física e "Técnico de Desportos".

Conforme estudo de GALLARDO (1988) referido no capítulo I- "A licenciatura em crise", as dimensões "esportiva" e "biológica" são privilegiadas pelos currículos das Escolas Superiores de Educação Física do Estado de São Paulo. Estas dimensões se ajustam à Educação Física Competitivista, predominante no período em que a maioria dos professores da amostra frequentou os cursos de formação, bem como à "psicobiologização" projetada nas disciplinas pedagógicas, principalmente a Psicologia da Educação e História e Metodologia da Educação Física.

Conseqüentemente, o currículo de 1969, vigente durante as décadas de 70 e 80, foi direcionado pelo esporte institucionalizado e, nesse contexto, enfatizado o treinamento desportivo". A psicomotricidade e a psicobiologização, além das disciplinas básicas e profissionais, fundamentavam-se nas disciplinas pedagógicas. No interior desse contexto formou-se a maioria dos professores de Educação Física da amostra.

Indagados sobre até que ponto a formação universitária os teria preparado para a atual função docente no Ciclo Bá-



sico, a maioria (74,4%) respondeu afirmativamente, tendo um quarto dos professores (25,6%) informado que sua formação os teria preparado "Muito pouco", "Pouco" e "Nada" (Tabela 7). A importância atribuída ao curso de formação é notória.

Esse resultado é confirmado quando lhes foi pedido para indicar as atividades propiciadas pelas disciplinas do curso de formação em relação ao atual Ciclo Básico. Analisando-se a Tabela 7, 72,1% (possivelmente correspondendo aos que consideraram positivamente sua formação em relação ao Ciclo Básico) indicaram 66 atividades das disciplinas do curso como as mais adequadas para o Ciclo Básico, na ordem: "Recreação" (33,3%), "Ginástica, ginástica geral e rítmica" (22,8%), "Atletismo" (10,7%), além de outras numericamente inexpressivas. Estes três grupos de atividades correspondem a três das seis disciplinas das "matérias profissionais" do currículo mínimo do curso de formação. Seriam, então, grosso modo, a recreação, a ginástica e o atletismo as atividades que fundamentariam, a partir da formação acadêmica, a atuação da maioria dos professores do Ciclo Básico.

Aproximadamente um quarto dos professores da amostra (27,9%) não respondeu a essa questão (Tabela 7). Estes, tudo está a indicar, são os professores que consideraram negativamente sua formação universitária em relação à sua atividade docente atual no Ciclo Básico.

Dentre as disciplinas do curso de formação tidas como aquelas que deram fundamentação para o trabalho atual com os alunos do Ciclo Básico, a Psicologia foi a única evidenciada, assim mesmo com apenas 22,8%. E a "Educação Física Infantil" situou-se com 6,4%, praticamente não sendo "lembrada" (Tabela 7).

Cursos de pós-graduação e especialização

Além da graduação, a formação do professor pode ter continuidade nos cursos de pós-graduação em sentido restrito e lato, promovidos pelas Instituições de Ensino Superior. Para conhecimento deste nível de formação, a pesquisa apurou que nenhum professor de Educação Física do Ciclo Básico concluiu ou estava freqüentando curso de pós-graduação (Tabela 3). Da amostra, 86,0% declararam não ter freqüentado curso de especialização direcionado para as primeiras séries do ensino de 1º grau (Tabela 4).

Os restantes 14,0% informaram ter participado de 21 cursos na década de 70 e, apenas três, na de 80, o que demonstra uma "queda" sensível no aperfeiçoamento e atualização. Dentre os cursos freqüentados década de 70, 62,4% classificam-se na área esportiva. Seguem-se Recreação (20,9%), Atletismo (8,3%), Psicomotricidade e Área de Deficientes, com 4,2% cada. Verifica-se, assim, que mesmo esse diminuto número de professores freqüentou cursos de especialização que pouca relação têm com o ensino para as primeiras séries do 1º grau. A natureza dos cursos está conforme o contexto da época em que foram freqüentados, quando se privilegiava o esporte competitivo.

A quase inexistente participação dos professores em cursos dessa natureza, a partir de 80, pode ser interpretada na seguinte direção: 1) política de recursos humanos da Secretaria da Educação que não contempla de maneira adequada a formação continuada do pessoal do quadro do magistério; a possibilidade de afastamento para freqüência a tais cursos, embora prevista no inciso VI do artigo 64 da Lei Complementar nº 444, de 27/12/85, o é com prejuízo de vencimentos na "fase de duração" do curso, nos

termos do artigo 9º, inciso II, da Resolução SE nº 55, de 21/06/86, que regulamenta o assunto; somente na fase de elaboração da dissertação ou tese, o afastamento poderá ocorrer sem prejuízo dos vencimentos (inciso III); 2) os baixíssimos salários não possibilitam ao professor pagar os custos de cursos não gratuitos e nem mesmo a aquisição de livros e outros materiais didáticos exigidos nesses cursos.

Desse modo, o professor, além de uma formação muito aquém das necessidades exigidas para a atuação docente, vê-se impossibilitado de participar de cursos de pós-graduação, lato e restrito senso, mesmo na área em que os graduados na década de 70 demonstram preferência: o esporte.

Preferência para lecionar

A partir de 1988, a Secretaria da Educação atribuiu ao professor de Educação Física a responsabilidade pela regência das aulas dessa disciplina no Ciclo Básico. Uma das dúvidas que se apresentou foi a da disposição ou não desse profissional para trabalhar nesse nível de ensino. De um lado, os professores reivindicavam o direito de lecionar nas séries iniciais do ensino de 1º grau; de outro, colocava-se a inexperiência desse profissional para trabalhar com os alunos ("crianças") desse nível de ensino. Isto porque os cursos de licenciatura sabidamente procuravam formar e orientar o licenciando para lecionar a partir da 5ª série do 1º grau.

Para pesquisar a preferência do professor de Educação Física (do Ciclo Básico) para lecionar nas séries do 1º e do 2º graus, foram-lhe formuladas duas questões: uma sobre a ordem dessa preferência e outra, sobre a coincidência ou não da

atribuição de aulas no Ciclo Básico com o seu desejo de lecionar nesse nível de ensino. Os resultados da amostra estão sintetizados nas Tabelas 5 e 6.

A Tabela 5 indica que a preferência recaiu sobre as classes de 5ª a 8ª séries do ensino de 1º grau, com 44,2% dos professores indicando esse nível de ensino, em 1º lugar, e 32,6%, em 2º lugar. O Ciclo Básico, como 1ª indicação, foi citado por 27,9% dos professores e, como segunda, por 9,3%.

Na Tabela 6 estão sintetizadas as respostas dos professores quando indagados se a atribuição de aulas do Ciclo Básico no ano de 1991 coincidiu ou não com o seu desejo de lecionar nesse nível de ensino. Os resultados indicam uma coincidência na ordem de 58,1%. Portanto, para 41,9% não houve coincidência. As razões da não coincidência estão especificadas na referida Tabela, onde se destacam: a complementação de carga horária, as pretensões de lecionar a partir da 5ª. série, a falta de condições e de organização no Ciclo Básico, além de outras menos significativas.

Esse resultado (41,9% não desejavam lecionar no Ciclo Básico) confirma a preferência dos professores em lecionar nas classes de 5ª a 8ª séries do 1º grau (44,2%), conforme Tabela 5.

Dessa análise, a conclusão a que se pode chegar é que a preferência para lecionar nas classes de 5ª a 8ª séries do 1º grau é direcionada pelo contexto e pela direção imprimida pelo curso de formação, bem como pela prática já vivenciada no 2º segmento do 1º grau. No entanto, como resultado da nova prática docente, essa situação pode reverter-se, pois a preferência pelas séries iniciais, segundo a amostra, situa-se logo a seguir, em detrimento das do 2º grau.

CURSOS DE TREINAMENTO

Em termos de "formação continuada", integram este estudo as informações dos professores da amostra quanto à sua participação em cursos promovidos por órgãos da Secretaria da Educação e instituições educacionais não pertencentes a ela. As análises que se seguem lidam com a participação ou não dos professores de Educação Física em cursos envolvendo esta disciplina e direcionados para o Ciclo Básico.

Essas análises têm por objetivo verificar a intensidade da frequência dos professores em cursos que podem contribuir para a melhoria de sua formação enquanto profissionais vinculados ao exercício de sua disciplina no Ciclo Básico. Podem possibilitar, também, a categorização dos órgãos que vêm propiciando ou tentando propiciar fundamentação para o trabalho a ser desenvolvido pelo professor do Ciclo Básico.

Promovidos pela Secretaria da Educação

Conforme constou no capítulo II, a partir da implantação do Ciclo Básico, a Secretaria da Educação, através de órgãos dos níveis central, regional, sub-regional e local (respectivamente, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas-CENP, Divisões Regionais de Ensino-DREs, Delegacias de Ensino-DEs e Escolas), vem promovendo cursos destinados principalmente aos professores que trabalham nesse Ciclo, inclusive envolvendo, a partir de 1988, os de Educação Física. Os cursos ministrados pelas Universidades, em convênio com a CENP, foram sob este título arrolados entre os órgãos da Secretaria da Educação, pela recípro-



cidade de interesses e objetivos comuns.

De acordo com a Tabela 8, 58,1% dos professores da amostra declararam não ter participado dos cursos de treinamento promovidos pelos supracitados órgãos. Essa porcentagem é elevada, principalmente levando-se em conta que os professores de Educação Física não lecionavam até então, de forma regular e institucionalizada, nas primeiras séries do ensino de 1º grau.

Registrou-se que alguns professores anotaram no questionário que não foram "convidados" ou, "sorteados" para frequentar cursos. Isto porque, quando o número de candidatos era superior ao de vagas, adotava-se o "sorteio" como forma de definir a relação de participantes.

A seguir, o Quadro 1 mostra a participação desses órgãos na realização de 56 cursos frequentados por 18 professores da amostra.

Quadro 1

Cursos de Treinamento frequentados por professores que lecionam Educação Física no Ciclo Básico Bauru- a partir de 1988

Orgãos da Secretaria/convênios	N=56	%
Delegacias de Ensino (DEs)	19	33,9
Divisões Regionais de Ensino (DREs)	16	28,6
Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP)	12	21,4
Convênios CENP/Universidades	9	16,1
Escolas Estaduais (UEs)	0	0,0

Maiores especificações, na Tabela 8, em anexo.

Os órgãos especificados não são necessariamente os sediados em Bauru, pois os professores têm a possibilidade de freqüentar cursos em outras regiões, ou ter exercício em Bauru mediante remoção, trazendo consigo os certificados obtidos em outras localidades.

O escalonamento dos dados obtidos situa as Delegacias de Ensino em primeiro lugar, com 33,9% dos cursos freqüentados. As Divisões Regionais de Ensino e CENP, pela ordem, obtiveram 28,6% e 21,4%. Os cursos ministrados pelas Universidades somam 16,1%, sendo os menos representativos.

A inexistência de cursos promovidos pelas Escolas explica-se, pois estas não dispõem de recursos financeiros e meios para arcar com as despesas necessárias à realização dos mesmos, nem é função sua, nos termos regulamentares, promover a capacitação de pessoal, além daquelas ações que resultam das reuniões de estudo previstas no Plano Escolar e decorrentes de iniciativa própria.

O quadro 1, combinado com a Tabela 8, revela ainda, que, considerados os professores que freqüentaram os cursos, somente as Delegacias de Ensino chegaram a oferecer um (1) curso por participante; em relação à amostra, a contribuição das Delegacias de Ensino não ultrapassa 0,4 curso por professor. No caso das Universidades, essas relações são reduzidas à metade.

Promovidos por outras Instituições

Os dados da Tabela 4 indicam que a quase totalidade (88,4%) dos professores não participou de cursos de treinamento/extensão promovidos por Instituições não pertencentes à Secretaria da Educação/Universidades.



Os demais professores (11,6%) indicaram oito cursos dos quais pelo menos sete podiam fornecer algum subsídio para o magistério atual no Ciclo Básico: Noções sobre Ciclo Básico, Recreação (2), Psicomotricidade (2), Psicocinética e Dança Infantil. Destes, foram mencionadas as seguintes Instituições promotoras: Universidade de São Paulo (2), "Anglo", Serviço Social da Indústria e uma de Muzambinho.

ORIENTAÇÃO TÉCNICA

Conforme consta no capítulo II, a Secretaria da Educação, objetivando fornecer subsídios para o desempenho técnico-profissional de seu quadro docente e visando à viabilização de sua proposta educacional, utiliza-se de um conjunto de ações denominado "Orientação Técnica", que se realizam no horário de trabalho, através de reuniões, encontros etc.

De acordo com a Tabela 9, constata-se que há um equilíbrio quantitativo entre os professores que participaram (48,8%) e os que não participaram (51,2%) das reuniões/encontros promovidos para Orientação Técnica.

Os participantes (48,8%) indicaram um total de 40 reuniões/encontros para Orientação Técnica, atribuindo às Delegacias de Ensino o maior índice, representado por 52,5%. Este resultado é indicativo de que as Orientações Técnicas, ocorrendo em reuniões/encontros geralmente de um dia, são atividades próprias das Delegacias de Ensino que contam com a Equipe de Supervisores de Ensino e as Oficinas Pedagógicas. Em seguida, aparecem as Divisões Regionais de Ensino com 32,5%, sendo inexpressivas as percentagens relativas à CENP e às Escolas, cada uma com 7,5%.

entre 302 e 320. Com a indicação de um total de 40 ações, tem-se a média correspondente a 1,9 orientações por participante e 0,9 para cada elemento da amostra.

CONHECIMENTO DAS PROPOSTAS CURRICULARES

As propostas curriculares da CENP têm por finalidade imediata subsidiar a ação docente, estabelecendo os objetivos e os conteúdos mínimos a serem alcançados pelo aluno ao final de cada ano letivo e nível de ensino (SÃO PAULO, 1991:2).

O destinatário natural das propostas é o professor da escola pública estadual. Indagados se conheciam a proposta curricular de Educação Física destinada ao Ciclo Básico, 39,5% dos professores da amostra, como maioria, responderam negativamente, conforme Tabela 10.

Dos 60,5% professores restantes, 30,2% , não especificaram, conforme solicitado na indagação, as atividades oriundas das propostas divulgadas pela CENP ou o fizeram de forma não pertinente, podendo-se considerar que não souberam explicitá-las, possivelmente por desconhecimento.

Os outros 30,3% dos professores mencionaram as "atividades recreativas", "atividades rítmicas", "jogo simbólico", "a cultura popular", expressões que evidenciavam algum conhecimento ou contato com o que vem sendo proposto pela CENP. Nesta hipótese, pode-se considerar da ordem de 30,3% o limite máximo de conhecimento das propostas da CENP por parte dos seus destinatários. Os demais 69,7% não teriam nem tal conhecimento.

Os resultados deste item confirmam as conclusões relativas às categorias anteriores, segundo as quais, na faixa

entre 50% e 60%, os professores de Educação Física não freqüentaram cursos de treinamentos nem reuniões/encontros para "orientação técnica" sobre a disciplina que lecionam no Ciclo Básico.

ACESSO A LIVROS E SIMILARES

Ao se investigar o recebimento de livros, apostilas ou textos de órgãos da Secretaria da Educação por parte dos professores de Educação Física do Ciclo Básico, constata-se que 39,5% dos docentes da amostra declararam nada receber (Tabela 11). Viu-se que igual porcentagem de docentes respondeu não ter conhecimento da proposta curricular de Educação Física da CENP destinada ao Ciclo Básico (Tabela 10). Essas duas situações reveladas por quesitos diferentes indicam que, independentemente das causas, cerca de 39,5% dos professores desconhecem as propostas curriculares da CENP.

Os professores que responderam ter recebido algum material (60,5%), fizeram 39 indicações que abrangem 19 títulos diferentes. Destes, 13 títulos referem-se a material produzido pela CENP, tendo correspondido a 87% do material citado. De outras fontes foram citados apenas cinco títulos, correspondentes a 13%.

Constata-se pelo material especificado pelos professores que é praticamente nula a participação -- produção e distribuição --- de materiais didáticos da espécie (subsídios e similares) produzidos pelas Divisões Regionais, Delegacias de Ensino e Escolas, segundo as informações dos professores da amostra (Tabela 11).

Assinatura e/ou acesso a revistas

Sob este título, procurou-se saber se os professores da amostra são assinantes ou têm acesso a revistas que, mesmo eventualmente, publiquem trabalhos e/ou temas sobre Educação Física Escolar.

Os professores que admitiram não ter essas condições representam 69,8% da amostra (Tabela 13). Isto, tudo está a indicar, por duas razões principais: o custo das assinaturas e do exemplar muitas vezes incompatível com a remuneração do professor da rede pública estadual e, em segundo lugar, o número reduzido de revistas especializadas na área da Educação Física. Inexiste, por exemplo, revista específica de Educação Física Escolar. Mesmo aquelas que abrigam trabalhos e estudos abrangendo toda área da Educação Física, dificilmente conseguem manter a regularidade da publicação.

O professor Antonio Joaquim Severino, em sua Metodologia do Trabalho Científico, 14ª edição (SEVERINO, 1986), ao referir-se às "Revistas Científicas Brasileiras" aponta dois fatos que "causam perplexidade": 1º) a "tiragem sempre muito pequena" e, 2º) o impressionante número de periódicos cuja publicação foi interrompida, sendo que o primeiro paradoxo explica o segundo.: "como não há hábito generalizado de assinar revistas, elas acabam deixando de existir por injunções de ordem econômica".

Afirmando que a revista nacional é de baixo custo se comparada com os periódicos estrangeiros, entende o referido autor que "A questão maior é, pois, de mentalidade e não de ordem financeira e econômica" (1986:26). No caso dos professores da re-



de pública estadual, entende este autor que à questão "de mentalidade" acresce a de natureza financeira, pela baixa remuneração.

Ressalvando não ser completa e que se trata de uma indicação para estudantes universitários, SEVERINO (1986: 26-65) apresenta uma lista de "revistas especializadas em áreas" (excluídas as de "alta especialização"), na qual não figura nenhuma das revistas mais conhecidas de Educação Física.

Apenas três das sete revistas mencionadas pelos professores da amostra, relacionadas na Tabela 13, foram citadas mais de uma vez, pela ordem: 1) Revista NOVA ESCOLA (6), SPRINT (4) e BOA FORMA (3). As demais são: Corpo e Movimento, Corpo e Saúde, Educação e Esporte e Revista Brasileira de Educação Física.

A Revista Nova Escola, conforme consta no final do capítulo II, vem publicando entrevistas e artigos sobre Educação Física Escolar, principalmente em relação às primeiras séries do 1º grau.

Essa revista, publicada pela Fundação Victor Civita, é distribuída para um bom número de escolas brasileiras através de convênio que essa instituição estabelece com a Fundação de Assistência ao Estudante/MEC (ROSEMBERG et al., 1990:98-99). Segundo pesquisa da Fundação Carlos Chagas apud ROSEMBERG et al., a maioria de leitores (quase 76%) da revista é constituída de mulheres e muitos dos seus artigos utilizam uma linguagem que envolve afetivamente seu público. Aproxima-se do paradigma da imprensa feminina. A grande parte dos artigos, segundo o relatório da pesquisa, coloca, em sua estrutura, o indivíduo encabeçando a situação ou o problema a ser discutido, atribuindo-lhe as características de tipo e, por meio dele, vai construindo a argumentação. Um depoimento citado pelas autoras é bastante revelador: "Eu

adoro Nova Escola porque para mim ela é a amiga, se estou com problema corro para a revista...".

ROSEMBERG et al. concluem que a pesquisa da Fundação Carlos Chagas abre uma série de novas indagações sobre as vinculações entre mercado de trabalho e editorial, sua relação com o Estado comprador, o conteúdo e a linguagem de livros didáticos e paradidáticos e o fato de os professores do 1º e 2º graus serem, em sua maioria, mulheres. Nesta pesquisa, 69,8% dos professores da amostra são do sexo feminino. Cabe, vale ressaltar, uma pesquisa sobre a Educação Física veiculada pela revista Nova Escola e sua influência na formação do professor (1990: 98-99).

Autores

Uma das questões propostas aos professores tinha por objetivo obter a relação de autores de trabalhos de Educação Física para as 1ªs séries do 1º grau e/ou Ciclo Básico que eles conhecessem. Pretendia-se, também, obter mais um elemento para análise das ações que vêm sendo realizadas pelos órgãos da Secretaria da Educação junto aos professores de Educação Física do Ciclo Básico. Os resultados constam da Tabela 13 e serão analisados nos parágrafos seguintes.

Da amostra, 46,5% não citaram nenhum autor. Isto pode significar que provavelmente não recorreram a trabalhos publicados para orientar a atividade docente no Ciclo Básico. Os demais (53,5%) mencionaram 38 autores, sendo 57 a soma das frequências. Os nomes foram escritos com relativo acerto, o que facilitou a elaboração da relação que consta da Tabela 13.

O mais citado foi o coletivo "CENP", com 8,6%, seguindo-se os autores NICANOR MIRANDA e HUDSON VENTURA TEIXEIRA,

cada um com 6,9%. A estes seguem-se JOÃO BATISTA FREIRE e MARIO C. PINI, com 5,1% cada. Aparecem cinco autores com 3,4% e os demais, com 1,8% cada.

