

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CURSOS DE MAGISTÉRIO EM
GOIÁS.

Goiânia, março/1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CURSOS DE MAGISTÉRIO EM
GOIÁS.

Dissertação elaborada por EDVÂNIA
BRAZ TEIXEIRA RODRIGUES, por
exigência final do curso de MESTRADO
EM EDUCAÇÃO ESCOLAR
BRASILEIRA, da UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS, sob a orientação
da prof^a Dr^a MARIA TERESA LOUSA
DA FONSECA.

Goiânia, março/1997.

Comissão Julgadora

Mauro Luiz Faria de Almeida

11/3/2017
J. L. F.

Mira veja: o mais importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam.
(João Guimarães Rosa)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos profissionais comprometidos com a Educação Pública Brasileira, especialmente aos colegas da Educação Física Escolar que compactuam com a idéia de que novos rumos só podem ser pensados para esta matéria de estudo, dentro dos parâmetros traçados na discussão e reflexão acerca do projeto de Educação Escolar, que por sua abrangência exige e só pode ser um projeto político.

Dedico, também, à minha família que sofreu comigo este tempo de dedicação contínua ao trabalho acadêmico, que certamente não acaba aqui, e que irá contribuir para o crescimento de todos nós.

Dedico, finalmente, aos colegas professores que apesar das instituições que trabalham, conseguiram suplantar muitas das barreiras por elas impostas querendo e conseguindo se aperfeiçoar num programa de pós-graduação.

Edvânia Braz Teixeira Rodrigues

AGRADECIMENTOS:

Tenho muito a agradecer à Tetê, apelido carinhoso da competente profissional que me orienta neste desafio de pensar a Educação Física, neste tempo de tantas contradições vivenciadas em Goiás. À prof^a Mitsuku, por sua paciência ao me introduzir neste mundo fantástico da informática, o que muito me auxiliou na elaboração deste trabalho. Ao prof. Geraldo Faria pela colaboração e carinho ao fazer a revisão deste texto. Às amigas sempre companheiras de trabalho, (da SUPEFM/SE), por acreditarem em minha capacidade, mesmo nos momentos mais desfavoráveis. À amiga e companheira de trabalho Ângela Barcellos que nos bate-papos quase que diários, sempre me fez pensar que o fundamental na vida de um docente é ter sempre ousadia, compromisso e muita paixão por aquilo que ele faz.

Em especial e principalmente, tenho muito a agradecer ao meu esposo e minhas filhas (Jairo Cesar, Priscila Monique, Tainara Elini e Thaísa Ariele), pelo imenso carinho, apesar de minhas ausências.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. O papel da Educação Física nos cursos de magistério em Goiás. dissertação de mestrado. Goiânia, UFG/FE/MEEB, 1997.

RESUMO

O objetivo primordial do presente texto é realizar uma reflexão acerca do papel da Educação Física nas escolas de magistério da Rede Estadual de Educação, em Goiás. Tal reflexão é feita através da análise do processo de construção e implantação da proposta curricular de Educação Física do supramencionado curso, dentro de um contexto maior de reestruturação das escolas de magistério.

Esta proposta de redefinição curricular dos cursos de magistério, do Ensino Médio tem como objetivo tentar elevar a qualidade de ensino e o nível de formação dos docentes das escolas de magistério da Secretaria de Estado da Educação, numa articulação dos vários segmentos constitutivos desta Rede de Ensino, das Universidades Federal e Católica de Goiás e do Ministério da Educação.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico onde buscamos apreender o movimento e a constituição das múltiplas relações que se interagem e determinam o cotidiano de duas escolas em processo de implantação da nova proposta curricular, através de diversos instrumentos, como: questionários, entrevistas, conversas informais, pesquisa de opinião e observação de aulas.

Os dados coletados desenham um panorama geral, trazendo em seu interior problemas e impasses historicamente construídos e acumulados, que necessitam ser enfrentados e a busca de alternativas de soluções é o eixo condutor de nossa reflexão.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. The role of Physical Education in Primary Teacher Training courses, in Goiás State. UFG/FE/MEEB, 1.997.