Para compreender essa realidade, fez-se uma verificação, nas diversas publicações da CENP, da presença ou não dos autores mencionados nas respostas. Constatou-se que doze autores (ANDRADE, BARROS (Deyse), BARROS, LE BOULCH, CHALANQUIER, GOUVEIA, HARROW, LISTELLO, MARRAZZO, MEDEIROS, MIRANDA e LAWTER) figuram nas "Referências Bibliográficas" dos "Subsídios para a implementação da Proposta Curricular de Educação Física para a Pré-Escola" (SÃO PAULO, 1983); grifado pelo autor. Mais cinco autores (CÁCERES, VICENTINI, ORLANDI, GARCIA e ANDRADE) constam como Autores ou Colaboradores na "página 1" de apresentação do mesmo documento. Da "Proposta Curricular de Educação Física para a Pré-Escola" (SÃO PAULO, 1982) foram citados dois autores (FARIA JR. e PICQ & VAYER). Ao todo, 19 autores (50%) em publicações para a pré-escola.

Das Propostas Curriculares de Educação Física para o 1º grau e para o Ciclo Básico, elaboradas e editadas a partir de 1986, foram citados apenas nove autores da Bibliografia (GUISLIN, ALBERTI & ROTHENBERG, MEDINA, J. B. FREIRE, EMÍLIA FERREIRO, VAYER, LE BOULCH, MIRANDA e CÁCERES).

Os autores restantes (excluídos "CENP" e "MEC" por serem órgãos públicos e não autores) não figuram nas referências bibliográficas das Propostas Curriculares de Educação Física da CENP. Alguns são conhecidos (TEIXEIRA, PINI, FERREIRA & CALDAS, I.P. MARINHO, PITNAM) por trabalhos inclusive relacionados com a Educação Física Escolar; os demais são desconhecidos (pelo menos, por nós).



Desse modo, os professores que citaram autores fizeram-no arrolando autores inseridos nas Propostas e Subsídios curriculares destinados à Pré-Escola e não nos do Ciclo Básico, como era de se esperar. Ainda mais, com a agravante de que esses documentos já não são referenciados nem mesmo na mais recente Proposta curricular para a Pré-escola elaborada pela Equipe Técnica de Educação Pré-escolar da CENP (SÃO PAULO, 1991a:51-52), em razão da reorientação curricular imprimida pela Secretaria da Educação a partir de 1984.

Em entrevista com Assistentes da Equipe Técnica de Supervisão Pedagógica da Divisão Regional de Ensino de Bauru (Pré-Escola e 1º grau), concluiu-se que a Proposta Curricular para a Pré-escola tornou-se mais conhecida porque dela foram remetidas às escolas da rede diversos exemplares, o mesmo não acontecendo com as propostas do Ciclo Básico, geralmente com remessa de apenas um exemplar, dificultando assim o acesso do professor ao material.

Outra razão apresentada: os "Subsídios" foram amplamente aceitos porque para cada tema (Esquema corporal, orientação espaço-temporal, qualidades físicas, expressão corporal e recreação) apresenta-se um conjunto de "Sugestões de Atividades"; a proposta para o Ciclo Básico, diferentemente, ressalta que "os procedimentos estão centrados principalmente na iniciativa do aluno, resgatando-se o conhecimento que ele traz consigo e avançando com ele na descoberta de novas formas de trabalho" (São Paulo, 1991:10).

Com fundamento nesses dados, é possível concluir que prevalece entre os professores de Educação Física do Ciclo Básico o conhecimento das propostas curriculares destinadas à pré-escola, divulgadas no início da década de 80, no contexto da psicomotricidade.



FUNDAMENTAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA

O objetivo desta pesquisa --que instituições estariam propiciando a fundamentação teórico-prática do professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico?-- situa-se na trajetória do professor, mais precisamente, no nível de sua "formação continuada". Defendeu-se a idéia de que o professor de Educação Física não é, ao nível da agência formadora, suficientemente "preparado" para atuar nas primeiras séries do 1º grau. Restaria a ele complementar (ou completar) sua formação durante o exercício da docência no Ciclo Básico, para melhor desempenhar-se de suas atividades nesse Ciclo.

Essa possibilidade tem, na Secretaria da Educação, uma história resumidamente retratada no capítulo I. Ela é indicativa de que as inovações na organização curricular das escolas, embutidas nas "reformas" de cada nova gestão, marcadas "pelo interesse em mudanças dentro do sistema" apenas (DEMO, 1987:83), não alcançaram os objetivos pretendidos, em razão de obstáculos colocados pelas contradições e conflitos sociais reproduzidos no sistema educacional.

Registrou-se, também, que as instituições educacionais e, principalmente, a Secretaria da Educação, através de seus vários órgãos, têm propiciado modalidades de educação continuada aos professores da rede pública estadual, inclusive aos de Educação Física. Inexistindo pesquisa sobre a participação dessas instituições na fundamentação da prática educativa desse professor, pretende-se contribuir para o conhecimento dessa realidade.

A partir dos dados obtidos, procurar-se-á apreender o significado que comportam, usando-se como referencial o

quadro de questões básicas (capítulo I) e outros resultados pertinentes, analisados nos parágrafos precedentes deste capítulo.

A coleta de dados fez-se por meio da questão nº 12 do questionário, assim formulada: "12. Considere o desenvolvimento de suas atividades com os alunos do Ciclo Básico. Numere em ORDEM DE IMPORTÂNCIA: 1º, 2º, etc. (Deixe de considerar o item que não lhe disser respeito). Você se orienta a partir de: (.....)". Seguem-se oito alternativas, envolvendo: experiência adquirida no dia-a-dia, órgãos da Secretaria da Educação, disciplinas do Curso Superior de Educação Física, curso de especialização e uma última alternativa aberta para "outras" orientações.

Os resultados figuram na Tabela 12. Nela consta, para cada alternativa, a frequência respectiva, correspondente à ordem de preferência assinalada. Para análise, os dados da Tabela foram reagrupados e apresentados no Quadro 2 a seguir, segundo os seguintes critérios: 1º) cada uma das alternativas (como 1ª opção dos professores) com a respectiva frequência; 2º) hierarquização das alternativas pelo maior percentual, vinculado à melhor ordem de importância obtida; 3º) alternativas não assinaladas, isto é, deixadas em branco pelo informante, quando do preenchimento do questionário.

Quadro 2

**Instituições que propiciam a fundamentação
da prática educativa do professor de
Educação Física do CB-Bauru/91**

continua



Quadro 2
Instituições que propiciam a fundamentação
da prática educativa do professor de
Educação Física do CB-Bauru/91

Orientação para o desenvolvimento das atividades com os alunos do Ciclo Básico. Ordem de importância considerada. **N=43** **%**

Como 1ª opção (1º lugar)

Experiência adquirida no "dia-a-dia"	30	69,8
Disciplinas do Curso de E. Física	8	18,6
Orientações dadas pela Escola	2	4,7
Prop. curriculares/treinamentos-CENP	1	2,3
Orientações/cursos pela D. de Ensino	0	0,0
Orientações/cursos pela D.R.Ensino	0	0,0
Estudos em cursos de especialização	0	0,0
Outros (fontes diversas)	2	4,6

Maior índice de importância (em %) alcançado pelas Instituições e respectiva classificação (1º lugar etc.) **Lu** **%**

Experiência adquirida no "dia-a-dia" (1º)	30	69,8
Disciplinas do Curso de E. Física (2º)	9	20,9
Orientações/cursos pela Del. Ensino (3º)	5	11,6
Prop.curriculares/treinamento-CENP (2º)	5	11,6
Orientações dadas pela escola (2º)	4	9,3
Orientações/cursos pela D.R.Ensino (4º)	4	9,3
Estudos em cursos de especialização (3º)	4	9,3
Outros (fontes diversas)	2	4,6

Não levaram em consideração, deixando em branco o local () para resposta. **N=43** **%**

Outros (fontes diversas)	32	74,5
Estudos em cursos de especialização	31	72,1
Prop. curriculares/treinamentos-CENP	30	69,8
Orientações dadas pela Escola	28	65,1
Orientações/cursos pela D.R. Ensino	28	65,1
Orientações/cursos pela D. Ensino	27	62,8
Disciplinas do Curso de E. Física	8	18,6
Experiência adquirida no "dia-a dia"	0	0,0

Maiores especificações, na Tabela 12, em anexo.

Os dados do Quadro 2 indicam que 30 professores, no desenvolvimento de suas atividades com os alunos do Ciclo Básico, orientam-se pela "experiência adquirida no dia-a-dia", com um índice na ordem de 69,7%, como 1ª opção. A Tabela 12 comporta explicações adicionais: 1) seis professores (14%), em desacordo com as instruções, assinalaram "x" nessa alternativa, ao invés de colocar a ordem de importância. Assim, tudo indica que, se fosse corretamente respondida a questão por esses professores, a porcentagem dos que privilegiaram a "experiência adquirida no dia-a-dia" poderia ser superior à registrada; 2) nenhum professor desconsiderou essa alternativa.

Como 1ª opção, o 2º lugar na ordem de importância, coube à alternativa referente às disciplinas do Curso Superior de Educação Física, com resposta de oito entrevistados (18,6%).

Ainda como 1ª opção, os órgãos da Secretaria da Educação, os cursos de especialização e outras fontes não ultrapassaram, cada uma, o percentual de 4,7%. As Divisões Regionais e Delegacias de Ensino não tiveram nenhuma escolha como 1ª opção. O mesmo Quadro 2 mostra que estas mesmas fontes não foram consideradas por 27 ou mais professores da amostra, correspondendo a essa abstenção porcentagem igual ou superior a 62,8%.

Os resultados estão a indicar que os professores valorizam significativamente a "experiência adquirida no dia-a-dia", tornando-a quase exclusiva e, por outro lado, desconsideram as ações das demais instituições e, principalmente, dos órgãos da Secretaria da Educação.

Com este resultado, é oportuno captar o significado e as consequências de uma amostra de professores que fazem da experiência adquirida no dia-a-dia o fundamento de sua atividade como professores das séries iniciais do ensino de 1º grau. É possível abordar a questão nos seguintes termos.



Grosso modo, tem-se como explicação o fato de que para aproximadamente metade dos professores de Educação Física da amostra faltaram condições de formação em serviço: não participaram de ações da Secretaria da Educação/convênio com Universidades, não conhecem as Propostas Curriculares da CENP, não recebem publicações, não assinam revistas, nem souberam citar autores sobre a disciplina, passando a ter a prática como principal fundamento de suas atividades.

E certo que não se pode colocar nos órgãos da Secretaria da Educação a possibilidade de alteração de uma situação já arraigada no ensino público. Viu-se, no capítulo I, que a licenciatura em Educação Física, grosso modo, descaracterizada e enfraquecida, não vem cumprindo seu papel, pois não qualifica os professores para exercer o magistério da Educação Física no ensino de 1º e 2º graus (UNESP, 1988; MOREIRA, 1990:266-268; PASSOS, 1985:5; PELLEGRINI, 1988:253; GALLARDO, 1988:19)

Viu-se, também, que os professores em exercício da atividade docente revelam descaso para esse tipo de trabalho, não acreditam no que fazem, ou nem mesmo compreendem sua importância. A Educação Física passa a ser uma atividade sem continuidade, sem articulação, sem unidade, sem consistência, sem relação com a realidade. Sua prática se caracteriza por busca de performance, de resultados. Nas 1ªs séries do 1º grau, nível de ensino mais distante da "formação" do professor, a situação é "trágica", "hilarante". Consequentemente, a Educação física não recebe na escola a mesma consideração das demais disciplinas. (MOREIRA, 1988:267; PASSOS, 1985:3; CARMO & ARAGÃO, 1987:32; FARIA JR., 1989:51 e CASTELLANI FILHO 1988a:14).

Elegendo a "experiência adquirida no dia-a-dia" como fundamento de sua atividade docente, os professores colocam



questões, que requerem um quadro conceitual que ajude a aclarar a análise dessa problemática. Face aos propósitos desta dissertação, não cabe aqui apresentar um resumo dos estudos sobre a "vida cotidiana", mas pelo menos sua caracterização.

De início chama atenção a existência das expressões "vida cotidiana", "cotidianidade" e "experiência do dia-a-dia", usadas como sinônimos, o que não tem maiores implicações, dependendo do contexto em que são utilizadas. Para AZANHA (1990: 84), "vida cotidiana" é expressão "usual na linguagem corrente e a sua ambigüidade é razoavelmente tolerável. Quase sempre a expressão designa o conjunto (individual ou coletivo) de práticas, linguagem, episódios etc. que se caracterizam por serem banais, repetitivos, rotineiros por oposição àqueles que seriam notáveis, excepcionais, catastróficos".

Embora a expressão "dia-a-dia" seja freqüente na literatura, para o propósito deste estudo, será considerada equivalente à "vida cotidiana", consagrada pela literatura (Cf. MORAIS, 1992: 124).

A intenção de apresentar alguns apontamentos sobre a vida cotidiana advém da possibilidade de dessa maneira se compreender quais as características possíveis de uma fundamentação da prática educativa que se apóia no cotidiano escolar.

Na seqüência, serão apresentados, embora resumidamente, alguns traços característicos da vida cotidiana, a partir das noções elaboradas por HELLER (1989:17-41).

Essa autora começa por reconhecer como tendência dominante de qualquer forma de atividade cotidiana, a espontaneidade (automática e sem reflexão), que faz o homem praticamente atuar a partir de possibilidade, de probabilidade (baseia-se ela no, risco da ação, necessária à vida). Desta atividade probalis-

tica da vida cotidiana resulta o que HELLER denomina economicismo: as ações e o pensamento manifestam-se e funcionam exclusivamente enquanto imprescindíveis para a continuação da cotidianidade", da forma mais econômica possível (1989: 30-31).

Considera HELLER que, na vida cotidiana, existe uma unidade imediate entre pensamento e ação, implicando na inexistência de diferença entre "correto" e "verdadeiro". Isto faz com que a vida cotidiana se caracterize por ser pragmática, empírica, ou seja, aquilo que é visto como correto é visto como verdadeiro. Daí porque as idéias necessárias à vida cotidiana jamais se elevem ao plano da teoria, do mesmo modo como a atividade cotidiana não é práxis (1989:31-32).

Dado que o pensamento cotidiano é pragmático, as atividades cotidianas fazem-se acompanhar por uma certa fé ou uma certa confiança, as quais exercem importante papel na vida cotidiana. A confiança "enraíza-se no indivíduo" ("sou eu quem confio"), apóia-se num certo saber; "a fé está em contradição com o saber" (1989:48).

Outra característica do pensamento cotidiano é a ultrageneralização: são juízos provisórios que a prática confirma ou, pelo menos, não refuta. A analogia, um certo tipo de ultrageneralização, é usada para resolver, com rapidez, certos problemas que surgem na reação a estímulos e situações singulares, pois é próprio da vida cotidiana o manejo grosseiro do "singular". Se já não prestamos mais atenção, o juízo provisório de analogia pode se cristalizar em preconceito, fossilizando-se (1989: 34-35).

Em determinadas situações da vida cotidiana, as pessoas usam de precedentes, imitando as ações de outros (que resolveram a situação) na situação em que se encontram. Não há vida cotidiana sem imitação. O uso de precedentes é um comportamento

útil para as atitudes das pessoas, podendo se tornar prejudicial, quando a percepção do precedente a impede de captar o novo, ir-repetível e único de uma situação.

Segundo HELLER, "em nenhuma esfera da atividade humana é possível traçar uma linha divisória rígida entre o comportamento cotidiano e o não cotidiano". "As formas de elevação acima da vida cotidiana são a arte e a ciência. Segundo LUKACS apud HELLER, o reflexo artístico e o reflexo científico rompem com a tendência espontânea do pensamento cotidiano, tendência orientada ao Eu individual-particular.

"A vida cotidiana, de todas as esferas da realidade, é aquela que mais se presta à alienação. (...) "Na cotidianidade, parece 'natural' a desagregação, a separação do ser da existência", mas ela não é, de nenhum modo, necessariamente alienada. A alienação aparece na vida cotidiana se as formas necessárias da estrutura e do pensamento da vida cotidiana se absolutizarem, não deixando para o indivíduo margem de movimento e possibilidades de explicitação (se se cristalizarem em absolutos). A alienação faz com que a percepção da realidade se reduza à realidade imediata, significando "a realidade".

Por essas características, a experiência da vida cotidiana (do dia-a-dia) é, no dizer de GHIRALDELLI JR. (1987:5), citando AGNES HELLER (1989:43), "o lugar-comum do preconceito como categoria de pensamento e comportamento". É uma prática pedagógica que se assenta na experiência da cotidianidade, é uma prática "socializadora de preconceitos" (1987: 5).

Essas as características que podem ser atribuídas à fundamentação da prática educativa da maior parte dos professores de Educação Física do Ciclo Básico, de Bauru, já que admitiram eles orientar-se, fundamentalmente, pela experiência do dia-a-dia.

A 2ª opção na ordem de importância coube à alternativa referente às disciplinas do Curso Superior de Educação Física (18,6%), como fundamentadoras da prática educativa que se estuda. Em que pese às restrições que se possam fazer, como se fez, à formação acadêmica, o certo é que, para os professores, as demais opções, incluindo as ações da Secretaria da Educação/Universidades, não influíram na fundamentação de sua atuação docente. Pelo menos no plano consciente.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO CICLO BÁSICO

Atividades principais

Partindo-se do fato de que o conteúdo de uma Educação Física não tradicional, não mecanicista, é algo problemático, ainda não resolvido, procurou-se saber, através da amostra, quais as ATIVIDADES que os professores de Educação Física desenvolviam com seus alunos do Ciclo Básico. Não lhes foi apresentada nenhuma relação de possíveis atividades, bem como nenhuma classificação que pudesse orientar as informações. Por meio da questão nº 13, aberta, o professor deveria enumerar as "atividades principais" que desenvolve com seus alunos. Com isto, pretendia-se verificar que atividades estariam sendo privilegiadas pelos docentes do Ciclo Básico.

As representações permitiram relacionar 72 atividades (mantidas as expressões dos informantes), incluídas nesse total dez expressões que se referem mais propriamente a objetivos, no sentido de resultado a ser atingido. Assim, "Esquema corporal" consta da relação, significando que o informante referiu-

se às "atividades para o desenvolvimento do esquema corporal", embora, no caso, não especifique quais atividades. A relação das atividades, com a respectiva frequência, consta da Tabela 14, em anexo.

Os dados obtidos (frequência acumulada em 186) foram agrupados por categorias, registrando-se as frequências com que ocorreram. Como referencial considerou-se os "principais conteúdos, através dos quais o professor pode atingir os objetivos apresentados" para o Ciclo Básico, inseridos em quadro próprio na página 47 da "Proposta Curricular de Educação Física para o Ensino de 1º grau", edição de 1991 (Anexo E)

A partir desse referencial, procurou-se estabelecer uma classificação das "atividades principais" informadas pelos professores da amostra, para verificar a tendência predominante nas atividades com os alunos do Ciclo Básico.

Os resultados obtidos constam da Tabela 14-A, classificados nas categorias apresentadas no referido quadro de conteúdos: Conhecimento e controle do corpo, atividades rítmicas, jogos, recreação e atividades complementares (Anexo E).

No Quadro 3 a seguir apresentam-se os resultados gerais dessas categorias, conforme Tabela 14-C.

Quadro 3
Atividades principais desenvolvidas com alunos
do Ciclo Básico. Bauru-1991

Categorias	N=186	%
Conhecimento e Controle do Corpo	70	37,6
Jogos	38	20,6
Recreação	30	16,1
Atividades rítmicas	24	12,7
Atividades complementares (outras)	24	13,0
Total	186	100,0

A partir do quadro acima, verifica-se que a categoria "conhecimento e controle do corpo" contém o maior número de atividades (37,6%) que os professores dizem desenvolver com seus alunos, a saber, a tendência é de uma prática docente que privilegia a psicomotricidade, decorrente da formação acadêmica, da importância dessa dimensão do desenvolvimento e da própria orientação da CENF que, até meados de década de 80, privilegiou essa tendência, através da "Proposta Curricular de Educação Física para a Pré-Escola" (SÃO PAULO, 1982) e "Subsídios" para implementação dessa proposta (SÃO PAULO, 1983).

É oportuno observar que o estudo sobre os "autores" de publicações em Educação Física para as 1^{as} séries demonstrou que 50% dos que foram citados constam da bibliografia dos documentos destinados à pré-escola, editados nos anos de 1982 e 1983, respectivamente (SÃO PAULO, 1982, 1983). Essas publicações desenvolvem os temas sobre o conhecimento e controle do corpo, os quais são referenciais para a avaliação do rendimento escolar dos alunos do Ciclo Básico, conforme "Ficha Descritiva do Rendimento do Aluno - Ciclo Básico" (Anexo D). Esta ficha, colocada em uso em 1986, tem por base os documentos destinados à pré-escola e só foi modificada em 1990, vigindo em desacordo com a proposta para o Ciclo Básico.

Na sequência, a categoria "jogos" aparece com cerca de 20,6% do total de atividades mencionadas pelos professores. Dentre os autores individuais citados com mais frequência pelos professores (Tabela 13), figura NICANOR MIRANDA, autor de "200 jogos infantis" (São Paulo: Martins, 1972). Este autor é citado na "Proposta Curricular de Educação Física- 1^o Grau", versão preliminar de 1986, tendo sido excluído nas edições de 1990 e 1991, bem como na Proposta do Ciclo Básico de 1989. Consta ele

da bibliografia dos Subsídios destinados à pré-escola (já referido diversas vezes).

A importância dos jogos na Educação Física infantil é indiscutível e o resultado que se analisa confirma essa tendência. O que vem a ser diferente é o fato de os jogos serem suplantados por atividades específicas voltadas para a psicomotricidade, quando toda a orientação da CENF enfatiza a ludicidade. Quer dizer, as orientações emanadas dos órgãos da Secretaria da Educação não alteraram o quadro consolidado pela prática anterior e adequada à formação acadêmica dos docentes.

Os agrupamentos das atividades de "recreação" (16,1%) e "rítmicas" (12,7%) situam-se mais ou menos no mesmo patamar, após as "atividades corporais" e os "jogos". Como "atividades complementares" foram arroladas aquelas que não se enquadravam nas anteriormente citadas, como, por exemplo, o "esporte competitivo", inadequado para os alunos do Ciclo Básico.

RECOMENDAÇÕES DOS PROFESSORES

Os professores da amostra apresentaram aspectos que consideraram importantes para a melhoria da atividade docente do professor de Educação Física no Ciclo Básico. As respostas foram analisadas e estão classificadas na Tabela 15, cujas categorias estão reproduzidas a seguir.

Quadro 4

continua

Quadro 4
Aspectos apontados para a melhoria da atividade
docente do professor de EF no Ciclo Básico.
Bauru - 1991

Categorias	N=104	%
Aperfeiçoamento e atualização	31	29,4
Materiais didáticos	23	22,3
Atividade docente	23	22,3
Local apropriado	19	18,1
Formação acadêmica	4	3,9
Valorização da Educação Física	3	3,0
Alunos do Ciclo Básico	1	1,0
Total	104	100,0

Fonte: dados coletados "in loco" pelo autor, conforme Tabela 15.

Verifica-se, por essa Tabela, que a preocupação maior dos professores é com seu aperfeiçoamento e atualização (29,4%), principalmente através de "cursos periódicos" e "encontros para troca de experiências". Esta preocupação vem reforçar o que já foi constatado em páginas anteriores sobre a não participação dos professores nos cursos promovidos pelos órgãos da Secretaria da Educação, possivelmente porque são oferecidos em número insuficiente.

Em seguida, com 22,3%, a deficiência apontada pelos professores incide sobre a insuficiência e inadequação dos materiais didáticos. Sobre a questão, a recomendação da CENP (SÃO PAULO, 1991:34) é no sentido de que "cumpre enfrentar a realidade com, no mínimo, coragem e criatividade, pois não se pode mais aceitar a alegação de alguns que justificam a não realização de atividades por falta de material específico". A CENP sugere materiais não específicos, "que podem ser construídos na própria escola ou trazidos pelos próprios alunos": caixas de papelão, fitas

e faixas, latas vazias, garrafas de plástico, bolas, bastões de madeira e copos de plástico (1991:34-35). Sem negar que a "criatividade" deve estar presente em toda atividade docente, não se pode deixar de registrar que nos termos do artigo 237 da Constituição do Estado de São Paulo, combinado com o inciso VII do artigo 206 da Constituição Federal, o Estado deve atender ao princípio de "garantia de padrão de qualidade" do ensino ministrado em sua rede de escolas, dando-lhe condições de funcionamento adequado.

Com igual porcentagem (22,3%), para a melhoria da atividade docente, os professores pedem algumas alterações em relação às turmas, horário e atribuição de aulas, estagiário auxiliar, valorização do professor, participação em eventos esportivos, dentre outras. E de se notar que, circunscritos aos aspectos da atividade docente, não fizeram referências à remuneração.

A reivindicação seguinte, com cerca de 19%, refere-se à necessidade de local apropriado para a prática da Educação Física no Ciclo Básico.

Em síntese, para a melhoria das condições de trabalho no Ciclo Básico, os professores manifestaram a necessidade de aperfeiçoamento e atualização, reclamando por materiais didáticos e condições de trabalho com a classe, em local adequado. Outros aspectos mencionados (formação acadêmica, valorização da Educação Física e em relação ao aluno do Ciclo Básico) são quantitativamente inexpressivos.



REFAZENDO O CAMINHO

O presente trabalho foi motivado por vivências em aulas para alunos do Curso de Educação Física. A preocupação maior foi com a sua formação e o exercício da docência, daqueles que atuarão no Ciclo Básico. Não se pretende, desde o início, esgotar toda problemática que possa surgir. O estudo tem como objetivo problematizar a questão, visando a formação, educação continuada e atualização. Assim, a análise de diferentes realidades, por meio da reflexão de situações de ensino e aprendizagem, pretende estabelecer relações e compreender o significado de diferentes aspectos, com o objetivo de caracterizar o professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico e que mantém estas relações propiciando a aprendizagem de sua prática educativa.

CAPÍTULO IV

REFAZENDO O CAMINHO

As tendências da Educação Física, mais divulgadas entre os educadores brasileiros. Registramos que, de acordo com GHIRALDELLI JR., a "Educação Física Competitivista" surgiu no período pós-2ª. Igualmente as tendências "biologizantes" e "psicologizantes" serviram de fundamento à Educação Física Escolar. Entretanto, ainda, a grande maioria dos professores do curso de formação de professores de Educação Física; 2) o estado latente em que se encontra esse componente curricular do ensino de 1ª grau; 3) a presença de elementos de caráter científico na prática de ensino, embora no exercício de ensino os alunos não tenham acesso a esses recursos. Assim, a proposta de implantação do Ciclo Básico, nos termos da Lei nº 5.692/68, que normatiza a inclusão do professor de Educação Física nesse Ciclo de ensino.

REFAZENDO O CAMINHO

O presente trabalho foi motivado por vivências em aulas para alunos do Curso de Educação Física. A preocupação maior foi com a sua formação e o exercício da docência daqueles que atuam no Ciclo Básico. Não se pretendeu, desde o início, esgotar toda problemática que essa questão suscita. O estudo consistiu em problematizar a questão, vinculando formação, educação continuada e docência. Assim, neste momento de análise dos resultados, respondendo aos objetivos da pesquisa e às indagações formuladas, pretende-se estabelecer relações e compreender o significado dos dados coletados, com o objetivo de caracterizar o professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico e que instituições estariam propiciando a fundamentação de sua prática educativa.

Nos capítulos I e II recorreu-se à análise das tendências da Educação Física, mais divulgadas entre os educadores brasileiros. Registrou-se que, de acordo com GHIRALDELLI JR., a "Educação Física Competitivista" marcou o período pós-64. Igualmente as tendências "biologizantes" e "psicobiologizantes" serviram de fundamentos à Educação Física Escolar. Constatou-se ainda, e a grosso modo: 1) a precariedade do curso de formação de professores de Educação Física; 2) o estado lastimável em que se encontra esse componente curricular do ensino de 1º grau; 3) a predominante inexistência de uma educação continuada do professor, enquanto no exercício da docência nas séries iniciais do 1º grau.

Recorreu-se, também, à proposta de implantação do Ciclo Básico, bem como às orientações legais que normatizaram a inclusão do professor de Educação Física nesse Ciclo de ensino.



Como componente curricular, foram consideradas as propostas curriculares de Educação Física para o Ciclo Básico ou las séries do 1º grau.

No capítulo III foram analisados e interpretados os dados coletados, cujas conclusões permitem caracterizar o professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico, trazendo esclarecimentos sobre a fundamentação de sua prática educativa e de sua "formação continuada".

Caracterização do professor de Educação Física do Ciclo Básico

Como se viu no capítulo I, o "esporte" é o motivo principal apresentado pelos alunos para o ingresso na licenciatura em Educação Física; apenas 9,9% deles manifestaram algo que podia ser incluído na categoria Educação Física como "meio de educação" formal ou informal. Isto significa que, predominantemente, os alunos ingressam no curso por motivos diversos dos da licenciatura. Estes resultados, colhidos no curso da UNESP-Bauru, harmonizam-se com os de outras pesquisas. Embora não possam ser transferidos para os atuais professores do Ciclo Básico, formados em outro momento histórico, são evidências do início da trajetória do professor de Educação Física.

A evidência dos dados deixou claro, também, que no último ano da licenciatura a pretensão de exercer a atividade docente escolar e não-escolar quase triplica, tudo indicando que esse fato se dá por "razões de sobrevivência". Prossegue, assim, a caminhada "tortuosa" do professor de Educação Física.



Ficou claro, através dos dados coletados junto à amostra, que o Ciclo Básico das escolas públicas estaduais do município de Bauru conta com um professorado em sua maioria do sexo feminino, na faixa etária acima de 40 anos, com maior concentração de casados, habilitado todo ele, em Curso Superior de Educação Física. Quanto à categoria funcional, predominam os efetivos, contando a maioria com 15 ou mais anos de docência no ensino de 1º e 2º graus, principalmente na rede pública estadual (a maioria em até duas escolas), portanto, com experiência no magistério.

Assim, não procede o que muitas vezes se tem afirmado em repartições da Secretaria da Educação: que os efetivos e habilitados não estariam assumindo a regência de tais aulas, as quais estariam "nas mãos" de alunos e de professores inexperientes. Se em alguma região do Estado isto vem acontecendo, qualquer informação nesse sentido não pode ser generalizada.

Do ponto de vista formal, burocrático, os professores de Educação Física do Ciclo Básico da amostra preenchem os requisitos considerados básicos para o exercício satisfatório da docência nesse nível de ensino: habilitação, estabilidade no serviço e experiência docente.

Quanto à graduação, a maioria concluiu o Curso em Educação Física na década de 70, e o fez em Escolas particulares. Formaram-se no contexto da tendência denominada por GHIRALDELLI JR. de "Educação Física Competitivista", segundo a qual a Educação Física estaria a serviço da "hierarquização e elitização social", sendo seus valores fundamentais a competição e a superação individual, forjados no arcabouço ideológico da ditadura militar, que advogava a neutralidade ante os conflitos sociais. A "hegemonia desportiva", assentada no treinamento desportivo e nas disciplinas Fisiologia e Biomecânica, foi a tendência dominante no período, inclusive nos currículos das Escolas Superiores.

Nenhum professor do Ciclo Básico, segundo a amostra, concluiu ou estava freqüentando cursos de pós-graduação em sentido estrito e lato, sendo que 81,4% declararam que não freqüentaram cursos de especialização direcionados para as primeiras séries do 1º grau.

Os professores da amostra demonstraram ter preferência a lecionar nas quatro últimas séries do ensino de 1º grau, nível de ensino em que tiveram o maior número de aulas atribuídas. Há, portanto, concordância nas respostas dos professores quanto ao que desejam e ao nível de escolaridade em que lecionam, em prejuízo do Ciclo Básico.

Embora para a maioria tenha havido consonância entre o que desejavam e a atribuição de aulas no Ciclo Básico, este, como 1ª indicação, foi preferência de menos de um terço dos entrevistados, podendo-se pôr em dúvida essa declaração.

A preferência do professor do Ciclo Básico em atuar em outro nível de escolaridade pode não motivá-lo a trabalhar com as "crianças" desse Ciclo. Essa preferência, repercutindo negativamente em relação a esse tipo de ensino, seria da ordem de 41,9% dos professores, correspondentes aos docentes que declararam não ter havido coincidência entre a atribuição de aulas que tiveram e a pretensão de lecionar em nível de ensino acima das séries iniciais.

Considerando o contexto em que se formou a maioria dos professores que atuam no Ciclo Básico, outra variável importante a influenciar na preferência dos professores é a maior possibilidade da prática do esporte, com suas regras e competições, a partir da 5ª série, já que é esse, como se viu, razão predominante a justificar o ingresso no curso de Educação Física.

Considerados os dados pessoais e profissionais, o contexto em que se formaram, e a recente história da Educação Física, o mínimo que se pode afirmar é que a maioria dos professores trabalha, ainda hoje, na situação ensino-aprendizagem, sob a influência da Educação Física Competitivist.

A vista dos movimentos renovadores no âmbito da Educação Física, coloca-se para os professores do Ciclo Básico, grosso modo, pelo menos duas alternativas: 1) desenvolver suas atividades docentes conforme os parâmetros da Educação Física forjada na década de 70 e início da de 80, privilegiando a "aptidão física" nos termos do ideário da Educação Física Competitivist, ou 2) atuar na direção que coloca essa disciplina na perspectiva de uma pedagogia emergente denominada "progressista", que consubstancie uma prática transformadora, mediante um projeto político-pedagógico, considerando a educação nem como neutra, nem com possuidora de uma dimensão política, mas ela própria como política. Dados que serão apresentados mais adiante indicarão as condições adversas que se colocam para o professor do Ciclo Básico participar até mesmo da reorientação curricular pretendida pela Secretaria da Educação. Quanto mais de um projeto político-pedagógico.

Aqui já é possível fazer algumas colocações sobre a trajetória do professor objeto desta dissertação: ingressa no curso de licenciatura motivado pelo esporte, mas já pretendendo ao final do curso participar do mercado constituído pelas aulas da rede de escolas de 1º e 2º graus. Embora não tenha preferência, pela educação, acaba por lecionar no Ciclo Básico, nível de ensino desconhecido, grosso modo, dos cursos de formação e de sua vivência profissional. Formado no contexto de uma Educação Física Competitivist, vê-se na contingência de lecionar para alunos

cuja atividade principal consiste em "brincadeiras" e jogos nos quais as regras institucionalizadas, a elitização, a hierarquização e a competição não devem ser objetivos a alcançar.

A possibilidade de freqüentar cursos de pós-graduação e mesmo de especialização é algo que se situa para além do "horizonte" de cada professor.

Fundamentação da prática educativa do professor de Educação Física do Ciclo Básico

O Quadro 5 exposto logo abaixo reúne os principais resultados colhidos junto à amostra e que se relacionam com aspectos da fundamentação da prática educativa do professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico: esses dados envolvem a formação universitária, aspectos da formação continuada e a atuação no Ciclo Básico.

Quadro 5

Graduação, formação continuada e docência

Bauru-1991

continua

Experiência do dia-a-dia	30	69,8	13	30,2
Disciplinas de licenciatura	8	18,4	35	81,6
Orientações dadas pela escola	2	4,7	41	95,3
Propostas/treinamentos-CENP	1	2,3	42	97,7
Orientações, cursos/DE	0	0,0	43	100,0
Orientações, cursos/DRE	0	0,0	43	100,0
Estudos em cursos especializ.	0	0,0	43	100,0
Outros	2	4,6	41	95,4

Maiores especificações: tabelas 3, 4, 7 e 13 do Anexo A.

Quadro 5
Graduação, formação continuada e docência
Bauru-1991

	Sim		Não	
	N	%	N	%
Fundamentação da prática (N=43)				
Formação universitária e C. Básico				
Contribuição positiva	32	74,4	11	25,6
Disciplinas deram fundamentação para trabalhar no CB?	31	72,1	12	27,9
Formação continuada				
Frequência a cursos				
Pós-Graduação	0	0	43	100,0
Especialização (décadas 70/80)	8	18,6	35	81,4
Treinamentos SE/Universidades	18	41,9	25	58,1
Outras instituições	5	11,6	38	88,4
Frequência a Orientação Técnica				
Secretaria da Educação	22	48,8	21	51,2
Conhecimento da proposta da CENP	13	30,3	30	69,7
Recebimento de livros/similares/SE	26	60,5	17	39,5
Assinatura de revistas/similares	13	30,2	30	69,8
Citação de autores	23	53,5	20	46,5
Docência				
Orientação p/ o desenvolvimento de atividades no CB. Ordem de Importância considerada (1ª opção):				
Experiência do dia-a-dia	30	69,8	13	30,2
Disciplinas da licenciatura	8	18,6	35	81,4
Orientações dadas pela escola	2	4,7	41	95,3
Propostas/treinamentos-CENP	1	2,3	42	97,7
Orientações, cursos/DE	0	0,0	43	100,0
Orientações, cursos/DRE	0	0,0	43	100,0
Estudos em cursos especializ.	0	0,0	43	100,0
Outros	2	4,6	41	95,4

Maiores especificações: Tabelas 3, 4, 7 a 13 do Anexo A.

A grande maioria dos professores considerou que a formação acadêmica os teria preparado para atuar no Ciclo Básico, destacando como mais adequadas as atividades curriculares "Recreação", "Ginástica, ginástica geral e rítmica" e "Atletismo".

Por outro lado, não se pode deixar de considerar que os cursos de formação, grosso modo, não tinham por objetivo preparar professores para atuar nas séries iniciais do 1º grau, pois o componente curricular Educação Física, ministrado por professor habilitado, era incluído no currículo somente a partir da 5ª série do 1º grau. A "preparação" do futuro professor tinha em vista sua atuação a partir do antigo "ginásio" (hoje, 5ª a 8ª séries do 1º grau) até, inclusive, o Colegial (hoje 2º grau). Por esta razão, é possível concluir que as atividades propiciadas pelas referidas disciplinas: "recreação", "ginástica" e "atletismo" não eram tratadas com vistas às crianças das primeiras séries, ainda mais no contexto em que foram aprendidas (hierarquização, elitização, esportivização, competição, superação individual).

Desse modo, pode-se concluir que a formação acadêmica da maioria dos professores da amostra, embora por eles reconhecida como positiva, não era adequada aos propósitos desse componente no currículo do Ciclo Básico implantado, conforme um quarto dos próprios professores explicitamente reconheceu. Essa percepção também pode significar que os professores não teriam bem claros os objetivos da Educação Física no Ciclo Básico.

Por essa possível contradição, a "formação continuada" do professor de Educação Física do Ciclo Básico é questão importante a ser considerada, pois a inovação pretendida pelo sistema exige um profissional competente no ensino destinado às crianças, a ser realizado em equipe, a saber, com o professor da classe e o professor de Educação Artística.



Conforme dados apresentados, nenhum professor de Educação Física do Ciclo Básico concluiu ou estava freqüentando curso de pós-graduação. Quanto a cursos de especialização (consideradas as décadas de 70 e 80), apenas três foram oferecidos na década de 80, sendo apenas dois direcionados para as 1^{as} séries do 1^o grau.

No que diz respeito à formação continuada, envolvendo a Secretaria da Educação, a CENP e demais órgãos, promoveram-se cursos objetivando subsidiar os professores de Educação Física para o exercício da atividade docente no Ciclo Básico. Os resultados da pesquisa indicam que a maior parte dos professores declarou não ter participado de cursos de treinamento, inclusive dos realizados pelas Universidades em convênio com a CENP. Os restantes indicaram ter freqüentado 56 cursos, média de três cursos por participante.

E difícil conceber que, se existissem vagas disponíveis e condições de freqüência, os professores deixassem de participar dos cursos oferecidos, mesmo porque, tais cursos dariam ganho de pontos para fins de "progresso funcional", o que está previsto no inciso II, do artigo 49 da Lei Complementar nº 444, de 27/12/85. A insuficiência de cursos e, portanto, de vagas acessíveis, é, provavelmente, a principal causa da pouca participação dos docentes.

A quase totalidade dos professores não participou de cursos de treinamento/extensão (destinados às séries iniciais do 1^o grau) promovidos por Instituições não pertencentes à Secretaria da Educação, incluindo-se sob este título as associações de professores de Educação Física. Este fato vem comprovar a quase total ausência de outras instâncias e instituições sociais na solução dos problemas educacionais.

Segundo a amostra, mais da metade dos professores não participou das ações denominadas "Orientação Técnica", que se realizam no horário de trabalho, através de reuniões, encontros etc. Os participantes indicaram um total de 40 reuniões/encontros, correspondentes a 1,9 orientações por professor participante e 0,9 para cada elemento da amostra. Conforme já se fez registrar em relação aos cursos, tudo está a indicar que a não participação do professor se deve à falta de oferecimento de reuniões/encontros, principalmente neste caso, pois a iniciativa é dos órgãos próprios da Secretaria da Educação, mediante "convocação", cuja ação deve se dar no horário de trabalho.

Esse resultado evidencia que mais da metade dos professores não teve contato com as "orientações" dadas pelos agentes dos órgãos promotores da proposta do Ciclo Básico e responsáveis pela inclusão do professor de Educação Física habilitado nesse nível de ensino.

A não participação dos professores nos cursos e orientações técnicas para "aprimoramento do desempenho técnico profissional", num patamar superior a 51%, é confirmada quando a maioria revelou não ter conhecimento das propostas curriculares da CENP destinadas ao Ciclo Básico.

De forma correlata, ao se indagar sobre o recebimento de livros, apostilas e textos de órgãos da Secretaria da Educação por parte dos professores da amostra, 39,5% declararam nada haver recebido.

Aprofundando-se a questão da "formação continuada" do professor de Educação Física, a grande maioria dos entrevistados admitiu não ser assinante ou ter acesso a revistas que, mesmo eventualmente, publiquem trabalhos e/ou temas sobre Educação Física Escolar. Tudo leva a crer que isto se dê, em 1º lugar, em

razão do custo das assinaturas ou do exemplar, muitas vezes incompatível com a remuneração do professor da rede pública estadual e, em segundo lugar, devido ao número reduzido de revistas especializadas na área de Educação Física. A Revista mais citada foi a "Revista Nova Escola" distribuída a um bom número de escolas mediante convênio entre a Fundação Victor Civita e a Fundação de Assistência aos Estudante (FAE), (sendo que sobre essa revista existem restrições, já comentadas anteriormente).

Em relação a autores de trabalhos de Educação Física para as 1^{as} séries do 1^o grau e/ou Ciclo Básico, 46,5% dos professores não fizeram qualquer citação. Os demais (53,5%) mencionaram 38 autores. O mais citado foi o coletivo CENP, com 8,6%, seguindo-se Nicanor Miranda e Hudson Ventura Teixeira, cada um com 6,9%. Os restantes ficam abaixo de 5,1%, predominando 1,8% cada.