ABSTRACT

The main aim of this dissertation is to reflect about the role of Physical Education in Primary Teacher Training Schools under the state surveillance. This curricular redefinition of these courses has the aim of improving the quality of teaching and the state teachers training, articulating the Federal University, Catolic University and the Ministerial for Education.

It is an ethnographic research where we try to learn the moviment and constitution of the multiple relations that interact and are determinative of the everyday routine of two schools in the process of implementing this new curricular proposal though the following instruments: questionnaires, interviews, informal talking, opinion research and class observations.

The gleaned data delineates a general panoram bringing in its interior problems and impasses which are historically built and accumulated. This is a challenge that needs to be faced so that the search for solutions is the conductor axle of our reflexion.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira Rodrigues. Le domaine de l'Éducation Physique dans les Écoles Normales de l'État de Goiás. UFG/FE/MEEB, 1.997.

RÉSUMÉ

Le texte ci-joint veut surtout réfléchir à propos du travail réalisé dans le domaine de l'Éducation Physique dans les Écoles Normales maintenues par le Secrétariat d'Éducation de l'État de Goiás. Cette réflexion est faite à partir de l'analyse du processus de construction et d'implantation d'une proposition curriculaire de l'Éducation Physique du cours mentionné, dans un contexte plus grand d'une nouvelle structure des Écoles Normales.

Cette proposition de modification curriculaire des cours de l'École Normale, dans l'enseignement secondaire, elle veut élever la qualité de l'enseignement et du niveau de formation des maîtres dans les écoles normales du Secrétariat de l'Etat d'Éducation, en établissant une articulation des plusieurs segments constitutifs de ce réseau, des Universités Federale et Catholique de Goiás et du Ministère de l'Éducation.

Il s'agit d'une recherche nommée qualitative, qui a un caractère ethnographique, où nous cherchons apprendre le mouvement et la constitution des multiples relations qui s'intéragent et déterminent le quotidien de deux écoles qui sont en train d'implanter une nouvelle proposition curriculaire através plusieurs instruments, tels que: questionnaires, interviews, discussions informelles, recherches d'opinion et observations des classes.

Les données collectées dessinent un panorama général en apportant, dans son intérieur, des problèmes et des impasses construits historiquement et accumulés qui ont besoin d'être surmontés et la quête d'alternatives de solutions qui représentent l'axe conducteur de notre réflexion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p. 12
I-A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, NAS ESCOLAS DE MAGISTÉRIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO, EM GOIÁS: CONSTRUINDO O CENÁRIO.....	p. 24
II-TENTATIVA DE CONSTRUÇÃO E IMPLANTAÇÃO DE UM PROJETO PEDAGÓGICO: CONDIÇÕES, DIFICULDADES E AVANÇOS DETECTADOS.....	p. 57
1- Da Construção	p. 57
2- Da Implantação	p. 74
3- Das condições, dificuldades e avanços detectados.....	p. 81

III-A VIVÊNCIA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, EM DUAS ESCOLAS DE MAGISTÉRIO, EM GOIÂNIA: UM MAPEAMENTO DA REALIDADE.....p. 115

IV-DESAFIOS E PERSPECTIVAS..... p. 177

BIBLIOGRAFIA.....p.195

ANEXOS p.207

Anexo 1 - Portaria nº 3.093/89- SEC/Go

Anexo 2 - Proposta Curricular para o Magistério - Educação Física.

Anexo 3 - Planejamento Anual das Escolas 1 e 2.

INTRODUÇÃO

Desde o nosso ingresso no mercado de trabalho, após termos cursado a licenciatura Plena em Educação Física, na Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO), em 1981, tivemos contato com o ensino público, percebendo um certo desconforto dos professores de Educação Física, que atuavam nos cursos de magistério, estando estes sempre inseguros no caminho que percorriam no seu cotidiano da escola; muitos eram os motivos desta insegurança, em nosso modo de perceber esta situação, dentre eles:

-a falta de definição do conteúdo a ser trabalhado nas turmas do curso de magistério, já que a prática vigente de ensinamento de modalidades esportivas não conseguia satisfazer as necessidades dos alunos, deste curso;

-a dificuldade de se buscar um caminho diferenciado para seguir, já que as aulas de Educação Física eram sempre ministradas em horário e, na maioria das vezes, até mesmo em locais diferenciados das demais aulas do curso, inviabilizando o simples encontro dos professores de Educação Física com os demais, quanto mais a tentativa de uma

integração desta disciplina no rol das que colaborariam com a formação profissional dos alunos do curso de magistério;

-a necessidade de se atender aos apelos dos alunos do curso em questão, quanto às orientações que possibilitassem o conhecimento e a prática da recreação, de forma que estes alunos pudessem utilizá-los, tanto no estágio, quanto na sua vida profissional, futuramente;

-a questão de muitos dos professores entenderem que, fornecendo subsídios para que os alunos pudessem atuar futuramente, tendo conhecimento das “técnicas de recreação”, tais alunos iriam ocupar um espaço no mercado de trabalho que “pertencia” aos professores de Educação Física.

Daí o nosso interesse em buscar respostas para estas interrogações de caráter mais geral, que em nosso entendimento conduziram as reflexões referentes à questão central de nosso projeto de estudo, qual seja pensar o papel da Educação Física nas escolas de magistério da Rede Estadual de Educação, em Goiás.

Inicialmente tínhamos o compromisso de atuar, enquanto membro da Divisão de Currículo do Departamento Pedagógico da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio, na realização de estudos, debates e reflexões acerca da elaboração de uma proposta curricular para a disciplina Educação Física, nos cursos de magistério (1.992), o que nos oportunizou a elaboração do projeto de pesquisa: O papel da Educação Física nos cursos de magistério em Goiás (1.993), tendo aí, acrescido, mais um compromisso, a análise do processo de construção e implantação da proposta que nos possibilitaria compor nossa dissertação de mestrado.

Neste momento inicial de construção de nosso projeto de estudo, tínhamos como certo que nossa meta maior era, junto aos professores das Escolas de Magistério da Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás, elaborar uma proposta curricular compatível com as necessidades deste ramo de ensino. Portanto tínhamos a preocupação de atuar, neste projeto geral de reestruturação das escolas de Magistério, mais especificamente na área de Educação Física, buscando efetivar uma participação delineada e construída nas bases, ouvindo os professores e fugindo da prática de elaboração e implantação de projetos de cima para baixo, sem nenhum compromisso com a realidade vivenciada nas escolas.

Porém, este princípio básico de participação dos professores das Escolas de Magistério, neste processo de construção de uma nova proposta, nos levou a uma prática interventora nesta realidade, percebendo, no entanto, que tal intervenção só se efetivaria através de ações que promovessem mudanças culminando com transformações de objetivos, metas e finalidades a serem atingidos pela área de Educação Física na escola.

Não nos bastava apenas elaborar um documento que viesse a figurar no âmbito da escola, como modelo a ser seguido; era necessário que todos, que se vissem envolvidos neste processo, se dispusessem além do vivenciar uma nova proposta, também, fazer uma revisão dos princípios que norteavam seu trabalho, num processo de “re-significação” de suas atitudes e ações, dentro dos princípios que viessem alicerçar esta nova proposta.

Em nossa concepção, não basta dizer que as ações devem primar por este ou aquele princípio, mas a transformação deve transcender ao discurso e se materializar na prática quotidiana, já que todas as ações

que permeiam as atitudes, métodos e metodologias trazem em si um referencial que denuncia os princípios morais, éticos, sociais e políticos do indivíduo que pratica a ação.

Assim sendo, nossos objetivos foram ampliados para além da mera elaboração, de uma nova proposta atingindo, também, a documentação e análise do processo de construção desta nova proposta de trabalho e seu processo de implantação na Rede Estadual de Educação no Estado de Goiás, culminando com a elaboração desta dissertação de mestrado.