Esses dados revelam uma pulverização indicativa de que os autores que têm contribuído na fundamentação e elaboração das propostas curriculares de Educação Física para o Ciclo Básico e 1^o grau, não são conhecidos da população alvo, como é o caso de JOÃO BATISTA FREIRE, assessor e colaborador da CENP, autor que aparece na bibliografia de todas as propostas desde 1986, citado apenas três vezes na amostra.

Dai concluir-se que os 41,9% dos professores que declararam ter participado de 56 cursos de treinamento (Tabela 8) para professores que lecionam no Ciclo Básico, desconhecem os trabalhos publicados que fundamentam as respectivas propostas curriculares.

Conforme análise constante do capítulo anterior, 50% dos autores citados (19) figuram na bibliografia dos "Subsídios" (12) ou na 1^a página de "apresentação" da "Proposta" (5) para a educação pré-escolar, privilegiando esta proposta, em de-

trimento da que é especificamente destinada ao Ciclo Básico.

Os professores da rede de escolas, formados na década de hegemonia da Educação Física Competitivist e atuando num sistema educacional marcado pela tecnologia, pelo disciplinamento, pelo autoritarismo, pela motricidade, acabam preferindo os procedimentos metodológicos que melhor se ajustam à própria formação e desempenho profissional: os "subsídios", que estabelecem roteiros e são práticos.

Como se viu anteriormente, tanto as propostas curriculares como seus subsídios tiveram "reduzida penetração na rede", constituindo-se o livro didático, na prática, o instrumento de trabalho do professor. Daí porque, sem qualquer demérito, NICANOR MIRANDA, autor dos "200 jogos infantis" (São PAULO, Martins ed., 1972) encabece a lista dos autores individuais mais conhecidos dos professores.

Esses dados permitem, numa aproximação sucessiva, constatar o quanto é complexo e delicado inovar em matéria de organização curricular, a nível de sistema de ensino. Os professores, além de não freqüentarem cursos de pós-graduação e de especialização, praticamente não contam com outras instituições além da Secretaria da Educação para a freqüência a cursos. A participação das Universidades, nos cursos em convênio com a CENP, ainda é pequena, situando-se em 16,1% dos cursos realizados.

Os professores também não assinam (ou têm acesso a) revistas de Educação Física. Embora abaixo de 50%, mas com porcentagem significativa, não mencionaram, tudo indicando que não conhecem, autores de publicações relativas à atividade docente no Ciclo Básico e também, na mesma proporção, não receberam livros e similares da Secretaria da Educação (Tabelas 8 a 11 e 13).

A vista desses dados, constata-se que aproximadamente metade dos professores da amostra se caracterizam por não ter acesso (por falta de condições, de oportunidade ou de vontade) às ações de aprimoramento profissional e aos meios de divulgação de trabalhos pertinentes ao Ciclo Básico. Isto acarreta sérios prejuízos para sua formação continuada, desenvolvimento e crescimento profissional, com implicações no exercício da atividade docente, por falta de fundamentação para sua prática.

No entanto, o aspecto mais relevante da questão evidenciou-se quando se constatou que, para o desenvolvimento de sua prática educativa no Ciclo Básico, quando necessita de orientação, o professor de Educação Física recorre à **"experiência adquirida no dia-a-dia"**, literalmente desprezando, não levando em conta as ações (cursos e orientações técnicas) desenvolvidas pelos órgãos da Secretaria da Educação e, inclusive, pelas Universidades.

A vista desse resultado, contrariamente à pretensão desta pesquisa, não há como se tentar hierarquizar as instituições e órgãos oficiais que propiciam alguma fundamentação da prática educativa dos professores de Educação Física do Ciclo Básico, pois a **"experiência adquirida no dia-a-dia"** é praticamente exclusiva.

Esse dado da realidade relevado pela pesquisa evidencia a falta de formação continuada de aproximadamente metade da amostra, bem como a ausência de condições para o acesso à literatura sobre Educação Física Escolar, precedidas por um curso de formação que não qualifica para o exercício do magistério nas primeiras séries do 1º grau e seguintes. Outras observações, tais como: descrédito ou incompreensão da importância do que fazem, desconsideração da Educação Física, que não recebe a mesma aten-



ção dos demais componentes curriculares, colocam o professor na situação de, em sua maior parte, recorrer fundamentalmente à própria experiência para exercer sua atividade docente. Em outras palavras, a pesquisa revela uma prática destituída de reflexão.

Conforme análise feita no capítulo anterior, pode-se concluir que, fundamentando sua prática "na experiência adquirida no dia-a-dia", sem a reflexão que a teoria pode propiciar, o trabalho docente dos professores da amostra, em sua maior parte, pode ser caracterizado pela espontaneidade, imediatismo, pragmatismo, ultrageneralização, imediatismo, acompanhadas de certa fé ou confiança, propiciando o desenvolvimento de uma postura alienadora, mormente quando a formação acadêmica se deu em um período cuja ideologia social, política e educacional era, por si só, alienadora.

Essa contextualização, ao nível de formação e atuação profissional é suficiente para se colocar que a problemática é mais profunda e pouco se poderá conseguir com ações que, pela dimensão da rede estadual de escolas, são insuficientes e, por natureza, limitadas.

Continuando as coisas como estão, pelo menos metade dos professores de Educação Física do Ciclo Básico corre o risco de não ter condições de se elevar acima da "experiência adquirida no dia-a-dia", melhor dizendo, na vida cotidiana escolar, permanecendo sua prática abaixo da "arte" e da "ciência" que caracterizariam uma Educação Física fundada na prática e na teoria.

A pesquisa revelou que a maior parte dos professores da amostra, sem desprestigiar as demais atividades, privilegia no desenvolvimento de seu trabalho no Ciclo Básico, as vinculadas à psicomotricidade: "conhecimento e controle do corpo". Es-

te fato decorre da própria formação acadêmica, da importância dessas atividades para a criança e da própria orientação da CENP que, até meados da década de 80, privilegiou essa tendência da Educação Física Escolar. O que se pode concluir, também, é que os esforços até agora desenvolvidos pela Equipe da CENP na direção da ludicidade (tendo a "cultura popular" como ponto de partida), não alteraram o quadro consolidado pela prática anterior, adequada à formação acadêmica dos professores e fundamentada na "experiência adquirida no dia-a-dia".

Algumas questões à guisa de conclusão

1. Os professores, que sempre reivindicaram o exercício da atividade docente nesse nível de ensino, estão assumindo a regência dessas aulas.

Conforme a coleta e análise posterior dos dados apresentados, os professores com habilitação e, inclusive, em sua maioria efetivos, estão assumindo a atribuição de aulas no Ciclo Básico, inexistindo, na amostra, aluno ou professor inabilitado. Não resta dúvida que essa medida, aumentando o número de aulas, possibilitou aos professores completar a jornada de trabalho com um número reduzido de escolas (a maioria no máximo até em duas escolas). Isto não significa, necessariamente, que a qualidade do ensino tenha melhorado, porque os professores continuaram, em sua maior parte, a trabalhar fundamentando-se na "experiência adquirida no dia-a-dia", não conhecendo ou não aderindo às próprias orientações e diretrizes emanadas dos órgãos da Secretaria da Educação, que pretendiam "aprimorá-los".

2. Os professores consideram que o curso de licenciatura em Educação Física capacita o professor para atuar no Ciclo Básico.

Segundo a revisão da literatura, pode-se concluir negativamente. No entanto, de acordo com os professores da amostra, disciplinas do curso de Educação Física, como 1ª opção, seriam, depois da "experiência adquirida no dia-a-dia", a 2ª alternativa, em ordem de importância, a fundamentar a prática educativa. Foram citadas as disciplinas Recreação, Ginástica e Atletismo, nesta ordem de importância. Porém, no contexto em que a maioria se graduou, tudo indica que as atividades propiciadas por essas disciplinas eram direcionadas para a docência nas séries seguintes à 5ª (1º grau), pouco contribuindo a licenciatura para a melhoria da Educação Física no Ciclo Básico.

3. A Secretaria da Educação não tem clareza sobre a quem atribuir as aulas de Educação Física das classes do Ciclo Básico.

Conhecedora das dificuldades do professor para atuar nesse nível de ensino e não desenvolvendo uma ação decisiva de aprimoramento profissional para aqueles que assumissem a regência de aulas, tudo leva a crer (porque a Resolução nº 120/88 não é precedida de justificativa) que a inserção do professor habilitado de Educação Física, juntamente com o de Educação Artística, teve por finalidade preencher o tempo (4 horas-aula) em que o aluno ficaria sem professor, a saber: o aluno deveria permanecer na escola 30 horas semanais e o professor da classe (o denominado professor I) apenas 26 horas-aula, pois sua jornada é completada com seis horas-aula de trabalho pedagógico (denominada HTP) e oito horas-atividade, para cumprimento em horário e local de livre escolha pelo professor.

Confirmando esse entendimento, durante o mês de dezembro de 1991, a Secretaria da Educação, através da Resolução SE nº 287, do dia 11 desse mesmo mês e ano, ao estabelecer as "diretrizes para a organização das Escolas-Padrão", no seu artigo 10, alínea "h", afirmou a obrigatoriedade da Educação Física em todas as séries estabelecendo que nas séries iniciais (1ª a 4ª série) ela **"será ministrada pelo professor da classe (P I)"**. Isto tornou-se possível porque pela Resolução SE nº 288, de mesma data, da Jornada Integral de Trabalho Docente do professor I, mais carga suplementar, totalizando 44 horas semanais, foram reservadas 30 horas-aula **"em sala de aula"** (artigo 10, I, "a"), igualando-se as horas-aula de professor e aluno. Essas determinações da Secretaria da Educação estão fundamentadas nas disposições do Decreto nº 34.036, de 22/10/91, que regulamentou a Jornada de Trabalho Docente em "Escola-Padrão".

Sendo gradativo, nos termos do artigo 7º do Decreto nº 34.035, de 22 de outubro de 1991, o processo de implantação das Escolas-Padrão (300 escolas em 1992 e anunciadas 1.000 para 1993), é de se supor que no final do atual governo estadual, quando toda a rede pública estiver sob o novo "Projeto Educacional", as duas séries iniciais (Ciclo Básico) não contarão mais com os professores de Educação Física, os quais, por uma medida regulamentar, serão excluídos (da mesma forma que foram incluídos) do propósito de "recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas" (artigo 10, inciso I).

Por essas decisões, vê-se que a questão da atribuição das aulas de Educação Física para as séries iniciais do 1º grau (professor licenciado ou professor I) está a merecer estudo específico.



4. A Secretaria da Educação colocou a Educação Física para o Ciclo Básico em segundo plano.

Este estudo, procurando apreender as contradições e os descaminhos da Educação Física, enquanto curso de formação e componente curricular, buscou evidenciar a "tortuosidade" da trajetória do licenciando à condição de professor do Ciclo Básico.

Quando foi privilegiado o professor de Educação Física para lecionar nesse nível de ensino, era de se esperar uma ação firme e decidida da Secretaria da Educação para dar-lhe condições de realmente contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, objetivando "atacar a questão da repetência e evasão logo que o aluno iniciasse seu processo de escolarização".

A expectativa ao iniciar-se este estudo era otimista. Ao promover a inovação, supunha-se que a Secretaria da Educação providenciaria para que a Educação Física viesse a ter condições de se firmar como legítimo componente curricular, dando aos professores os meios de formação continuada em serviço.

Após quatro anos, constata-se que as ações e outras medidas complementares não atingiram nem 50% dos docentes da amostra e, mesmo assim, a quase totalidade permaneceu no âmbito da experiência adquirida no dia-a-dia.

Quantitativamente, sob os aspectos analisados, a Educação Física destinada ao Ciclo Básico foi colocada em segundo plano (da Secretaria da Educação), em que, como componente curricular, sempre foi mantida. Na dimensão qualitativa não teve como progredir.

Diante desse quadro, a Secretaria da Educação, na "modernização curricular" a ser efetivada através da "implantação da Escola-Padrão" encontrou a saída para excluir o professor de Educação Física do Ciclo Básico, pois não mais deixou espaço, no

horário semanal do aluno, que necessite ser preenchido pelo professor de Educação Física (e de Educação Artística também).

O desdobramento da implantação da Escola Padrão indicará se a Secretaria da Educação, por si, teve a intenção de realmente valorizar a referida disciplina e seu professor ou se dele apenas fez uso enquanto lhe era conveniente.

Afinal, qual o caminho da Educação Física, da licenciatura ao Ciclo Básico? Grosso modo, em sua maioria, todo tortuoso: a trajetória do futuro professor começa pelo desejo de ser esportista, mas no final do curso, antevendo as possibilidades do mercado de trabalho, um terço aproximadamente já pensa em "dar aulas", como meio de sobrevivência. Trabalhando com um componente curricular sem "prestígio" na escola, com colegas que trabalham com o "intelectual", com poucas possibilidades de crescimento profissional, sem condições de superar os obstáculos de natureza econômica, exerce o seu magistério descomprometidamente. Não tem possibilidades de se atualizar e se aperfeiçoar, nem lhe é dada oportunidade, na medida em que se deveria. Quando colocado na condição de professor que tem a incumbência de colaborar com os colegas na diminuição da evasão e repetência, sem ser para tal valorizado pela administração e não tendo a quem recorrer, continua seu trabalho fundamentando-se na experiência do dia-a-dia.



BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, M.J. Treinamento e política de serviços. In: Educação e Sociedade no 20. São Paulo: Cortez, jan./abr. 1985.
- AMBROSETTI, M.B. Ciclo Básico: uma proposta vista pelas professoras. In: Cadernos de Fecunha. São Paulo: FCC/Cortez, n. 75, nov., p. 57-70, 1990.
- BARRETO, E.S. de S. Organização do trabalho escolar no Ciclo Básico na perspectiva da superação do fracasso escolar. In: IDEIAS. No 1. São Paulo: FDE, 1988.
- BARRETO, E.S.S. e ARELARO, L.A.G. As Uves não estão mais verdes no novo currículo. In: Superando a dicotomia Administrativo-Pedagógico. São Paulo: SE/CENP, 1984.

BIBLIOGRAFIA

DOCUMENTOS OFICIAIS

LEGISLAÇÃO

- Educação Física na escola brasileira de 1º e 2º graus. No período 1980-1989 (Dissertação de Mestrado, UNESP, 1991).
- BOSI, A. Cultura Brasileira. In: MENDES, D.T. (Coord.) Filosofia da Educação Brasileira. Rio de Janeiro: E.C. Brasileira, 1983.
- BRUCH, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. In: Revista da Fundação de Esportes e Lazer, 1 (2): 12-19. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1989.
- CARD, A.A. de & ARAGÃO, R. Aspectos críticos de uma formação crítica. In: Cadernos DEDES. São Paulo: Cortez, n. 8, p. 32-37, 1987.
- CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil. A história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.
- Diretrizes gerais para o ensino de 2º grau núcleo comum: Educação Física. In: Projeto SESD/TEC-PUC/SP. São Paulo: 1988.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, M.J. Treinamento: a política da servidão. In: Educação e Sociedade no 20. São Paulo: Cortez, jan./abr. 1985.
- AMBROSETTI, N.B. Ciclo Básico: uma proposta vista pelas professoras. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: FCC/Cortez, n. 75, nov., p. 57-70, 1990.
- BARRETO, E.S. de S. Organização do trabalho escolar no Ciclo Básico na perspectiva da superação do fracasso escolar. In: IDÉIAS. No 1. São Paulo: FDE, 1988.
- BARRETO, E.S.S. & ARELARO, L.R.G. As Uvas não estão mais verdes: um novo currículo. In: Superando a dicotomia Administrativo-Pedagógico. São Paulo: SE/CENP, 1986.
- BETTI, M. A Educação Física na escola brasileira de 1o e 2o graus. No período de 1930-86. São Paulo: 1988 (Dissertação de Mestrado, EEF/USP).
- _____. Educação Física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.
- BOSI, A. Cultura Brasileira. In: MENDES, D.T. (Cord.) Filosofia da Educação Brasileira. Rio de Janeiro: E.C. Brasileira, 1985.
- BRACHT, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. In: Revista da Fundação de Esporte e Turismo. 1 (2): 12-19. Curitiba: Governo do Estado do Paraná, 1989.
- CARMO, A.A. do & ARAGÃO, R. Aspectos críticos de uma formação acritica. In: Cadernos CEDES. São Paulo: Cortez, n. 8, p. 32-37, 1987.
- CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil. A história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.
- _____. Diretrizes gerais para o ensino de 2o grau: núcleo comum; Educação Física. In: Projeto SESG/MEC-FUC/SP. São Paulo: 1988a.

- CAVALCANTI, K.B. Tendência Crítica e Revolucionária da Educação Física Brasileira. In: Revista Sprint. Ano IV, vol. III, Especial. Rio de Janeiro: Sprint, 1985.
- CUNHA, L.A. Educação, Estado e Democracia no Brasil. São Paulo: Cortez; Niterói: EDUFF; Brasília: Flasco do Brasil, 1991.
- DEMO, P. Avaliação Qualitativa. São Paulo: Cortez/A.Assoc., 1987.
- FARIA, M. F. de Competências básicas do professor que orienta as atividades de Educação Física no 1º segmento do 1º grau. Rio de Janeiro: 1985 (Dissertação de mestrado, EEF/UFRJ).
- FARIA JUNIOR, A.G. de Licenciatura e bacharelado: perspectiva/projetiva. In: Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Anais. Campinas: v. II, n. 1, p. 48-53, set. 1989.
- FREIRE, J.B. Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. Educação Física progressista. A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física. São Paulo: Loyola, 1988.
- Velhos pecados do novo irracionalismo. Texto preparado para debate na UNICAMP a propósito dos currículos da CENP. Rio Claro: UNESP, 1987.
- GALLARDO, J.S.P. Preparação profissional em Educação Física. Um estudo dos currículos das escolas de Educação Física e sua relação com a Educação Física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de 1º grau. São Paulo: 1988. (Dissertação de mestrado, EEF-USP).
- GARCIA, W.E. (Coord.) et al. Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas. São Paulo: Cortez/Autores Assoc., 1989.
- GRESSLER, L.A. Pesquisa educacional. São Paulo: Loyola, 1983.
- HELLER, A. O cotidiano e a História. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.



- LEME, M.L. de A. A lei, a teoria e a prática de Educação Física no Ciclo Básico: problemas e perspectivas. Campinas: 1990. (Monografia, UNICAMP).
- LODI, L.H. Ciclo Básico: análise de uma proposta alternativa para o ensino de 1º grau. In: UNESP. Didática. São Paulo, 25: 45-62, 1989.
- MARIM, I.H. Quem escolhe a carreira de Educação Física e por quê? Estudo realizado nas terceiras séries do segundo grau das escolas de Maringá. São Paulo: 1988 (Dissertação de Mestrado-FUC-SP)
- MONTEIRO, D.C. Ciclo Básico: identificando dificuldades no trabalho docente com os diferentes componentes curriculares. In: UNESP. Núcleos de Ensino. Cadernos dos Núcleos de Ensino. São Paulo: UNESP-FUNDUNESP, n. 1, p. 29-36, 1991.
- MORAIS, E.M.M. de Resenha. Uma Idéia de Pesquisa Educacional. In: Revista da Faculdade de Educação. São Paulo: FE/USP, v. 18, no 1, p. 122-129, jan./jun. 1992.
- MOREIRA, W.W. A ação do professor de Educação Física na escola: uma abordagem fenomenológica. Campinas: 1990. (Tese de doutoramento, FE/UNICAMP).
- _____. Repensar a formação profissional. In: Passos, S.C.E. (Org) Educação Física e esporte na universidade. Brasília: ME/SEFD, 1988.
- NÉBIAS, M.C. O Ciclo Básico e a democratização do Ensino. Do discurso proclamado às representações. São Paulo: 1990. (Tese de doutoramento, ECA/USP)
- _____. O Ciclo Básico e a democratização do Ensino. Do discurso proclamado às representações. XIV Reunião Anual da ANPED. São Paulo: FE/USP, 1 a 3/9/91.



- OLIVEIRA, J.G.M. de; BETTI, M. & OLIVEIRA, W.M. de. Educação Física e o ensino de 1o grau. Uma abordagem crítica. São Paulo: EPU, EDUSP, 1988a.
- OLIVEIRA, J.G.M. de. Preparação profissional em Educação Física. In: Passos, S.C.E. (Org). Educação Física e esporte na universidade. Brasília: ME/SEFD, 1988b.
- PAGNI, P.A. Uma Educação Física progressista para o Ciclo Básico Presidente Prudente: FE/UNESP. Texto s.d.
- PALMA FILHO, J.C. Educação Pública: Tendências e Desafios. São Paulo: Cered, 1990.
- PASSOS, S.C.E. Educação Física para o desenvolvimento do ser Humano. In: Sprint. Rio de Janeiro: Ed. Sprint, ano IV, v. III, especial, p. 3-6, 1985.
- PELLEGRINI, A.M. A formação profissional em Educação Física. In: Passos, S.C.E. (Org). Educação Física e esporte na universidade. Brasília: ME/SEFD, 1988.
- PICCOLI, J.C.J. A prática da Educação Física nas escolas estaduais de 1o grau do Rio Grande do Sul. In: Revista Brasileira de ciência do esporte. Campinas: v. 8, n. 2/3, p. 171-75, 1987.
- PICCOLO, V.L.N. Atividades físicas como proposta educacional para a 1a fase do 1o grau. Campinas, 1988. (Dissertação de Mestrado -UNICAMP).
- REVISTA Nova Escola. São Paulo: F.V. Civita/E.Abril, 1988/91.
- RICHARDSON, R.J. Et alii. Pesquisa social. Métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985.
- ROSEMBERG et alii. Mulher e educação formal no Brasil: estado da Arte e Bibliografia. Brasília: INEP/FCC, 1990.
- SANFELICE, J.L.(Org). A universidade e o ensino de 1o e 2o graus Campinas: Papirus, 1988.



SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Ciclo Básico em jornada única. Uma nova concepção de trabalho pedagógico. v.1. Recursos didáticos. São Paulo: FDE, 1988.

----- Supervisão pedagógica em ação. São Paulo: SE/CENP, 1979.

----- Proposta curricular de Educação Física para a pré-escola. São Paulo: SE/CENP, 1982.

----- Subsídios para a implementação da proposta curricular de Educação Física para a pré-escola. São Paulo: SE/CENP, 1983.

----- Conceituação de Educação Física. São Paulo: SE/CENP, 1983a.

----- Proposta curricular de Educação Física-1o grau. 2a edição preliminar. São Paulo: SE/CENP, 1986.

----- A direção e a questão pedagógica. São Paulo: SE/CENP, 1988a.

----- Ciclo Básico. São Paulo: SE/CENP, 1987.

----- Educação Física no Ciclo Básico. São Paulo: SE/CENP, 1989.

----- A criança e o conhecimento. Retomando a proposta pedagógica do Ciclo Básico. Projeto Ipê. São Paulo: SE/CENP, 1990.

----- Proposta curricular para o ensino de Educação Física - 1o grau. 3a edição. São Paulo: SE/CENP, 1990a.

----- Proposta curricular de Educação Física para o ensino de 1o grau. 4a edição. São Paulo: SE/CENP, 1991.

----- Proposta curricular para a educação pré-escolar. São Paulo: SE/CENP, 1991a.

----- Propostas curriculares-1992. In: Encontro de orientação técnica para implantação da Escola-Padrão.

São Paulo: SE, 1992



- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Centro de Recursos Humanos e Pesquisa Educacional(CERHUPE). Guias Curriculares propostos para as matérias do núcleo comum do ensino de 1o grau. Educação Física. São Paulo: SE/CERHUPE, 1975.
- SELLTIZ, C. et alii; KIDDER, L.H. (Org.). Métodos de pesquisa nas relações sociais. v.2. São Paulo: EPU, 1987.
- SEVERINO, A.J. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- SERGIO, M. Educação Física ou ciência da motricidade humana? Campinas, SP: Papirus, 1989.
- SILVA, Z.I.F. Um estudo avaliativo sobre o Ciclo Básico de alfabetização em quatro escolas de São Paulo. In: Avaliação Educacional. São Paulo: FCChagas, n. 3, p. 49-69, jan./jun. 1991.
- SILVA JUNIOR, C.A. da Supervisão da educação: do autoritarismo ingenuo à vontade coletiva. São Paulo: Loyola, 1984.
- SOARES, C.L. Fundamentos da Educação Física Escolar. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, 71 (167): 51-68, jan./abr. 1990.
- SOARES et alii. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOUZA, S.J. e & KRAMER, S. O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas (77): 69-80, maio 1991
- TAFFAREL, C.N.Z. A Educação Física em Pernambuco - quadro atual e perspectivas. In: Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas: CBCE, v. 11, n. 3, p. 219-223, 1990.
- A Educação Física na Nova República. In: Revista Sprint Ano IV, Vol III, Especial. Rio de Janeiro: Sprint, 1985.
- TAILLE, Yves de La. A construção do conhecimento. Texto (11 p.) São Paulo: USF/IPUSP.

TANI, G. Perspectiva da Educação Física como disciplina acadêmica. In: II Simpósio Paulista de Educação Física. Rio Claro:DEF-UNESP v. 2, 1989.

_____ et alii. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Ensino do Interior. Política Nacional de Educação Física - Divulgação. São Paulo: SE/CEIP, 1976. 7 p. mimeo.

UNESP. Campus de Rio Claro. Ofício do Departamento de Educação Física. n.º 223, de 01/04/88.

_____ Século XXI nos professores? São Paulo: UNESP/Tró-Feitoria de Graduação, s.d. 2 p.

LEGISLAÇÃO

LEIS

BRASIL (Congresso Nacional)

Constituição da República Federativa do Brasil. de 03/10/88.

São Paulo: UNESP, 1988

Lei no 2622, de 11 de ago. de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Lei no 5231, de 08 de jul. de 1975. Institui normas gerais de ensino desportivo.

BRASIL (Governo Federal)

Decreto-Lei no 1212, de 17 de abr. de 1937. Cria na UBr a Escola Nacional de Educação Física e Desportos.



DOCUMENTOS OFICIAIS

BAURU, Prefeitura Municipal. Secretaria da Educação. Diretrizes da Política Educacional. 1989/1992. Bauru: PM, 1989.

CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, II, Águas de São Pedro. Relatório dos Grupos de Trabalho. Botucatu, UNESP, 1992.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Ensino do Interior. Política Nacional de Educação Física - Divulgação. São Paulo: SE/CENP, 1976. 7 p. Mimeo.

UNESP. Câmpus de Rio Claro. Ofício do Departamento de Educação Física. No 223, de 01/09/88.

_____. Século XXI sem professores?. São Paulo: UNESP/Pró-Reitoria de Graduação, s.d. 2 p.

LEGISLAÇÃO

LEIS

BRASIL (Congresso Nacional) Constituição da República Federativa do Brasil, de 05/10/88.

São Paulo: IMESP, 1988
Lei no 5692, de 11 de ago. de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

Lei no 6251, de 08 de out. de 1975. Institui normas gerais sobre desportos.

BRASIL (Governo Federal)

Decreto-Lei no 1212, de 17 de abr. de 1939. Cria na UB a Escola Nacional de Educação Física e Desportos.

BRASIL (Governo Federal)

Decreto-Lei no 477/69, de 26 de fev. de 1969. Define infrações disciplinares praticadas nos estabelecimentos de ensino.

SÃO PAULO (Assembleia Legislativa)

Constituição do Estado de São Paulo, de 05/10/89. São Paulo: IMESP, 1990.

REGULAMENTOS**BRASIL (Governo Federal)**

Decreto no 69.450, de 1 de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei no 4024/61 e art. 40, alínea "c", da Lei no 5540/68.

BRASIL (Conselho Federal de Educação)

Resolução no 69/69, aprovada em 2 de dez. de 1969. Fixa mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos Cursos de Educação Física.

Parecer no 894/69, incorporado à Resolução CFE no 69/69.

SÃO PAULO (Governo do Estado)

Decreto no 2204/73, de 22 de ago. de 1973. Cria o Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais-CERHUPE.

Decreto no 7510/76, de 29 de jan. de 1976. Reorganiza a Secretaria de Estado da Educação.

Decreto no 21833/83, de 28 de dez. de 1983. Institui o Ciclo Básico no ensino de 1º grau das escolas estaduais.

Decreto no 28170/88, de 21 de jan. de 1988. Estabelece a Jornada Única Discente e Docente no Ciclo Básico.

Decreto no 34035/91, de 22 de out. de 1991. Dispõe sobre a instituição do Projeto Educacional "Escola Padrão".

SÃO PAULO (Governo do Estado)

Decreto no 34036/91, de 22 de out. de 1991. Dispõe sobre a Jornada de Trabalho Docente do pessoal do QM, em "Escola-Padrão".

SÃO PAULO (Conselho Estadual de Educação)

Deliberação no 3/91, aprovada em 10 de jul. de 1991. Dispõe sobre pedidos de reconsideração e recursos referentes aos resultados finais de avaliação de alunos do sistema de ensino do 1º e 2º graus do Estado de São Paulo.

Parecer no 576/86, aprovado em 7 de mai. de 1986. Relatórios avaliativos do Ciclo Básico.

Indicação no 2/91, incorporada à Deliberação no 3/91

SÃO PAULO (Secretaria da Educação)

Resolução no 11/80, de 18 de jan. de 1980. Dispõe sobre aulas de Educação Física nos estabelecimentos da rede estadual de ensino.

Resolução no 32/82, de 11 de fev. de 1982. Complementa atribuições da Coordenadoria de Estudos e N. Pedagógicas.

Resolução no 13/84, de 17 de jan. de 1984. Fixa normas atinentes ao Ciclo Básico.

Resolução no 241/85, de 29 de nov. de 1985. Dispõe sobre a sistemática de avaliação no Ciclo Básico.

Resolução no 20/86, de 24 de jan. de 1986. Dispõe sobre a realização de ações de aprimoramento do desempenho técnico profissional do pessoal do QM da SE.

Resolução no 19/87, de 28 de jan. de 1987. Dispõe sobre aulas de Educação Física no ensino de 1º e 2º graus.

Resolução no 294/87, de 02 de dez. de 1987. Dispõe sobre processo de atribuição de classes e aulas do pessoal do QM.

SÃO PAULO (Secretaria da Educação)

Resolução no 17/88, de 28 de jan. de 1988. Dispõe sobre a
Jornada Única no Ciclo Básico.

Resolução no 60/88, de 13 de mar. de 1988. Retifica dispositivos da Resolução SE no 24/88.

Resolução no 120/88, de 26 de maio de 1988. Dispõe sobre a
atribuição de aulas de Educação Física e Educação artística
no Ciclo Básico.

Resolução no 120/90, de 19 de jun. de 1990. Altera a Resolução
no 20/86

Resolução no 145/90, de 29 de jun. de 1990. Altera a Resolução
no 241/85 (sistemática de avaliação no Ciclo Básico)

Resolução no 287, de 11 de dez. de 1991. Estabelece diretrizes
para a organização das Escolas Padrão que oferecem o
ensino fundamental e/ou médio na rede estadual de ensino
para o ano de 1992.

Resolução no 288, de 11 de dez. de 1991. Dispõe sobre as Jornadas de Trabalho Docente e o processo de atribuição de
classes e/ou aulas da Escola Padrão.



ANEXO A

TABELAS

ANEXOS

Fontes: dados coletados "in loco" pelo autor,
conforme questões nos 01 a 23 do questionário

Tabela 1

Caracterização do professor de Educação
Física do Ciclo Básico.
Baurão-1971

Categorização	N=43	%
01-Estado Civil		
Casado	27	62,8
Solteiro	11	25,6
Outros	5	11,6
02-Idade		
Até 30 anos	6	14,0
Entre 30 e 40 anos	13	30,2
Acima de 40 anos	22	51,1
Sexo (S)		
Masculino	13	30,2
Feminino	30	69,8

ANEXO A

TABELAS

03-Tempo de docência como professor de
Educação Física

Fonte: dados coletados "in loco" pelo autor,
conforme questões nos 01 a 23 do questionário

No ensino de 1º e 2º graus		
Até 3 anos	10	23,2
Entre 03 e 10 anos	3	7,0
Entre 10 e 15 anos	8	18,6
Entre 15 e 20 anos	13	30,2
Entre 20 e 25 anos	5	11,6
Acima de 25 anos	2	4,7
Exercente no Ciclo Básico		
Até 01 ano	2	4,7
Entre 1 e 2 anos	6	14,0
Entre 2 e 3 anos	7	16,3
Entre 3 e 4 anos	16	37,2
Entre 4 e 5 anos	2	4,7
Entre 5 e 6 anos	2	4,7
Até 8 anos	4	9,3
Não informado	2	4,7

Tabela 1

Caracterização do professor de Educação Física do Ciclo Básico.
Bauru-1991

Categorização	N=43	%
01-Estado Civil		
Casado	27	62,8
Solteiro	11	25,6
Outros	5	11,6
02-Idade		
Até 30 anos	6	14,0
Entre 30 e 40 anos	15	34,9
Acima de 40 anos	22	51,1
Sexo (*)		
Masculino	13	30,2
Feminino	30	69,8
03-Tempo de docência como professor de Educação Física.		
No ensino de 1o e 2o graus		
Até 5 anos	10	23,2
Entre 05 e 10 anos	3	7,0
Entre 10 e 15 anos	8	18,6
Entre 15 e 20 anos	15	34,9
Entre 20 e 25 anos	5	11,6
Acima de 25 anos	2	4,7
Somente no Ciclo Básico		
Até 01 ano	2	4,7
Entre 1 e 2 anos	6	14,0
Entre 2 e 3 anos	7	16,2
Entre 3 e 4 anos	18	41,8
Entre 4 e 5 anos	2	4,7
Entre 5 e 6 anos	2	4,7
Até 8 anos	4	9,2
Não informou	2	4,7

04-Situação na escola pública estadual

Efetivo	19	44,2
Admitido em caráter temporário-ACT	15	34,9
Estável	7	16,3
C.L.T.	1	2,3
Não informaram	1	2,3

**05-Quantidade de escolas de 1o e 2o graus
em que o professor leciona:**

Estaduais		
1	20	46,5
2	18	41,9
3	5	11,6
Municipais		
0	41	95,3
1	2	4,7
Particulares		
0	32	74,4
1	8	18,6
2	1	2,3
3	2	4,7

**06-Quantidade de aulas ministradas em to-
das as escolas de 1o e 2o graus. N=1294**

Das 5as às 8as séries	627	48,6
No Ciclo Básico	467	36,0
Nas séries do 2o grau	95	7,4
Nas 3as e 4as séries	64	4,9
Nas 1as e 2as séries (não estaduais)	37	2,8
Nas classes de educação especial	4	0,3
Na pré-escola	0	0,0
Total	1 294	100,00

Tabela 2

Formação Universitária do professor de Educação Física do
Ciclo Básico. Bauru-1991.

07-Curso Superior de Educação Física con- cluído (todos com 3 anos de duração)	N=43	%
Bauru-I.T.E. (particular)	27	62,8
Bauru- UNESP (estadual)	3	7,0
São Carlos (particular)	2	4,7
Avaré (particular)	2	4,7
Santo André (particular)	2	4,7
Jaboticabal (particular)	1	2,3
Araçatuba (particular)	1	2,3
Campinas - PUC (particular)	1	2,3
São Paulo - USP (estadual)	1	2,3
Santa Fé do Sul (particular)	1	2,3
Santos (particular)	1	2,3
Londrina (estadual)	1	2,3
Curso Superior de Educação Física		
Particulares	38	88,4
Estaduais	5	11,6
Ano de conclusão do Curso de E. Física		
1959	1	2,3
1969	2	4,7
1970 a 1974	16	37,2
1975 a 1979	13 (*)	30,2
1980 a 1984	2	4,7
1985 a 1989	5	11,6
1990	1	2,3
Não informaram	3	7,0

(*) Graduados pela ITE-Bauru, que não informaram o ano de conclusão: foi considerado 1977, último ano de funcionamento do curso.

Tabela 3

Pós Graduação - Professor de Educação Física do Ciclo Básico. Bauru-1991

Conclusão ou frequência a curso de pós-graduação	N=43	%
Nihil	43	100,0

Obs: informação prestada pelo Serviço de Pessoal da DRE-Bauru

Tabela 4

Cursos de Especialização - Professor de Educação Física do Ciclo Básico. Bauru-1991

08-Frequência a curso de especialização direcionado às 1as séries do 1o grau.	N=43	%
Não frequentaram	37	86,0
Frequentaram	6	14,0
Cursos na década de 70 N=21		
Recreação	4	16,7
Esporte		
Basquetebol	5	20,8
Voleibol	5	20,8
Natação	2	8,3
Futebol	2	8,3
Handebol	1	4,2
Atletismo	2	8,3
Cursos na década de 80 N=03		
Recreação (85)	1	4,2
Psicomotricidade (85)	1	4,2
Area de deficientes (85)	1	4,2
Total	24	100,0

Tabela 5

Preferência do professor de Educação Física do Ciclo Básico para lecionar. Bauru-1991.

09-Ordem de preferência para lecionar	N=43	%
Nas classes do Ciclo Básico		
1o. lugar	12	27,9
2o. lugar	4	9,3
3o. lugar	8	18,6
4o. lugar	16	37,2
Não indicaram	3	7,0
Nas classes de 3a e 4a séries		
1o. lugar	4	9,3
2o. lugar	7	16,3
3o. lugar	17	39,5
4o. lugar	6	14,0
Não indicaram	9	20,9
Nas classes de 5a a 8a séries		
1o. lugar	19	44,2
2o. lugar	14	32,6
3o. lugar	5	11,6
4o. lugar	1	2,3
Não indicaram	4	9,3
Nas classes do 2o grau		
1o. lugar	6	14,0
2o. lugar	14	32,6
3o. lugar	7	16,3
4o. lugar	11	25,5
Não indicaram	5	11,6

Tabela 6

Atribuição de aulas do Ciclo Básico ao professor de Educação Física. Bauru-1991.

10-As aulas do Ciclo Básico atribuídas	N=43	%
Coincidiram com o desejo do professor	25	58,1
Não responderam	1	2,3
Não coincidiram	17	39,6

Tabela 6
continuação

Razões da não coincidência (N=17)		
Complementação de carga horária	4	23,5
Pretensão de classes a partir da 5a.	4	23,5
Inexistência de condições/organização	3	17,6
Decorrencia de classificação	1	5,9
Quebra da sequência do trabalho	1	5,9
Despreparo para o Ciclo Básico	1	5,9
Foi a 1a. oportunidade	1	5,9
Preferência pelo esporte	1	5,9
(não justificou)	1	5,9
Total	17	100,0

Tabela 7

A formação universitária e a preparação do professor de
EF para sua atual função docente no CB
Bauru-1991

14-Foi considerada	N=43	%
Afirmativamente	32	74,4
Muito pouco, pouco e nada	11	25,6
Muito boa	12	27,9
Razoavel	16	37,2
Bastante	4	9,3
Muito pouco	7	16,2
Pouco	2	4,7
Nada	2	4,7
15-As disciplinas do curso deram fundamen- tação para, hoje, trabalhar com os alu- nos do CB?	N=43	%
Sim	31	72,1
Não responderam	12	27,9

Tabela 7
continuação

Atividades indicadas como mais adequadas		
1-Recreação	22	33,3
2-Ginástica geral e rítmica	8	12,1
3-Ginástica geral	7	10,7
4-Arletismo	7	10,7
5-Basquetebol	4	6,1
6-Jogos e recreação	4	6,1
7-Voleibol	3	4,5
8-Ginástica de solo	1	1,5
9-Observação do comportamento	1	1,5
10-Bandinha	1	1,5
11-Desportos coletivos terrestres	1	1,5
12-Iniciação em esportes	1	1,5
13-Natação	1	1,5
14-Exercícios de coordenação	1	1,5
15-Agilidade	1	1,5
16-Como trabalhar em grupo	1	1,5
17-Flexibilidade	1	1,5
18-Elaboração de plano de aula	1	1,5
Total	66	100,0
Disciplinas indicadas como mais adequadas		
1-Psicologia	7	22,8
2-Didática	3	9,8
3-Dança	3	9,8
4-Anatomia	2	6,4
5-Estágio	2	6,4
6-Educação Física Infantil	2	6,4
7-Fisiologia	2	6,4
8-Metodologia	2	6,4
9-Pedagogia	2	6,4
10-Socorros de urgência/Higiene	2	6,4
11-Biologia	1	3,2
12-Matérias práticas	1	3,2
13-Sociologia	1	3,2
14-Prática de Ensino	1	3,2
Total	31	100,0

Tabela 8

Cursos de treinamento para professores que lecionam
EF no CB. Participação dos professores de Bauru
(A partir de 1988)

17-Nos cursos promovidos pela SE/Convênios	N=43	%
Participaram	18	41,9
Não participaram	25	58,1
Orgãos mencionados		
Delegacia de Ensino	19	33,9
Divisão Regional de Ensino	16	28,6
CENP	12	21,4
Convênio CENP/Universidade	9	16,1
Escolas Estaduais	0	0,0
Total	56(*)	100,0

(*) "X", na resposta, foi considerado um curso.

19-Nos cursos de "Treinamento/Extensão" promovidos por Instituições não per- tencentes à SE.	N=43	%
Participaram	5	11,6
Não participaram	38	88,4

Cursos mencionados:

- Noções sobre o Ciclo Básico (Anglo)
- Atletismo-74 e Recreação-75 (USP)
- Psicomotricidade-1991
- Recreação-89 (Muzambinho)
- Dança Infantil-85 (SESC)
- Psicomotricidade e Psicocinética

"As crianças que trazem novidades"

"Não tenho necessidade de..."

Total

43

100,0

Tabela 9

**Orientação Técnica para professores de EF que
lecionam no CB. Bauru: a partir de 1988**

**18-Participação nas reuniões/encontros
para Orientação Técnica promovidos
pela SE**

N=43

%

Participaram	21	48,8
Não participaram	22	51,2

Orgãos da SE mencionados (N=40)

Delegacia de Ensino	21	52,5
Divisão Regional de Ensino	13	32,5
CENP	3	7,5
Escolas Estaduais	3	7,5

Total	40(*)	100,0
--------------	--------------	--------------

(*) "X", na resposta, foi considerada uma reunião.

**20-Quando está necessitando de orientação
pedagógica para seu trabalho no CB, o
professor recorre "A Quem"?**

N=43

%

A "QUEM" ?