Entendemos que esta produção acadêmica só se justifica frente à realidade concreta vivenciada pelos profissionais da área, se ela trazer à tona reflexões e discussões que se frutifiquem em ações concretas, que contribuam com a melhoria da qualidade dos cursos de magistério.

Sentimos ser necessário fazer chegar ao professor os benefícios que abrangem a produção no âmbito do acadêmico, se isto não ocorrer, as produções se tonarão desde o início fragilizadas, podendo se transformar em palavras vazias sem nenhum significado para aqueles que atuam no cotidiano escolar.

Portanto, coordenar o processo de construção e elaborar esta nova proposta foi apenas o ponta-pé inicial de um trabalho que vai requisitar, antes de mais nada, o conhecimento da realidade vivenciada nas escolas, além de exigir um trabalho de apreensão da significação atribuída à proposta, após seu processo de implantação. Entendemos que o documento que agora construíamos, poderia ser significativo, dependendo do nível de entendimento, envolvimento e até mesmo vontade de manuseá-lo e interpretá-lo.

Entendemos que cada documento que venha a ser veiculado numa escola, ou numa rede de escolas, toma feições determinadas pelo significado e pelos sentidos que as diversas pessoas, que o interpretam, lhe atribuem.

"Por significado entendemos o sistema de relações que se tornou objetivamente, no processo histórico e que está encerrado na palavra. (...) O "significado" é um sistema estável de generalizações, que se pode encontrar em cada palavra, igualmente para todas as pessoas. Este sistema pode ter diferente profundidade, grau de generalização, diferente amplitude de alcance dos objetos por ele designados, mas sempre conserva um "núcleo" permanente, um determinado conjunto de enlaces. (...) Junto a este conceito de significado podemos distinguir outro, habitualmente designado com o termo "sentido". Por sentido, entendemos o significado individual da palavra, separado deste sistema objetivo de enlaces; este está composto por aqueles enlaces que têm relação com o momento e a situação dados. (...) Vejamos então, que a mesma palavra possui um significado, formado objetivamente ao longo da história e que, em forma potencial, conserva-se para todas as pessoas, refletindo as coisas com diferente profundidade e amplitude. Porém, junto com o significado, cada palavra tem um sentido, que entendemos como a separação, neste significado, daqueles aspectos ligados à situação dada e com as vivências afetivas do sujeito." (Luria, 1987:p. 45)

Em nosso entendimento, nossos objetivos foram, então, ampliados para além da elaboração de uma nova proposta pedagógica atingindo, também, o de sua avaliação quando já vivenciada por alunos e professores da disciplina pedagógica Educação Física, no curso de

magistério, em Goiás, propiciando-nos discutir a contribuição desta disciplina, na formação profissional do aluno-mestre.

Nesta nova perspectiva sentimos necessidade de adotar um método que pudesse, pela sua característica, nos proporcionar uma visão contextualizada do cotidiano vivenciado nestas escolas. Isto nos levou à opção pela pesquisa qualitativa, visto que ela traz em si a compreensão de que o objeto de estudo é um processo em constante movimento e constituído de múltiplas relações que se interagem e se determinam. *A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.¹ O pesquisador usa sua própria pessoa como o principal e mais confiável instrumento de observação, seleção, coordenação e interpretação.²*

Referindo-nos à metodologia a ser adotada, entendemos que a abordagem etnográfica se apresentou como a forma mais indicada para apreender o fenômeno, em questão, já que tal abordagem possibilita o acesso aos fatos reais, elaborando o processo de construção do conhecimento a partir da realidade concreta, viabilizando a complementação dos dados de forma contextualizada.