Aos colegas da área	17	39,4
Ao Coordenador do Ciclo Básico	8	18,6
Ao Diretor da Escola	3	7,0
Aos colegas da pré-escola	3	7,0
Aos colegas da Educação Artística	2	4,7
A outros professores	2	4,7
A Coordenação Pedagógica	2	4,7
"A própria experiência"	2	4,7
A professores da UNESP	1	2,3
Ao Assistente de Diretor	1	2,3
"As crianças que trazem novidades"	1	2,3
"Não tenho necessidade de..."	1	2,3
Total	43	100,0

Tabela 10

Proposta curricular de EF da CENP destinada
aos professores que lecionam no CB.
Bauru-1991

16-Conhecimento da proposta	N=43	%
Não tem conhecimento	16	37,2
Tem conhecimento, mas não especificou as atividades propostas	8	18,6
Tem conhecimento, mas fez especifica- ções não pertinentes	5	11,6
Não respondeu	1	2,3
Tem conhecimento	13	30,3
Atividades propostas mencionadas	N=41	%
Atividades recreativas	5	12,3
Atividades rítmicas	4	9,8
Jogo simbólico	4	9,8
A cultura popular	3	7,3
Esquema corporal	3	7,3
Expressão corporal	3	7,3
Orientação espacial e/ou temporal	3	7,3
Atividades esportivas	2	4,9
Atividades lúdicas	2	4,9
Brinquedo	2	4,9
Habilidades motoras	2	4,9
Qualidades físicas	2	4,9
Capacidades físicas	1	2,4
Controle corporal	1	2,4
Desenvolvimento corporal	1	2,4
Equilíbrio	1	2,4
Locomoção	1	2,4
Manipulação	1	2,4
Total	41	100,0

Tabela 11

Recebimento de livros, apostilas ou textos de órgãos da SE que auxiliam o professor de EF a exercer a docência no CB

11-Recebimento pelo professor	N=43	%
Não receberam	17	39,5
Receberam	26	60,5
De órgãos da Secretaria da Educação		
Educação Física no Ciclo Básico	6	15,3
Proposta curricular para o ensino da EF no 1o grau	5	12,7
Ciclo Básico em Jornada Única	4	10,2
"Subsídios para implantação do guia curricular de EF (1a e 2a. séries)"	4	10,2
"Subsídios para implantação do guia curricular de EF"	4	10,2
Subsídios para implementação da proposta curricular de EF para a pré-escola	3	7,7
"Subsídios para implantação Guia Curricular de EF 1o. grau"	2	5,1
"Subsídios para implementação do guia curricular de EF p/ o Ciclo Básico"	1	2,6
"Subsídios de Educação Física"	1	2,6
Isto se aprende com o Ciclo Básico	1	2,6
Quem quiser que conte outra	1	2,6
"Apostila do CEFAM- EF"	1	2,6
"Apostila sobre EF no Ciclo Básico"	1	2,6
De outras fontes		
Afinal, o que é a EF? (Texto de Vi- tor M. de Oliveira)	1	2,6
"Ginástica Escolar Especial-MEC"	1	2,6
"Regras oficiais de ginástica rítmica"	1	2,6
Fundamentos da Educação Física Esco- lar (Carmem L. Soares)	1	2,6
"Vários"	1	2,6
Total	39	100,0

Tabela 12

Ordem de importância de orientação para o desenvolvimento
de atividades com alunos do Ciclo Básico

12-Ordem de importância considerada	N=43	%
A-Experiência adquirida no "dia-a-dia"		
1o. lugar	30	69,8
2o. lugar	1	2,3
3o. lugar	3	7,0
4o. lugar	1	2,3
5o. lugar	2	4,7
Assinalado "x"	6	14,0
B-Orientações dadas pela Escola		
1o. lugar	2	4,7
2o. lugar	4	9,3
3o. lugar	4	9,3
4o. lugar	2	4,7
5o. lugar	1	2,3
6o. lugar	1	2,3
Assinalado "x"	1	2,3
Não consideraram	28	65,1
C-Orientações/curso pela D.Ensino		
1o. lugar	0	0,0
2o. lugar	1	2,3
3o. lugar	5	11,6
4o. lugar	5	11,6
5o. lugar	2	4,7
Assinalado "x"	3	7,0
Não consideraram	27	62,8
D-Orientações/cursos pela D.R.Ensino		
1o. lugar	0	0,0
2o. lugar	3	7,0
3o. lugar	2	4,7
4o. lugar	4	9,3
5o. lugar	2	4,7
6o. lugar	2	4,7
Assinalado "x"	2	4,7
Não consideraram	28	65,1

E-Propostas curriculares/treinamentos

da CENP

1o. lugar	1	2,3
2o. lugar	5	11,6
3o. lugar	2	4,7
4o. lugar	1	2,3
5o. lugar	1	2,3
6o. lugar	1	2,3
7o. lugar	1	2,3
Assinalado "x"	1	2,3
Não consideraram	30	69,8

F-Disciplinas do Curso de E. Física

1o. lugar	8	18,6
2o. lugar	9	20,9
3o. lugar	8	18,6
4o. lugar	1	2,3
5o. lugar	3	7,0
6o. lugar	1	2,3
Assinalado "x"	5	11,6
Não consideraram	8	18,6

G-Estudos em cursos de Especialização

1o. lugar	0	0,0
2o. lugar	2	4,7
3o. lugar	4	9,3
4o. lugar	0	0,0
5o. lugar	0	0,0
6o. lugar	1	2,3
7o. lugar	1	2,3
Assinalado "x"	4	9,3
Não consideraram	31	72,1

H-Outras orientações

Indicação de 3 fontes	4	9,3
Pesquisa em livros de E. Física	2	4,7
Experiência na área des. motor	1	2,3
Gostar de crianças	1	2,3
Curso Normal	1	2,3
Troca de idéias com colegas	1	2,3
(Sem especificar)	1	2,3
Não informaram	32	74,5

Tabela 13

Autores de trabalhos/acesso a revistas sobre Educação Física Escolar e 1as séries do 1o grau, citados por professores de Educação Física do Ciclo Básico

21-Autores	N=43	%
Não citaram	20	46,5
Citaram	23	53,5
Autores citados (N=53; 100%)		
1- CENP"	5	8,6
2- Miranda, Nicanor	4	6,9
3- Teixeira, Hudson Ventura	4	6,9
4- Freire, João Batista	3	5,1
5- Pini, Mário C.	3	5,1
6- Barros, Darcymires do Rego	2	3,4
7- Barros, Daysi Regina Pinto	2	3,4
8- Cáceres, Ephigênia Sâes (CENP)	2	3,4
9- Ferreiro, Emília	2	3,4
10- Medeiros, Ethel Bauzer de	2	3,4
11- Alberti, H. & Rothenberg, L.	1	1,8
12- Andrade, Aline Brito de (CENP)	1	1,8
13- Andrade, Cyre de	1	1,8
14- Boulch, Jean Le	1	1,8
15- Chalanguier, Claude	1	1,8
16- Faria Jr., Alfredo Gomes de	1	1,8
17- Feldenheris, M.	1	1,8
18- Ferreira, Idalina L. & Caldas, S.P.S.	1	1,8
19- Garcia, Marlene Alves (CENP)	1	1,8
20- Gouveia, Ruth	1	1,8
21- Guerra, Marlene	1	1,8
22- Guiselini, Mauro Antonio	1	1,8
23- Harrow, Anita J.	1	1,8
24- Lawter, John D.	1	1,8
25- Listello, Augusto	1	1,8
26- Machado, Nilce V.	1	1,8
27- Marinho, Inezil Penna	1	1,8
28- Marrazzo, Maria C. Bozzini	1	1,8
29- "MEC"	1	1,8
30- Medina, João Paulo Subirá	1	1,8
31- Orlandi, Maria Iracy (CENP)	1	1,8

32- Picq, L. & Wayer, P.	1	1,8
33- Pitnam e Silva, M.	1	1,8
34- Roxo, Juvenal	1	1,8
35- Saturnino, Helena N.	1	1,8
36- Simões, Edith	1	1,8
37- Teófilo, Mário	1	1,8
38- Vicentini, Luiz (CENP)	1	1,8
Total	57	100,0

22-Assinatura (ou acesso) a revista de EF
que, mesmo eventualmente, publique temas
sobre Educação Física Escolar.

	N=43	%
Não	30	69,8
Sim	13	30,2

Revistas citadas (N=22; 100%)

Nova Escola	6	27,4
Sprint	4	18,3
Boa Forma	3	13,7
Corpo em Movimento (APEF)	1	4,5
Corpo e Saúde	1	4,5
Educação e Esporte	1	4,5
"Jornais"	1	4,5
Revista Brasileira de E. Física	1	4,5
Revistas de Esporte	1	4,5
Biblioteca do Sesi	1	4,5
Biblioteca da Escola	1	4,5
Biblioteca particular	1	4,5

Total	22	100,0
--------------	-----------	--------------

23-Dialogo sobre higiene	2	1,1
24-Esquema corporal	2	1,1
25-Expressão corporal	2	1,1
26-Exercícios sobre xinchões	2	1,1
27-Exercícios para melhorar a postura	2	1,1
28-Flexibilidade	2	1,1
29-Futebol	2	1,1
30-Futebol de salão (futsal)	2	1,1
31-Ginástica de solo	2	1,1
32-Ginástica	2	1,1
33-Jogos de salão	2	1,1

Tabela 14

Atividades principais desenvolvidas com alunos
do Ciclo Básico. (Bauru-1991)

Informaram	42	97,7
Não informaram	1	2,3
13-Atividades mencionadas	N=186	%
1-Jogos	18	9,9
2-Recreação	16	8,8
3-Coordenação de movimentos/motora	15	8,2
4-Lateralidade	8	4,4
5-Danças	7	3,9
6-Agilidade e destreza	5	2,7
7-Brincadeiras	5	2,7
8-Equilíbrio	5	2,7
9-Jogos Recreativos	5	2,7
10-Atividades de orientação	4	2,2
11-Atividades corporais	3	1,6
12-Atividades de sociabilidade	3	1,6
13-Criatividade	3	1,6
14-Dramatização	3	1,6
15-Iniciação esportiva	3	1,6
16-Jogos competitivos (iniciação)	3	1,6
17-Pular corda	3	1,6
18-Rodas (cantadas)	3	1,6
19-Atividades esportivas	2	1,1
20-Brinquedos da cultura popular	2	1,1
21-Atividades naturais do homem	2	1,1
22-Atividades rítmicas e danças	2	1,1
23-Canções	2	1,1
24-Correr	2	1,1
25-Diálogo sobre higiene	2	1,1
26-Esquema corporal	2	1,1
27-Expressão corporal	2	1,1
28-Exercícios sobre colchões	2	1,1
29-Exercícios para melhorar a postura	2	1,1
30-Flexibilidade	2	1,1
31-Futebol	2	1,1
32-Futebol de salão (masc)	2	1,1
33-Ginástica de solo	2	1,1
34-Gincanas	2	1,1
35-Jogos de imitação	2	1,1

36-Jogos simbólicos	2	1,1
37-Queimada	2	1,1
38-Saltar	2	1,1
39-Amarelinha	1	0,5
40-Arremesso	1	0,5
41-Atividades competitivas	1	0,5
42-Atividades de integração	1	0,5
43-Atividades de lazer	1	0,5
44-Atividades de participação	1	0,5
45-Atividades de percepção	1	0,5
46-Atividades em grupo	1	0,5
47-Atividades lúdicas	1	0,5
48-Atividades para hábitos de higiene saúde	1	0,5
49-Atividades para a disciplina	1	0,5
50-Atividades para conseguir a atenção	1	0,5
51-Atividades primárias	1	0,5
52-Atletismo	1	0,5
53-Bambole	1	0,5
54-Brincar de lançar	1	0,5
55-Brinquedos cantados	1	0,5
56-Cantigas de Roda	1	0,5
57-Conversação	1	0,5
58-Desenvolvimento psico-social	1	0,5
59-Estafetas	1	0,5
60-Evoluções e rodas	1	0,5
61-Exercícios	1	0,5
62-Exercícios de ordem	1	0,5
63-Exercícios em grupo	1	0,5
64-Exercícios p/ qualidades físicas básicas	1	0,5
65-Ginástica	1	0,5
66-Ginástica de aparelhos	1	0,5
67-Ginástica rítmica	1	0,5
68-Habilidades motoras	1	0,5
69-Jogos com bastões	1	0,5
70-Jogos de saltar	1	0,5
71-Música	1	0,5
72-Ordem unida	1	0,5
Total	186	100,0

Outras (Ordem unida(2), disciplina)

2

1,6

Subtotal

20

37,6



Tabela 14-A

Atividades principais desenvolvidas com alunos
do Ciclo Básico. (Bauru-1991)

13-Categorização das atividades	N=186	%
CONHECIMENTO E CONTROLE DO CORPO		
Esquema Corporal		
Atividades corporais	3	1,6
Dramatização	3	1,6
Esquema corporal	2	1,1
Expressão corporal	2	1,1
Atividades de percepção	1	0,5
Orientação Espacial-Temporal		
Lateralidade	8	4,4
Ativ. de orientação esp/temporal	4	2,2
Amarelinha	1	0,5
Capacidades Físicas		
Condição motora		
Coordenação de movimentos/motora	15	8,1
Agilidade e destreza	5	2,7
Atividades primárias	1	0,5
Capacidade Física		
Exercícios p/qualidades físicas	1	0,5
Habilidades motoras		
Habilidades motoras	1	0,5
Exercícios s/colchões	2	1,1
Exercícios	1	0,5
Locomoção		
Pular corda	3	1,6
Correr	2	1,1
Ex. para melhorar postura	2	1,1
Saltar	1	0,5
Manipulação		
Brincar de lançar	1	0,5
Arremesso	1	0,5
Equilíbrio		
Equilíbrio	5	2,7
Flexibilidade	2	1,1
Outras (Ordem unida(2), disciplina	3	1,6
Subtotal	70	37,6

JOGOS

Jogos	18	9,9
Jogos de regras	5	2,7
Outros Jogos (queimadas, gincanas, estafetas)	5	2,7
Jogo simbólico/de imitação	4	2,2
Iniciação/atividade esportiva	6	3,1
Subtotal	38	20,6

RECREAÇÃO

Recreação	16	8,6
Brincadeiras/brinquedos	7	3,8
Jogos recreativos	5	2,7
Atividades lúdicas/lazer	2	1,0
Subtotal	30	16,1

ATIVIDADES RÍTMICAS

Danças	7	3,8
Rodas cantadas	3	1,6
Atividades rítmicas e danças	2	1,1
Canções	2	1,1
Ginástica de solo	2	1,1
Ginástica rítmica	1	0,5
Brinquedos cantados	1	0,5
Cantigas de roda	1	0,5
Evoluções e rodas	1	0,5
Ginástica	1	0,5
Ginástica de aparelhos	1	0,5
Música	1	0,5
Bambolê	1	0,5
Subtotal	24	12,7

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

(Não incluídas nas anteriores)

Esporte competitivo	5	2,7
Desenv. sociabilidade	9	4,8
Higiene	3	1,6
Outras (criativ., atenção, at. naturais)	7	3,9
Subtotal	24	13,0

TOTAL	186	100,0
--------------	------------	--------------

Tabela 14-B

Atividades principais desenvolvidas com alunos
do Ciclo Básico. (Bauru-1991)

13-Categorização das atividades	N=186	Sub-soma %
Conhecimento e Controle do Corpo		
Esquema corporal	11	5,9
Orientação espacial-temporal	13	7,0
Capacidades físicas	23	12,3
Habilidades motoras	21	11,3
Subtotal	68	36,5
Atividades rítmicas	22	11,7
Jogos	32	17,5
Recreação	31	16,7
Atividades complementares (outras)	33	17,7
Total	186	100,0

Tabela 14-C

Atividades principais desenvolvidas com alunos
do Ciclo Básico. (Bauru-1991)

13-Categorização das atividades	N=186	%
Conhecimento e Controle do Corpo	70	37,6
Jogos	38	20,6
Recreação	30	16,1
Atividades rítmicas	24	12,7
Atividades complementares (outras)	24	13,0
Total	186	100,0

Tabela 15

Aspectos apontados para a melhoria da atividade
docente do professor de EF no Ciclo Básico.
Bauru- 1991

23-Categorias	N	%
Não se manifestaram	5	11,6
Manifestaram-se	38	88,4
Aperfeiçoamento/atualização		
Cursos periódicos	17	15,8
Encontros para troca de experiências	4	3,6
Conferências	1	1,0
Cursos sobre Psicologia Infantil	1	1,0
Tempo para estudo, leitura e atualização	1	1,0
Facilitar freqüência a cursos	1	1,0
Mais orientação por parte da DE	1	1,0
Mais livros especializados	1	1,0
Conhecer melhor a aprendizagem da criança	1	1,0
Mais exemplares de propostas	1	1,0
Refletir sobre o desenv. do indivíduo	1	1,0
Tempo para estudar	1	1,0
Subtotal	31	29,4
Materiais didáticos		
Diversos (Bolas/cordas/arcs/colchões/ Banco sueco/dominó/damas)	10	9,7
Necessidade material didático adequado	7	6,7
Material didático insuficiente	3	2,9
Material didático- diversificar	1	1,0
Para atividades de solo	1	1,0
Inst. elétrica para vídeo e som	1	1,0
Subtotal	23	22,3
Atividade docente		
Melhorar condições	7	6,5
Trabalhar em conjunto com prof. EA e PI	3	2,9
Horário das aulas impróprio	2	1,9
Reduzir o número de alunos	1	1,0
Turmas com o mesmo tamanho	1	1,0

Aulas em horários diferentes	1	1,0
Maior participação em eventos esportivos	1	1,0
Três aulas semanais	1	1,0
A atribuição não deve ser obrigatória	1	1,0
Liberdade para o docente	1	1,0
Valorização do professor	1	1,0
Estagiário como auxiliar	1	1,0
Refletir sobre sua postura	1	1,0
Adequar atividades às neces. crianças	1	1,0
Subtotal	23	22,3
Local apropriado	19	18,1
Formação acadêmica		
Preparar o prof. para a realidade escolar	2	1,9
Incluir o CB no Estágio Supervisionado	1	1,0
Melhorar a formação do professor	1	1,0
Subtotal	4	3,9
Valorização da Educação Física		
São importantes as aulas de EF no C B	1	1,0
Conscientizar sobre a importância da EF	1	1,0
Valorizar a EF	1	1,0
Subtotal	3	3,0
Alunos do Ciclo Básico		
Uniforme	1	1,0
Subtotal	1	1,0
Total	104	100,0

Relação das escolas de rede pública estadual
de ensino de 1º e 2º graus do município de
Bauru que mantêm o ensino de 1º grau.

- 1 - EEPBG "Joaquim Rodrigues Sadureira"
- 2 - EEPG "Prof. Carolina Lopes de Almeida"
- 3 - EEPG "Prof. Eduardo Veino Filho"
- 4 - EEPG "Salvador Filardi"
- 5 - EEPG "Prof. Ayrton Busch"
- 6 - EEPG "Iraci Arminde Sorissia"
- 7 - EEPG "Torquato Minhoto"
- 8 - EEPG "Prof. Francisco Antunes"
- 9 - EEPBG "Prof. Norais Pacheco"
- 10 - EEPBG "Prof. José Aparecido Guedes de Azevedo"

ANEXO B

Relação de escolas

- 11 - EEPG "Ver. Antonio Ferreira de Menezes"
- 12 - EEPG "Guia Lopes"
- 13 - EEPGA "Luiz Carlos Gomes"
- 14 - EEPBG "Stela Machado"
- 15 - EEPG "Prof. Antonio Xavier de Mendonça"
- 16 - EEPG "Prof. Luiz Castanho de Almeida"
- 17 - EEPG "Prof. José Viranda"
- 18 - EEPG "Prof. Henrique Bartolucci"
- 19 - EEPBG "Prof. Flávio Ferraz"
- 20 - EEPG "Prof. Antonio Serralvo Sobrinho"
- 21 - EEPG "Prof. Durval Guedes de Azevedo"
- 22 - EEPG "Lourengo Filho"
- 23 - EEPG "Rodrigues de Abreu"
- 24 - EEPG "Prof. Silverio São João"
- 25 - EEPBG "Prof. Christino Cabral"

**Relação das escolas da rede pública estadual
de ensino de 1º e 2º graus do município de
Bauru que mantêm o ensino de 1º grau.**

- 1 - EEPSPG "Joaquim Rodrigues Madureira"
- 2 - EEPG "Profª Carolina Lopes de Almeida"
- 3 - EEPG "Prof. Eduardo Velho Filho"
- 4 - EEPG "Salvador Filardi"
- 5 - EEPG "Prof. Ayrton Busch"
- 6 - EEPG "Irmã Armanda Sbrissia"
- 7 - EEPG "Torquato Minhoto"
- 8 - EEPG "Prof. Francisco Antunes"
- 9 - EEPSPG "Prof. Moraes Pacheco"
- 10 - EEPSPG "Prof. José Aparecido Guedes de Azevedo"
- 11 - EEPG "Profª Iracema de Castro Amarante"
- 12 - EEPG "Ver. Antonio Ferreira de Menezes"
- 13 - EEPG "Guia Lopes"
- 14 - EEPGA "Luiz Carlos Gomes"
- 15 - EEPSPG "Stela Machado"
- 16 - EEPG "Prof. Antonio Xavier de Mendonça"
- 17 - EEPG "Prof. Luiz Castanho de Almeida"
- 18 - EEPG "Prof. José Viranda"
- 19 - EEPG "Prof. Henrique Bertolucci"
- 20 - EEPSPG "Prof. Plínio Ferraz"
- 21 - EEPG "Prof. Antonio Serralvo Sobrinho"
- 22 - EEPG "Prof. Durval Guedes de Azevedo"
- 23 - EEPG "Lourenço Filho"
- 24 - EEPG "Rodrigues de Abreu"
- 25 - EEPG "Prof. Silvério São João"
- 26 - EEPSPG "Prof. Christino Cabral"



- 27 - EEPSC "Ernesto Monte"
- 28 - EEPG "Prof. Luiz Braga"
- 29 - EEPG "Profa Mercedes Faz Bueno"
- 30 - EEPSC "Dr. Luiz Zuiani"
- 31 - EEPG "Prof. Joaquim de Micheli"
- 32 - EEPG "Profa Vera Campagnani"
- 33 - EEPSC "Azarias Leite"
- 34 - EEPG "Prof. Walter Barreto Melchert"
- 35 - EEPG "Profa Ana Rosa Z. DAnnunziata"
- 36 - EEPG "Prof. José Ranieri"
- 37 - EEPSC "Prof. Francisco Alves Brisola"
- 38 - EEPSC "João Maringoni"
- 39 - EEPG "Prof. Antonio Guedes de Azevedo"
- 40 - EEPG "Dr. Carlos Chagas"
- 41 - EEPSC "Pref. Edison Bastos Gasparini"
- 42 - EEPG "Major Fraga"



Senhor(a) Diretor(a)

Ass: pedido de encaminhamento de questionário
(que está no envelope anexo) - professor
de Educação Física que leciona no (CBU).

Por seu intermédio solicitamos fazer chegar às
aílas do(a) prof(a).
.....(ou seus substitutos) o envelope anexo, contendo um
questionário que procura colher dados sobre a disciplina Educação
Física no CBZU.

O estudo que realizamos está vinculado ao Departa-
mento de Educação da UNESP-Bauru e que tem como objetivo inter-
ligar/criar uma relação de contribuições entre a Universidade e
as escolas estaduais oficiais.

ANEXO C

Preenchido, o questionário e o envelope anexo
deverão ser encaminhados ao Sr. Secretário, o
qual pedimos, por obséquio, seja remetido ao Protocolo da Delega-
cia de Ensino de Bauru, de onde será retirado.

Desde já, agradecendo sua colaboração, colocamo-
nos à sua disposição no nosso Departamento.

Atenciosamente,

Bauru, 4 de novembro de 1991

Djalma Pacheco de Carvalho
Prof. do Depto de Educação
UNESP - Campus de Bauru

Ilus Srs

Profª

DD. Diretora da EEPB

Resia

Senhor(a) Diretor(a)

Ass: pedido de preenchimento de **questionário**

(que está no envelope anexo)= professor

de Educação Física que leciona no CBJU.

Por seu intermédio solicitamos fazer chegar às
mãos do(s) prof(s).

.....(ou seus substitutos) o envelope anexo, contendo um
questionário que procura colher dados sobre a disciplina Educação
Física no CBJU.

O estudo que realizamos está vinculado ao Departa-
mento de Educação da UNESP-Bauru e que tem como objetivo intensi-
ficar/criar uma relação de contribuições entre a universidade e
as escolas estaduais oficiais.

Preenchido e recolocado o questionário no envelo-
pe, será ele devolvido a Vossa Senhoria ou ao Sr. Secretário, o
qual pedimos, por obséquio, seja remetido ao Protocolo da Delega-
cia de Ensino de Bauru, de onde será retirado.

Desde já, agradecendo sua colaboração, colocamo-
nos à sua disposição em nosso Departamento.

Atenciosamente,

Bauru, 4 de novembro de 1991

Djalma Pacheco de Carvalho

Prof. do Depto de Educação

UNESP- Câmpus de Bauru

Ilma Sra

Profa

DD. Diretora da EEFG

Nesta



Prezado(a) Colega

O questionário que você está recebendo procurará colher dados sobre o professor de Educação Física que atua no Ciclo Básico. É uma tentativa de contribuir para o esclarecimento da fundamentação e desempenho nesse nível de ensino.

Como professor atuante, você é uma pessoa que tem as reais condições de oferecer dados significativos, analisando sua própria formação e sua experiência no Ciclo Básico. Sua colaboração é imprescindível à execução dos estudos que realizamos a respeito. As informações solicitadas têm caráter confidencial e os dados obtidos serão analisados em conjunto.

Precisamos que você forneça elementos bastante próximos do que você realmente pensa, faz e sente enquanto professor do Ciclo Básico; somente assim poderemos equacionar melhor a prática da Educação Física na escola fundamental.

Caso necessite, use o verso de cada folha para completar suas respostas.

Desde já, agradecemos sua colaboração.

Bauru, 4 de novembro de 1991

Djalma Pacheco de Carvalho

Prof. do Depto de Educação

UNESP- Câmpus de Bauru

Questionário

01. Estado civil:

() casado () solteiro () outros

02. Idade:

() até 30 anos

() entre 31 e 40 anos

() acima de 40 anos

03. Tempo de docência como professor de Educação Física:

- no ensino de 1º e 2º graus: _____ anos e _____ meses

- somente no Ciclo Básico: _____ anos e _____ meses

04. Situação funcional na escola pública estadual:

() efetivo () estável () ACT () CLT

05. Em quantas escolas de 1º e 2º graus você leciona? Assinale "x"

Escolas	Número de escolas				
	1	2	3	4	5
Estaduais	()	()	()	()	()
Municipais	()	()	()	()	()
Particulares	()	()	()	()	()

06. Nos agrupamentos abaixo indique O NÚMERO DE AULAS que você ministra em todas as escolas de 1º e 2º graus (públicas e particulares):

[] em classes de educação especial

[] na pré-escola

[] no Ciclo Básico (escolas estaduais)

[] nas 1as e 2as séries (escolas não estaduais)

[] nas 3as e 4as séries

[] das 5as às 8as séries

[] nas séries do 2º grau.

07. Qual o CURSO SUPERIOR que você concluiu para lecionar Educação Física nas escolas de 1º e 2º graus?

Nome da Escola Superior	Nome do Curso Superior	Local	Duração (anos)	Conclusão (ano)

08. Se você frequenta ou frequentou CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO (geralmente, a partir de mais ou menos 200 horas) e nele teve a oportunidade de cursar disciplina direcionada para a docência da Educação Física nas 1ªs séries do ensino de 1º grau, informe:

Nome da disciplina	Atividades próprias da área (propostas pela disciplina)	Ano

Caso contrário, passe para a questão seguinte.

09. Se dependesse exclusivamente de você, qual a ORDEM DE SUA PREFERENCIA para lecionar nas séries abaixo agrupadas.

(Indique sua preferência nesta ordem: 1ª, 2ª, 3ª, 4ª)

(___) classes do Ciclo Básico

(___) classes de 3ª e 4ª séries do 1º grau

(___) classes de 5ª a 8ª séries

(___) classes do 2º grau



10. As aulas do Ciclo Básico que foram atribuídas a você neste ano decorreram de sua classificação. Essa atribuição:

- () coincidiu com o seu desejo de lecionar no Ciclo Básico.
 () não coincidiu? Porque _____

11. Você recebeu ou conseguiu algum livro (apostila ou texto) de órgãos da Secretaria da Educação (CENP, DRE, DE, Escola), que estão auxiliando-o a exercer a docência no Ciclo Básico?

- () Sim
 () Não

Se sim, qual? especifique:

1) nome do livro: _____

origem: _____

1) nome do livro: _____

origem: _____

12. Considere o desenvolvimento de suas atividades com os alunos do Ciclo Básico. Numere em ORDEM DE IMPORTÂNCIA: 1º, 2º etc. (Deixe de considerar o item que não lhe disser respeito). Você se orienta a partir:

- () de sua experiência pessoal adquirida no dia-a-dia
 () das orientações dadas por sua escola
 () das orientações/cursos dados pela Delegacia de ensino
 () das orientações/cursos dados p/ Divisão Regional Ensino
 () das propostas curriculares/treinamentos da CENP
 () de disciplinas de seu curso superior de Educação Física
 () de estudos em cursos de especialização
 () outros. Qual(is): _____



17. A partir de 1988, órgãos da Secretaria da Educação promoveram cursos de TREINAMENTO para professores que lecionam Educação Física no Ciclo Básico. Caso você tenha participado de alguns desses cursos, geralmente de 30 horas de duração, indique a quantidade deles no parêntesis.

[___] promovidos pela CENP em convênio com as Universidades.

[___] promovidos pela CENP.

[___] promovidos pela Divisão Regional de Ensino(DRE).

[___] promovidos pela Delegacia de ensino(DE).

[___] promovidos por escolas estaduais.

[___] outros órgãos da SE. Qual(is): _____

18. Esses mesmos órgãos da Secretaria da Educação vêm promovendo reuniões e encontros para ORIENTAÇÃO TÉCNICA com professores de Educação Física que atuam no Ciclo Básico. Você participou de algumas dessas reuniões (geralmente com 1 dia de duração)? Em caso afirmativo, indique a quantidade no parêntesis:

[___] promovidas pela CENP

[___] promovidas pela DRE

[___] promovidas pela DE

[___] promovidas pela escola

[___] outros órgãos da SE. Qual(is): _____

19. Você frequentou cursos de TREINAMENTO/EXTENSÃO propostos por instituições NÃO PERTENCENTES A SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, que diretamente se relacionavam com a docência no Ciclo Básico/ /1as séries do 1o grau?

() sim

() não

Em caso afirmativo indicar: (Se necessário use o verso)

Nome do curso	Ano	Promovido por	Atividades propostas
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----

20. Quando você está necessitando de orientação pedagógica para seu trabalho no Ciclo Básico, a "QUEM" você recorre?(Enumere).

21. Cite autores que publicaram algum trabalho sobre Educação Física para as 1^{as} séries do 1^o grau e/ou Ciclo Básico:_____

22. Você é assinante ou tem acesso a alguma revista da área da Educação Física ou de revista que, mesmo eventualmente, publique temas sobre E.F. Escolar?

() não () sim

Em caso afirmativo, qual(is):_____

23. Indique outros aspectos que considera importantes para a melhoria da atividade docente do professor de Educação Física no Ciclo Básico.

Prezado(a) Prof.(a)



Prezado(a) Prof. (a)

Após o preenchimento deste questionário, pedimos, por obséquio:

1. recolocá-lo no envelope recebido e fechá-lo.
2. entregá-lo ao Sr. Diretor ou Secretário da escola, para encaminhamento ao Protocolo da Delegacia de Ensino de Bauru, onde o retiraremos.

Mais uma vez agradecemos sua colaboração.

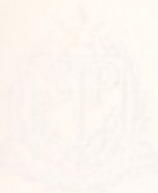
ANEXO D

FICHA DE AVALIAÇÃO DO ALUNO

Educação Física

(Resoluções SE nº 241/85 e 145/90)





Resolução SE nº 241, de 29/11/85

FICHA DESCRITIVA DO RENDIMENTO DO ALUNO
CICLO BÁSICO

1.ª PARTE

ESCOLA ESTADUAL _____
NOME DO ALUNO _____
DATA E LOCAL DE NASCIMENTO _____
ANO DE MATRÍCULA NO CBI _____ ANO DE CONCLUSÃO NO CBI _____
FREQUENTOU O GRUPO DE APOIO SUPLEMENTAR? _____
De ____ a ____ De ____ a ____ De ____ a ____ De ____ a ____

FREQUÊNCIA	1.ª SEMESTRE	2.ª SEMESTRE	3.ª SEMESTRE	4.ª SEMESTRE	5.ª SEMESTRE	6.ª SEMESTRE
FALTAS						
FALTAS						
FALTAS						

ANEXO D

Ficha de Avaliação do Aluno

Educação Física
(Resoluções SE nº 241/85 e 145/90)

SEMESTRES	
1.ª SEMESTRE	
2.ª SEMESTRE	
3.ª SEMESTRE	
4.ª SEMESTRE	

APRESENTAÇÃO FINAL (verificação de condições de estudos do aluno)	CONCLUSÃO: Potencial do aluno deve: () ser promovido para a 2.ª série do 1.º Grau () permanecer no Ciclo Básico
--	---



Resolução SE nº 241, de 29/11/85

FICHA DESCRITIVA DO RENDIMENTO DO ALUNO
CICLO BÁSICO

1.ª PARTE

ESCOLA ESTADUAL _____

NOME DO ALUNO _____

DATA E LOCAL DE NASCIMENTO _____

ANO DE MATRÍCULA NO CB () _____ ANO DE CONCLUSÃO NO CB () _____

FREQUENTOU O GRUPO DE APOIO SUPLEMENTAR?

De ____ a ____ De ____ a ____ De ____ a ____ De ____ a ____

FREQUÊNCIA	1.º SEMESTRE	2.º SEMESTRE	3.º SEMESTRE	4.º SEMESTRE	SEMESTRE	SEMESTRE
DIAS LETIVOS						
FALTAS						
DIAS LETIVOS NO GAS						

SEMESTRES	APRECIACÃO SOBRE O RENDIMENTO DO ALUNO
1.º SEMESTRE	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA Atividades de Expressão Musical Atividades de Expressão Plástica Atividades de Expressão Dramática
2.º SEMESTRE	Atividades de Expressão Musical Atividades de Expressão Plástica Atividades de Expressão Dramática
3.º SEMESTRE	Atividades de Expressão Musical Atividades de Expressão Plástica Atividades de Expressão Dramática
4.º SEMESTRE	Atividades de Expressão Musical Atividades de Expressão Plástica Atividades de Expressão Dramática

PARECER FINAL (Possibilidade de continuidade de estudos do aluno)	CONCLUSÃO: Portanto, o aluno deve: () ser promovido para a 3.ª série do 1.º Grau () permanecer no Ciclo Básico
--	--



ATIVIDADE DESENVOLVIDA COM A CLASSE			(Resolução SE nº 241, de 29/11/85 p.6)	PARTICIPAÇÃO DO ALUNO		
			EDUCAÇÃO FÍSICA			
Nunca	Algumas vezes	Freqüentemente		Nunca	Algumas vezes	Sempre
			Atividades desenvolvidas através de exercícios, jogos ou brincadeiras:			
			Estruturação do Esquema Corporal:			
			• exploração das diferentes posições do corpo: sentar-se, deitar-se, ajoelhar-se, etc.			
			• atividades que trabalhem os segmentos: braços, pernas, tronco, cabeça e suas combinações.			
			• atividades que trabalhem a dominância lateral: lançar, chutar, bater a bola e outros materiais, livremente, assim como saltitar e saltar sobre um pé.			
			Percepção das Relações Espaciais:			
			• atividades com diferentes materiais explorando dentro, fora, em cima, em baixo, etc. através do andar, correr, saltar.			
			• atividades com e sem materiais, explorando direções: lançar para cima, correr para trás.			
			Percepção das Relações Temporais:			
			• atividades em diferentes velocidades e trajetórias: andar lentamente em linhas retas, correr em zigue-zague, etc.			
			• atividades rítmicas, com e sem deslocamentos (andar, correr, sentados, etc.) com marcação rítmica do próprio corpo (palmas, batidas de pé, etc.)			
			• atividades rítmicas: danças folclóricas e canções populares.			
			Coordenação Motriz (global e seletiva):			
			• exercícios de equilíbrio sobre objetos e de objetos: equilibrar-se sobre um banco, equilibrar um bastão, etc.			
			• atividades de lançar, rolar, bater a bola, objetos, visando alvos fixos e móveis, etc.			
			Outros aspectos:			
			EDUCAÇÃO ARTÍSTICA			
			Atividades de Expressão Musical usando:			
			• exploração de ritmo			
			• exploração de sons			
			• brinquedos cantados			
			• canto individual			
			• canto grupal			
			Atividades de Expressão Plástica usando:			
			• pintura			
			• modelagem			
			• desenho			
			• recorte			
			• colagem			
			Atividades de Expressão Corporal usando:			
			• jogos que proporcionem a exploração do próprio corpo e do espaço em que está localizado			
			• jogos dramáticos			
			• jogos teatrais			
			• mímicas			
			• dança			
			Outros aspectos:			



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO
DIVISÃO REGIONAL DE ENSINO
DELEGACIA DE ENSINO
MUNICÍPIO

185

Resolução SE nº 145, de 29/06/90

FICHA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ALUNO DE CICLO BÁSICO

ESCOLA ESTADUAL

J.U.: SIM () NÃO ()

NOME DO ALUNO

DATA E LOCAL DE NASCIMENTO

ANO DE MATRÍCULA NO CB () ANO DE CONCLUSÃO NO CB ()

TRANSFERÊNCIA EM

FREQÜÊNCIA	1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE
DIAS LETIVOS						
FALTAS						

PARECER FINAL APÓS DOIS ANOS DE CICLO BÁSICO

() O ALUNO DEVE SER PROMOVIDO PARA A 3ª SÉRIE DO 1º GRAU

() O ALUNO DEVE PERMANECER NO CICLO BÁSICO EM CONTINUIDADE



APRECIÇÃO SOBRE O RENDIMENTO DO ALUNO

(PORTUGUÊS, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS, HISTÓRIA, GEOGRAFIA)

(resolução SE nº 145, de 29/06/90 p. 2)

ANEXO E

Objetivos e Conteúdos

Proposta Curricular de Educação Física
para o 1º grau, 4ª edição, 1991.

NOME DO PROF.:

ASSINATURA:

(EDUCAÇÃO FÍSICA)

NOME DO PROF.:

ASSINATURA:

(EDUCAÇÃO ARTÍSTICA)

NOME DO PROF.:

ASSINATURA:

3 "TERMINANDO A PINTURA DO QUADRO": INDICADORES DE OBJETIVOS E CONTEÚDOS

As reflexões feitas até aqui sobre a prática pedagógica possibilitam avançar o equacionamento dos objetivos a serem atingidos nas diversas séries do 1º grau e dos conteúdos a serem trabalhados para esse fim.

3.1 Ciclo Básico

No Ciclo Básico, o compromisso do professor é o de garantir uma aprendizagem centrada em formas lúdicas de trabalho nas quais o aluno possa experimentar e criar movimentos, dando condições de participação a todos, quaisquer que sejam suas potencialidades.

3.1.1 Objetivos - Espera-se que o aluno:

ANEXO E

Objetivos e Conteúdos

Proposta Curricular de Educação Física para o 1º grau. 4ª edição. 1991.



6 "TERMINANDO A PINTURA DO QUADRO": INDICADORES DE OBJETIVOS E CONTEÚDOS

As reflexões feitas até aqui sobre a prática pedagógica possibilitam avançar o equacionamento dos objetivos a serem atingidos nas diversas séries do 1º grau e dos conteúdos a serem trabalhados para esse fim.

6.1 Ciclo Básico

No Ciclo Básico, o compromisso do professor é o de garantir uma aprendizagem centrada em formas lúdicas de trabalho nas quais o aluno possa experimentar e criar movimentos, dando condições de participação a todos, quaisquer que sejam suas potencialidades.

6.1.1 Objetivos - Espera-se que o aluno:

- desenvolva sua capacidade de pensar, representando corporalmente o seu mundo imaginário;
- desenvolva a criatividade;
- estabeleça relação entre a linguagem verbal e não verbal;
- exercite sua expressão corporal;
- desenvolva noções de lateralidade, espaço e tempo;
- descubra e vivencie suas capacidades físicas e habilidades motoras;
- execute os movimentos corporais, compreendendo-os e utilizando-os de forma adequada, com segurança, equilíbrio e estética;
- enfrente desafios propostos e os resolva dentro de suas possibilidades físicas e cognitivas;
- reconheça e assuma seu papel nas atividades em grupo, sentindo-se integrado na aula e na escola;
- compreenda a necessidade de regras em uma atividade;
- demonstre atitudes de solidariedade e cooperação;
- desenvolva a atenção e a concentração;
- amplie seu conhecimento de rodas, cantigas e ladainhas pertencentes à cultura popular, assegurando sua preservação;
- desenvolva noções de classificação, similaridade e conhecimento físico;
- identifique e acompanhe diferentes ritmos;



- expresse corporalmente sua emoção através de uma melodia;
- afirme sua dominância lateral;
- organize-se nas atividades de lazer/recreio, individualmente ou em grupo;
- desenvolva hábitos posturais corretos.

6.1.2 Conteúdos

No quadro que segue, procuramos organizar os principais conteúdos, através dos quais o professor pode atingir os objetivos apresentados.