Tais procedimentos permitem uma observação, descrição, análise e síntese mais aprofundadas das múltiplas facetas que são determinantes do processo de formação de professores, de que se fala, possibilitando-nos o desvelar do que está por trás dos eventos, os significados das ações e a organização social, que permeiam as atividades de grupos, já que cada método traça um caminho diverso e revela inúmeras e diferentes

¹ Conferir LUDKE e ANDRÉ, 1.996

² Verificar ALVES, 1.991.

relações. Esta abordagem possibilita pois, conservar a complexidade do fenômeno social e a riqueza de seu contexto peculiar.³

O significado de uma pesquisa desta natureza é permitir a apreensão dos fatores subjacentes que permitem explicar o modo de ser das escolas de magistério, elucidando a maneira pela qual objetivos, diretrizes e normas pedagógicas são ou não incorporados, tendo em vista as circunstâncias concretas que as abrigam, numa rede de relações onde interagem tradições históricas, variações regionais, decisões políticas, administrativas, planejamento, interpretações particulares que a administração, direção, coordenação, professores e alunos fazem dos elementos constitutivos do processo ensino-aprendizagem.

Consequentemente, esta pesquisa não pôde se ver fechada no âmbito interno da escola, mas sim, buscou elucidar as relações em contexto social ampliado, que segundo ANDRÉ (1988), abrangem três dimensões:

-Dimensão histórico-filosófica que se refere aos pressupostos subjacentes à prática educativa e inclui uma reflexão sobre determinantes sócio-políticas desta prática; a sua razão histórica, as concepções de homem, mundo, sociedade e conhecimento nela envolvidas.

-Dimensão organizacional que diz respeito à forma por que os indivíduos se relacionam no cotidiano escolar, tendo em vista que, tal cotidiano é vivenciado por indivíduos em relação, produtores e produto de determinados encontros e desencontros, dotados de vontade e situados em um determinado tempo e lugar.

³ Conferir Espeleta & Rockwell, 1989.

-Dimensão Pedagógica que inclui não só a sua configuração formal, mas, a apreensão do significado da ação educativa enquanto caminho percorrido na construção do conhecimento.

Adotamos vários procedimentos para que pudéssemos colocar em prática este eixo metodológico, de acordo com o contexto e grau do nosso envolvimento no processo.

Inicialmente atuamos em conjunto com a equipe de Educação Física, da Divisão de Currículo, da Superintendência do Ensino Fundamental e Médio, da Secretaria de Estado da Educação e Cultura, elaborando o projeto de realização do “ENCONTRO ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DE MAGISTÉRIO”, como parte de um projeto maior “EM BUSCA DE UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO”.

Tal projeto teve como objetivo realizar o acompanhamento da elaboração e implantação da Proposta Pedagógica do Currículo de Magistério, em 04 anos, diagnosticar a realidade das escolas de magistério, para atingir assim a uma avaliação crítica, tendo em vista a universalização do novo currículo construído.

A realização do Encontro Alternativas para o Ensino de Educação Física, nas Escolas de magistério, teve como objetivo delimitar o grupo inicial de trabalho, buscando trazer à tona as inquietações existentes quanto ao desenvolvimento da disciplina Educação Física nos cursos de formação de professores no Ensino Médio, visando traçar os caminhos alternativos na busca de soluções para os problemas detectados.

A partir do desvelar das teorias que vinham embasando a ação dos professores desta disciplina, nas escolas de magistério, procuramos

viabilizar uma ação interventiva no sentido de propiciar o engajamento dos docentes , no sentido de participarem do processo de reflexão, discussão e delineamento de caminhos alternativos que possibilitassem a construção de uma estrutura curricular tal, e propiciassem uma melhor formação, tanto pessoal quanto profissional, dos alunos-mestres.

Este período de trabalho é o que podemos denominar de fase exploratória, em que pudemos focalizar o problemas e as questões descobertas, e ainda, realizar a identificação de informações e informantes, que nos deixassem à mão os dados necessários ao desenvolvimento do trabalho, além de apontar outras fontes de dados que pudessem vir a ser importantes para o projeto como um todo.

Posteriormente, num processo de coleta sistemática de dados propiciadores de uma visão mais abrangente do cotidiano das escolas envolvidas no processo de implantação da nova proposta, que se constituiu no que denominamos de fase de investigação. Lançamos mão de diversos outros instrumentos, como: questionários (professores da capital e do interior), roteiros de entrevistas (coordenação pedagógica), período de observação (duas escolas estaduais em Goiânia), conversas informais com os alunos e entrevistas com egressos das duas escolas observadas.

A escolha destas escolas decorreu, além, das possibilidades operacionais para a realização do estudo, também, pelo fato de serem duas escolas já tradicionais, no que se refere à formação de professores e terem participado ativamente, através de seus representantes à época da elaboração da proposta geral de reestruturação das escolas de magistério.

As duas escolas, uma estadual e outra conveniada, se encontram no terceiro ano de implantação da proposta e outra no primeiro. As observações, nas duas escolas, aconteceram em um bimestre letivo. A compatibilidade de horário foi o critério adotado para a seleção das turmas a serem observadas nas duas escolas e, também, evitamos as turmas que tinham as duas aulas de Educação Física no mesmo dia.

As observações decorrentes das aulas foram anotadas em três cadernos de 100 folhas cada um. Folhas estas numeradas e anotadas a data, o dia da semana, o período de nossa permanência na escola, o número da aula observada, o nome do professor, a identificação da turma, o horário legal e o o horário real de início e término das aulas e anotações das atividades ocorridas durante o período. Através de contato com as coordenadoras pedagógicas, foram-nos cedidas cópias dos planejamentos dos professores.

Cada um destes procedimentos não pode ser visto de forma separada, ou como um fim em si mesmo, mas como um processo maior de busca de conhecimento da realidade vivenciada, por alunos e professores de Educação Física nos cursos de magistério, em 04 anos, em Goiás, visando perceber o papel da Educação Física nestes cursos de formação de professores.

Finalmente, houve a necessidade do que denominamos de fase de análise, onde pudemos efetivar a apresentação, interpretação e síntese dos dados colhidos, concretizando o presente texto que se segue constituído em quatro capítulos:

-o primeiro capítulo, “A Educação Física Escolar, nas escolas de magistério da Rede Estadual de Ensino, em Goiás: construindo o cenário”, busca detectar as relações e ações que envolvem a Educação

Física Escolar na Rede Estadual de Ensino, sem no entanto, pretender construir a história da Educação Física em Goiás.

O segundo capítulo, “Tentativa de implantação de um projeto pedagógico: condições, dificuldades e avanços detectados”, busca documentar o processo de construção e implantação da Proposta Curricular de Educação Física para os Cursos de Magistério em 4 anos, dentro da perspectiva de um projeto de reformulação dos cursos de magistério, caracterizando as unidades escolares, envolvidas no experimento pedagógico, nos seus múltiplos aspectos físicos, grau de escolaridade de seus professores, relações que se estabelecem entre os professores de Educação Física e a Coordenação Pedagógica das Escolas, grau de aceitação e envolvimento dos docentes com a nova proposta, grau de aceitação da Educação Física como disciplina que concorre para a formação do aluno-mestre na perspectiva do professor e dos alunos.

O terceiro capítulo, “As vivências das aulas de Educação Física, em duas escolas de magistério, em Goiânia: um mapeamento da realidade”, trata da ação docente propriamente dita, nos seus múltiplos aspectos referentes as aulas de Educação Física nos primeiros e segundos anos de duas escolas de magistério da capital.

Por último, à luz da análise dos dados coletados, buscamos fazer uma reflexão prospectiva que visa ressaltar os desafios deste processo de reestruturação da disciplina Educação Física no âmbito da formação de professores. Assim, este é um trabalho que não podemos considerar como terminado, porque, pressupõe uma trajetória a ser realizada com projetos a curto, médio e longo prazo. Acreditamos que a tarefa realizada é apenas um recorte necessário à realização de um trabalho acadêmico, que esperamos venha contribuir de alguma forma, seja despertando a curiosidade e interesse sobre o assunto, seja denunciando as

dificuldades e barreiras existentes no desenvolvimento da nova proposta de formação de professores. Esperamos ainda, estar prestando uma pequena contribuição, via análise de dados do cotidiano escolar, em prol da melhoria da qualidade de ensino da Educação Física nos cursos de magistério em Goiás.