ATIVIDADES RÍTMICAS	- RODAS - CANTIGAS - BRINCADEIRAS CANTADAS - DANÇAS (parceiras/singlas) - LADAINHAS
CONHECIMENTO E CONTROLE DO CORPO	ESQUEMA CORPORAL - Movimentos globais - Movimentos segmentares - Movimentos independentes - Movimentos interdependentes - Percepção (tátil/visual/auditiva) - Expressão corporal (imitação/emulação/interação/imitação/rítmica) ORIENTAÇÃO ESPACIAL - Lateralidade - Direção - Trajetória - Localização ORIENTAÇÃO TEMPORAL - Velocidade - Curso regular CAPACIDADES FÍSICAS - Força - Resistência - Flexibilidade - Coordenação (global e específica) - Velocidade - Agilidade - Equilíbrio HABILIDADES MOTORAS - Locomoção - Manipulação - Não Locomoção



ATIVIDADES LÚDICAS

CONHECIMENTO E CONTROLE DO CORPO

- ESQUEMA CORPORAL
 - . Movimentos globais
 - . Movimentos segmentares
 - . Movimentos independentes
 - . Movimentos interdependentes
 - . Percepção (tátil/visual/auditiva)
 - . Expressão corporal (imitação/dramatização/interpretação/mímica).
- ORIENTAÇÃO ESPACIAL
 - . Lateralidade
 - . Direção
 - . Trajetória
 - . Localização
- ORIENTAÇÃO TEMPORAL
 - . Velocidade
 - . Curso regular
- CAPACIDADES FÍSICAS
 - . Força
 - . Resistência
 - . Flexibilidade
 - . Coordenação (global e seletiva)
 - . Velocidade
 - . Agilidade
 - . Equilíbrio
- HABILIDADES MOTORAS
 - . Locomoção
 - . Manipulação
 - . Não Locomoção

ATIVIDADES RÍTMICAS

- RODAS
- CANTIGAS
- BRINQUEDOS CANTADOS
- DANÇAS (coreografias simples)
- LADAINHAS

JOGOS

- JOGO SIMBÓLICO
- JOGO DE CONSTRUÇÃO
- JOGO DE REGRAS

RECREAÇÃO

- . Livre
- . Dirigida

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

ATIVIDADES COM E SEM MATERIAL

ATIVIDADES DA CULTURA POPULAR

CICLO BÁSICO

190

ALUNO DA LICENCIATURA
EM EDUCAÇÃO FÍSICA

APENDICE



CARACTERIZAÇÃO DO LICENCIANDO

Para ilustrar o início da trajetória do professor de Educação Física, no período em que ocorreu sua formação, na condição de licenciando, realizou-se um estudo de 121 dos 133 alunos matriculados no 3º ano (conclusão) do curso de licenciatura em Educação Física, nos anos de 1987 (54) e 1990 (65), correspondentes às turmas do curso implantado em 1984, pela antiga Universidade de Baurv, incorporado à UNESP em 12 de agosto de 1988. Os resultados apresentados a seguir referem-se aos motivos que levaram os alunos a escolher a licenciatura e quais suas expectativas após a conclusão do curso.

O ALUNO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Para caracterizar o licenciando em Educação Física, foram analisados os dados referentes ao perfil dos alunos matriculados no 3º ano do curso de licenciatura em Educação Física, nos anos de 1987 e 1990. Os dados foram coletados a partir de questionários aplicados aos alunos, com o objetivo de conhecer suas expectativas e motivos para escolher a licenciatura em Educação Física.

Neste estudo, os dados foram analisados sob quatro perspectivas: 1) perfil dos alunos; 2) expectativas dos alunos; 3) motivos para escolher a licenciatura; 4) expectativas dos alunos em relação ao curso de licenciatura em Educação Física. Os dados foram coletados a partir de questionários aplicados aos alunos, com o objetivo de conhecer suas expectativas e motivos para escolher a licenciatura em Educação Física.

Neste estudo, os dados foram analisados sob quatro perspectivas: 1) perfil dos alunos; 2) expectativas dos alunos; 3) motivos para escolher a licenciatura; 4) expectativas dos alunos em relação ao curso de licenciatura em Educação Física.

CARACTERIZAÇÃO DO LICENCIANDO

Para ilustrar o início da trajetória do professor de Educação Física, no período de sua formação, na condição de licenciando, realizou-se um estudo de 121 dos 135 alunos matriculados no 3º ano (conclusão) do curso de licenciatura em Educação Física, nos anos de 1989 (56) e 1990 (65), correspondentes à 2ª e 3ª turmas do curso implantado em 1986, pela antiga Universidade de Bauru, incorporado à UNESP em 12 de agosto de 1988. Os resultados apresentados a seguir referem-se aos motivos que levaram os alunos a escolher a licenciatura e quais suas pretensões após a conclusão do curso. Os demais dados coletados, por não terem relação direta com o objeto deste estudo, deixam de ser apresentados nesta oportunidade. Por estas razões, o questionário utilizado e as tabelas organizadas foram parcialmente reproduzidas no final deste texto. Antes, porém, da abordagem dos motivos da matrícula, faz-se necessário esclarecer os fundamentos da categorização apresentada na Quadro 1, a partir dos significados que podem ser atribuídos à expressão Educação Física.

Assim, na busca da superação das dificuldades geradas pela problemática conceitual que envolve a expressão Educação Física, considerou-se a Educação Física sob quatro perspectivas: 1) enquanto área de conhecimento; 2) enquanto profissão; 3) enquanto curso de formação e 4) enquanto componente curricular do ensino de 1º e 2º graus (educação escolar) e de educação não-escolar (BETTI, 1988: 2-3; TAFFAREL, 1990: 219-223 e TANI, 1989: 3)

Neste estudo a expressão será abordada sob duas perspectivas: numa primeira, enquanto licenciatura, como o curso



qualificado pela legislação para a formação de professores para o ensino de 1º e 2º graus; numa segunda, componente do currículo do ensino de 1º grau, como meio de educação formal, principalmente a nível das 1as séries.

Outras questões não suficientemente compreendidas são as relações existentes entre Educação Física, Esporte, Dança e Recreação/Lazer: são instituições distintas? Em que se diferenciam e em que se identificam? São meios de educação física? A Educação Física seria meio para se desenvolver aquelas outras instituições? São conteúdos da Educação Física? Dado o caráter polêmico do assunto, e objetivando tornar possível a tentativa de classificação dos motivos explicitados pelos alunos pesquisados, optou-se por considerá-las instituições distintas, isto porque a legislação e, de modo especial, o Decreto nº 69.450/71, em seu artigo 2º, normatiza: "A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino". Acrescente-se, ainda, o fato de o esporte, a dança e a recreação/lazer serem alvos das preocupações mercadológicas dos egressos dos cursos de Educação Física. (PELLEGRINI, 1988: 251:52; OLIVEIRA, 1988: 39-41)

Essas as razões que fundamentaram a classificação dos motivos e propiciaram a elaboração do Quadro 1, que sintetiza as respostas categorizadas: Esporte, Dança, Recreação/Lazer. Educação Física enquanto disciplina acadêmica, meio de educação e profissão, aqui foi incluída como curso de formação profissional.

MOTIVOS DA MATRÍCULA

Conforme consta desse Quadro, na pesquisa dos motivos pelos quais os alunos optaram pelo ingresso na licenciatura em Educação Física, apurou-se como motivo principal o "Esporte". As sub-categorias acham-se especificadas na Tabela 1, no final deste apêndice.

Quadro 1

"Quais os motivos que o levaram a matricular-se neste curso?"

Motivo da escolha	N	%
1. Esporte	49	40,5
2. Dança	4	3,3
3. Recreação/Lazer	-	-
4. EF- Profissão	27	22,4
5. EF- Disciplina acadêmica	16	13,2
6. EF- Meio de Educação	12	9,9
7. Motivos Diversos	13	10,7
Total	121	100,0

Maiores especificações, na Tabela 1.

Dos 49 alunos (40,5%) que expressaram o motivo esporte, constatou-se que 28 utilizaram o verbo "gostar", o que está a indicar que o jovem considera o interesse pessoal como fator importante na tomada de decisão sobre o curso ou ocupação a seguir. E de se esperar que quando escolhem a "atividade física" ou "movimento corporal" como objeto de estudo, a motivação básica seja o esporte, para a maioria.

Observa-se que o percentual decresce bruscamente para 22,4%, representando os motivos agrupados sob a categoria "profissão", excluídas as respostas que se referem à "profissão" vinculada ao exercício da atividade docente. E, em outro distanciamento, a Educação Física como disciplina acadêmica surge com 13,2%. Somente depois de uma série de motivos diversos (10,7%), todos desvinculados dos objetivos da licenciatura, é que um percentual de 9,9% de motivos dizem respeito à Educação Física como meio de educação formal ou informal, a formal objeto específico da licenciatura em Educação Física. As demais categorias, Dança (3,3%) e Recreação/Lazer, não tiveram respostas expressivas. No prosseguimento da análise serão consideradas as categorias "motivo esporte", por ser predominante, e a Educação Física como meio de educação, pois a licenciatura tem por objetivo a formação de professores.

O motivo esporte

Dissertando sobre "Quem escolhe a carreira de Educação Física e Por quê?", Marim (1988: 78), analisa as opções dos alunos do 2º Grau de Maringá (PR), concluindo que "quando se procura saber por que o sujeito está pensando em cursar Educação Física, o "gostar de esportes" foi a resposta predominante (30 questões).", em um total de 50 questões.

Confrontando-se esses dados obtidos nesta pesquisa, chega-se a um mesmo resultado: alunos de 2º Grau, com perspectivas de cursar Educação Física, e alunos do 3º ano deste curso mantido pelo Campus de Bauru, expressam que a motivação básica é o esporte e que a resposta predominante é "gostar de esportes".

A Educação Física como "meio de educação"

Dos 121 alunos pesquisados, apenas 12, representando 9,9%, responderam algo que, de uma forma ou de outra, podia ser incluído nesta categoria, embora, na maioria das vezes, de forma vaga (querer trabalhar na educação, ser educador, educação, entre outras). Predominantemente (90,1%), os alunos pesquisados indicaram outros motivos que não a educação e o ensino que os levaram a matricular-se no curso de licenciatura em Educação Física. Este problema não é peculiar ao curso do Campus de Bauru, pois de acordo com OLIVEIRA (1988a:60), "o objetivo principal de 70% dos ingressantes no Curso de Licenciatura da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo em 1987 não era preparar-se profissionalmente para atuar como professor em escolas de 1º e 2º Grau".

Sem desconhecer que o esporte é elemento valioso na prática da Educação Física, a pesquisa revela esta situação: a licenciatura em Educação Física é almejada em função do esporte em si, para a maioria, e não da educação e do ensino, em que parece o curso destinar-se à formação do professor para atuar nas escolas de 1º e 2º graus do sistema de ensino. Entre outras, esta é uma das causas principais da Educação Física Escolar ser tão desprestigiada mesmo entre os professores responsáveis por ela.

PRETENSÕES APÓS O TÉRMINO DO CURSO

As pretensões e interesses dos alunos após a conclusão do curso estão sintetizadas no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2

Pretensões e interesses	M	F	T	%
1.Continuidade dos estudos	15	31	46	38,0
2.Atividade docente	12	21	33	27,3
3.Atividade profissional(não-escolar)	10	12	22	18,2
4.Diversos	11	9	20	16,5
Total	48	73	121	100,0

Maiores especificações, na Tabela 2, em anexo.

A continuidade dos estudos era a pretensão de 38,0% dos alunos. Conforme dados da Tabela 2, aqui o percentual dos que pretendiam ingressar na pós-graduação é de 5,8%; 17,3% pretendiam especializar-se em alguma área específica. Frequentar outros cursos, como de Arbitro, Biologia, Psicologia, ou simplesmente frequentar cursos era a pretensão de 14,9% dos alunos. A intenção de continuar os estudos, indicando preferência por outra área de conhecimento, aparece em apenas 1,6% (cursar Biologia e Psicologia).

Se apenas 9,9% dos alunos ingressaram no curso tendo a Educação Física como meio de educação (Quadro 1), a pretensão de exercer atividade docente escolar e não-escolar quase triplica, chegando ao índice de 27,3%. Destes, 19,1% manifestaram a pretensão de "dar aulas em escolas". Os dados revelam que, no último ano do curso, os licenciandos já vislumbram na atividade docente escolar e não-escolar "razões de sobrevivência", como afirma OLIVEIRA (1988a:60).

Agrupadas sob o título "Atividade Profissional não-escolar" aparecem 18,2% das respostas. Dos 22 alunos, 18 utilizaram o verbo "trabalhar", evitando a expressão "dar aula",

predominante na categorização anterior. "Trabalhar em academias", por ser expressão genérica, foi incluída nesta categoria, diferentemente de "dar aula em academia", que indica atividade docente. Os quatro licenciandos que não utilizaram o verbo "trabalhar", pretendem "abrir uma academia" (3,4%).

As três categorias já analisadas revelam que 45,5% dos alunos pretendiam, após o término do curso, exercer alguma atividade profissional docente ou não docente e 38%, continuar os estudos.

Na quarta e última categoria (Diversos) estão incluídas as mais diversas pretensões. São 20 alunos (16,5%) que pretendiam promoção, ingresso na carreira militar, trabalho em hotelaria, em vendas, como representante, entre outras; um não tinha pretensão alguma e outro, "promover a educação física". Não dá para saber se "casar" é um propósito sério, um acontecimento que "livrará" a aluna da busca de uma atividade profissional, ou se é brincadeira. O certo é que uma porcentagem de 16,5% é constituída por um grupo de alunos que não pretendiam nem continuar os estudos nem explicitaram uma atividade pertinente à Educação Física, esporte, dança e recreação/lazer. Mas uma coisa é certa: receberam o diploma de "professor" para exercerem o magistério nas escolas de 1º e 2º graus, inclusive no Ciclo Básico!

CONCLUSÕES

A partir dos dados descritos, algumas conclusões podem ser objeto de considerações.

Os alunos do curso de licenciatura em Educação Física mantido pela UNESP-Campus de Bauru, no ano de conclusão do curso (1989 e 1990) apresentaram, entre outras, as seguintes características:



- indicação do esporte como o motivo principal para a escolha do curso (40,5%), tendo sido "gostar do esporte" a expressão mais usada. A Educação Física como meio de educação formal ou informal, foi o motivo que apareceu em apenas 9,9% das respostas, indicando que a licenciatura era almejada para tudo, inclusive como curso destinado à formação de professores para o ensino de 1º e 2º graus;

- pretensão (38%), após o término do curso, de continuar os estudos, em sua maioria na mesma área da "Educação Física"; nenhum, declaradamente, nesta disciplina como meio de educação.

- embora tendo ingressado no curso por razões desvinculadas da educação e do ensino, pretensão (27,3%) de, após concluí-lo, exercer atividades docentes, configurando-se o início da trajetória a ser percorrida pelo professor de Educação Física.

Deste estudo, a conclusão principal a que se pode chegar é que a quase totalidade (90,1%), embora ingresse no curso por razões de imediato, desvinculadas da educação e do ensino, após concluí-lo, perto de 1/3 (27,3%) dos alunos pretendem exercer atividades docentes, sendo aproximadamente 20% (19,1) "em escolas", configurando-se o início do "caminho tortuoso" a ser percorrido pelo professor de Educação Física.

Pode-se concluir, levando-se em conta a literatura sobre Educação Física, que esta constatação da atual licenciatura em Educação Física, num determinado curso, pode ser, com as inevitáveis exceções, generalizada, inclusive em relação ao passado.

Tabela 1

Motivos que levaram os alunos da licenciatura em Educação Física a se matricular no curso.

1ª opção de 121 alunos matriculados no 3º ano (conclusão).

UNESP-Bauru-1989/1990

Motivos	(M=48)	(F=73)	M	F	T	%
1. Motivo Esporte						
1. Gostar do esporte			13	17	30	24,8
2. Aptidão, interesse pelo esporte			2	3	5	4,1
3. Ser ou ter sido atleta			2	2	4	3,3
4. Convivência, prática do esporte			1	2	3	2,5
5. Trabalhar com vôlei, T. Desportivo			2	1	3	2,5
6. Convivência com esporte, dança			1	1	2	1,7
7. Curso relacionado com esporte			1	-	1	0,8
8. Deixar de ser leigo (em Desportos)			1	-	1	0,8
Subtotal			23	26	49	40,5
2. Motivo Dança						
1. Gostar de dançar			-	2	2	1,7
2. Prática do ballet			-	2	2	1,6
Subtotal			-	4	4	3,3
3. Motivo Lazer/Recreação						
Nihil			-	-	-	-
4. EF- Profissão						
1. Gostar do curso, da profissão			3	6	9	7,6
2. Gostar de praticar EF, trabalhar c/movimento, atividades físicas, de ginástica			2	3	5	4,2
3. Busca de formação, credenciamento			2	3	5	5,1
4. Curso que mais convinha			-	2	2	1,7
5. Aptidão em atividades físicas			1	-	1	0,8
6. Sempre envolvida com EF			-	1	1	0,8
7. "Ligaço" mais direta com o curso			-	1	1	0,8
Subtotal			9	18	27	22,4

5.EF-Área de Conhecimento

1. Interesse/Gostar da EF, da área, da matéria, da disciplina	3	7	10	8,3
2. Movimento como motivo	1	1	2	1,7
3. Entender esse campo	-	1	1	0,8
4. Ter conhecimento científico pelo pesquisado	-	1	1	0,8
5. Lecionar em escolas de EF	-	1	1	0,8
6. Grande afinidade c/Biologia	-	1	1	0,8

Subtotal	4	12	16	13,2
----------	---	----	----	------

6.EF-Meio de educação

1. Gostar/querer dar aula	-	3	3	2,6
2. EF como meio de desenvolvimento	1	1	2	1,7
3. Querer trabalhar na educação	-	1	1	0,8
4. Educar através do corpo	-	1	1	0,8
5. Participação proc. ensino-aprend.	1	-	1	0,8
6. Contato com alunos	1	-	1	0,8
7. Interesse psicomotr. da criança	1	-	1	0,8
8. Ser um educador	1	-	1	0,8
9. Educação	-	1	1	0,8

Subtotal	5	7	12	9,9
----------	---	---	----	-----

7.EF- Profissão

1. Por ser atleta	-	1	1	0,8
2. Valor do professor de EF	1	-	1	0,8
3. Ser proprietário de academias	-	1	1	0,8

Subtotal	1	2	3	2,4
----------	---	---	---	-----

8.Motivos Diversos

1. Cursar uma faculdade	2	1	3	2,6
2. Necessidade e vontade de estudar	2	-	2	1,7
3. Não saber o que fazer	-	1	1	0,8
4. Hobby	-	1	1	0,8
5. Querer "fazer" fisioterapia	-	1	1	0,8
6. Não estar contente com o curso de Biologia	-	1	1	0,8
7. Seguir uma área de academia	-	1	1	0,8
8. Querer mudar a EF	1	-	1	0,8
9. Gostar de estar ao ar livre	1	-	1	0,8
10. Não informou	1	-	1	0,8

Sub-total	7	6	13	10,7
Total	48	73	121	100,0

Fonte: dados coletados "in loco" pelo pesquisador.

Tabela 2

Pretensões e interesses dos alunos da licenciatura
em Educação Física, após a conclusão do curso:
121 alunos matriculados no 3º ano. Bauru- 89/90
(1ª opção)

Pretensões e interesses (M=48) (F=73)	M	F	T	%
1.Continuidade dos estudos				
1. Pós-Graduação	5	2	7	5,8
2. Especialização	3	6	9	7,4
3. Especialização em ginástica	1	4	5	4,1
4. Especialização em natação	-	3	3	2,5
5. Especialização em excepcionais	-	1	1	0,8
6. Especialização em esportes	1	1	2	1,7
7. Especialização em judô e condic.	1	-	1	0,8
8. Curso de Fisioterapia	-	7	7	5,8
9. Curso de terapia ocupacional	2	-	2	1,7
10. Curso de Biologia	1	-	1	0,8
11. Curso de Psicologia	-	1	1	0,8
12. Frequentar cursos	-	3	3	2,5
13. Curso de Árbitro	1	-	1	0,8
14. Estudar filosofia chinesa	1	-	1	0,8
15. Continuar estudando	1	1	2	1,7
Subtotal	15	31	46	38,0
2.Atividade docente				
1. Dar aula em escolas	10	13	23	19,1
2. Dar aula em academias	-	5	5	4,2
3. Dar aula em academias e escolas	-	1	1	0,8
4. Dar aula de tenis	1	-	1	0,8
5. Trabalhar na pré-escola	-	1	1	0,8
6. Trabalhar na formação cidadãos	1	-	1	0,8
7. Dar aula p/ grupo de pacientes	-	1	1	0,8

Subtotal	12	21	33	27,3
3. Atividade profissional (não escolar)				
1. Trabalhar no esporte	2	2	4	3,4
2. Trabalhar na área de dança	-	3	3	2,5
3. Trabalhar c/o T. Desportivo	2	1	3	2,5
4. Trabalhar com recreação	-	1	1	0,8
5. Trabalhar com ginástica	-	1	1	0,8
6. Trabalhar em recup. física	-	1	1	0,8
7. Trabalhar c/ criança especial	-	1	1	0,8
8. Abrir uma academia	4	-	4	3,4
9. Trabalhar em academia	-	1	1	0,8
10. Trabalhar em clubes	1	-	1	0,8
11. Trab. em atividades de academias	-	1	1	0,8
12. Trab. como preparador físico	1	-	1	0,8
Subtotal	10	12	22	18,2
4. Diversos				
1. Ser promovido	2	-	2	1,8
2. Concurso: oficial aeronáutica	-	1	1	0,8
3. Seguir carreira militar	1	-	1	0,8
4. Procurar um bom emprego (EF)	1	-	1	0,8
5. Conseguir muitos êxitos	1	-	1	0,8
6. Trabalhar com carentes	1	-	1	0,8
7. Exercer a profissão	1	-	1	0,8
8. Promover a EF	-	1	1	0,8
9. Trabalhar (continuar) no banco	-	1	1	0,8
10. Viajar para reeducar	1	-	1	0,8
11. Casar	-	1	1	0,8
12. Arrumar um emprego	-	1	1	0,8
13. Trabalhar em hotelaria	-	1	1	0,8
14. Ser vendedor, representante	1	-	1	0,8
15. Ainda não tenho pretensões	-	1	1	0,8
16. Voltar para meu Estado	-	1	1	0,8
17. Não informaram	2	1	3	2,7
Subtotal	11	9	20	16,5
Total	48	73	121	100,0

Fonte: dados coletados "in loco" pelo pesquisador