Buscamos delinear, portanto, as ações necessárias à superação dos problemas enfrentados atualmente pelas escolas de magistério da Rede Estadual de Educação, em Goiás, levando em conta as contradições, dificuldades e possibilidades de realização da Rede de Ensino em questão, assim como , o período de transição da revogação da Lei 5692/71 e implantação da Lei 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, trazendo algumas alterações quanto a inserção da disciplina Educação Física nos diversos níveis de escolarização.

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, NAS ESCOLAS DE MAGISTÉRIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO, EM GOIÁS: CONSTRUINDO O CENÁRIO.

Consideramos importante colocar em evidência algumas informações, acerca da Educação Física dentro do contexto das Escolas de Formação de Professores em Goiás, com o intuito de delinear o cenário no qual, a disciplina vem se desenvolvendo sem, no entanto, termos a pretensão de construir a história da Educação Física em Goiás¹.

Desde o surgimento dos cursos de formação de professores no Estado de Goiás, em 28 de julho de 1.858, através da Resolução nº 15 que criou a Escola Normal, na capital da então província de Goyaz, até o ano de 1925, a Educação Física não fazia parte do rol das disciplinas que constituíam o currículo das, então denominadas, escolas normais.

¹ A dissertação de mestrado em Educação Escolar Brasileira, da prof^a Lenir Miguel de Lima, aborda a história da criação da Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO), desenvolvendo o tema: Os militares, o populismo e suas influências na Educação Física, em Goiás (1.992). Em sua análise fica evidenciada o projeto desenvolvimentista do governo na criação das praças de esportes que deram origem à ESEFEGO.

Pela via de influência do escolanovismo², pela vertente advinda de São Paulo, na segunda década do século XX, pela primeira vez, através da legislação, foram inclusas como matéria de ensino, os trabalhos manuais, ginástica³ e canto, sendo que através da Lei nº 782, de 21 de

² De fato, por “educação nova” passou-se a julgar toda a variedade de planos e de experiências em que se introduziram idéias e técnicas novas (como métodos ativos, a substituição das provas tradicionais pelos testes, a adaptação do ensino às fases de desenvolvimento e às variações individuais) ou que trouxessem, na reorganização de estrutura ou num processo de ensino, o selo da novidade. A expressão, aliás vaga e imprecisa no seu conteúdo, podia abranger todas as formas de educação que levassem em conta as correntes pedagógicas modernas e as necessidades das crianças. É por isto que se viu figurarem, no mesmo plano da reforma, princípios às vezes divergentes se não opostos, como por exemplo, a idéia de que a cada um é devida uma educação feita segundo sua medida (“individualização” do ensino) e a de organização de classes homogêneas, selecionadas por medidas objetivas ou testes de inteligência e de aproveitamento. Processos e técnicas novas eram às vezes adotados ou experimentados, sem se atender aos fins pedagógicos e sociais a que visavam esses novos “instrumentos” ou meios de educação. Parece-nos, pois, que, se quisermos restituir a essa expressão confusa e deturpada, de conteúdo variável e contraditório, as suas significações mais honestas, temos de distinguir ao menos duas formas de educação nova: uma, inspirada pelas novas idéias biopsicológicas da criança e nas concepções funcionais da educação e a outra, ligada à evolução dos conhecimentos e das idéias sociais e sugerida por uma concepção mais nítida do papel da escola como instituição social, e uma consciência mais viva da necessidade de articular a escola com o meio e de adaptá-la às condições de uma nova civilização. Aquela de tendências individualistas, tomando como ponto de partida o indivíduo para a organização da escola; esta, de orientação social e às vezes mesmo socialista, partindo da comunidade para a formação do indivíduo; uma visando antes a dinâmica do ensino, isto é, os processos de aprendizagem e os métodos do trabalho escolar; e a outra, dirigindo-se sobretudo à estrutura da escola para melhor adaptação ao seu meio social. Concepções, de origens e bases diversas, sucessíveis de conduzir a tendências divergentes, mas que em certo sentido se completam e, em todo o caso não são opostas por natureza. A educação ou escola nova, na sua primeira acepção (Bovet, Ed. Claparède, Ad. Ferrière, e entre os americanos J. Dewey), orienta-se pelos seguintes princípios fundamentais: 1)- maior liberdade para a criança, a que se pretende proporcionar condições mais favoráveis ao seu desenvolvimento natural, pela atividade livre e espontânea; 2)- o princípio de atividade (métodos ativos, escola ativa), ligado ao da liberdade e inspirado no pensamento de que a criança é “um ente essencialmente ativo, cujas faculdades se desenvolvem pelo exercício”; 3)- o respeito da originalidade pessoal de cada criança e, em consequência, a “individualização” do ensino, sob o fundamento de que a cada um é devida a educação que lhe convém (a “escola sob medida” de que fala Claparède). Mas a infância não é apenas um “desenvolvimento”, como pouco a pouco em uma civilização que ela encontra já feita. “Esta penetração é laboriosa. De certo modo, toda a iniciação é uma violência feita à natureza da criança ou do adolescente”. A educação nova, na sua segunda acepção, é exatamente na iniciação e não no desenvolvimento que põe o acento, procurando não só compreender as necessidades do indivíduo através das da comunidade senão também organizar a escola como uma comunidade de vida (a Gemeinschaftschule, de Pulsen), e orientá-la segundo os princípios de solidariedade e de cooperação e com o sacrifício parcial do indivíduo, para o bem coletivo. Os ideais individualistas, da escola liberta e ativa, que se propõe à libertação da criança, pelo esforço conjugado do método científico e da compreensão intuitiva, tendem, se levados às últimas consequências, a chocar-se com os ideais sociais e, conforme ao casos, socialistas, da escola do trabalho e da escola-comunidade (schulgemeinde), organizadas para desenvolver, na criança, suas tendências cooperadoras e criadoras, e conduzi-la à cultura e aos deveres dos adultos. (AZEVEDO, I. 963 : p. 671/672)

³ Conferir as características, influências, desenvolvimento e análise das escola ginástica em Soares, Carmem. Educação Física: Raízes Europeias e Brasil. Campinas, Autores Associados, 1.994.

junho de 1925, se acresceu a Instrução Moral e Cívica no currículo tanto do Liceu, quanto da Escola Normal.

Esta inclusão, “está em consonância com os princípios escolanovistas de uma escola com atividade múltipla e diversa para responder aos interesses do educando” (Canesin & Loureiro. 1994: 54)

Porém, no que se refere, especificamente, ao enquadramento da disciplina Educação Física nos currículos dos cursos de formação de professores, mesmo que tenha se dado, no contexto de implantação do escolanovismo, em Goiás, o eixo teórico-metodológico, desta disciplina era o da escola ginástica⁴, predominantemente a calistenia⁵.

“... o movimento escolanovista representa na história da educação o espírito de crítica e revolta contra os padrões de cultura e educação em vigência até a penúltima década do século XIX, quando dá origem aos ensaios de renovação educacional. Por outro lado, a despeito de iniciar-se como revisão dos procedimentos tradicionais de ensino e como exaltação individualista, o movimento derivou, posteriormente, para o reexame dos próprios objetivos da educação, da própria natureza e finalidade da escola, deixando transparecer,

⁴ A Escola Ginástica teve seu desenvolvimento em várias linhas de atuação teórico metodológica, dentre elas podemos citar: a Escola Alemã que teve seu desenvolvimento orientado por intelectuais e médicos encontrando maior apoio na pedagogia; a Escola Nórdica que tem como marca de pioneirismo a fundação de um instituto civil de ginástica e a implantação da obrigatoriedade da ginástica nos currículos escolares e a Escola Francesa que empresta as primeiras orientações que serviram de alicerce para a educação física brasileira, caracterizando-a pelo seu estilo militar. A Escola Sueca que tinha como objetivo servir de instrumento na construção de indivíduos fortes, saudáveis e livres de vícios. A este respeito conferir Oliveira, Vitor Marinho. Educação Física Humanista. Rio de Janeiro, Ao livro Técnico, 1.985; Para uma leitura mais crítica verificar Soares, Carmem. Educação Física. Raízes Européias e Brasil. Campinas, Autores Associados, 1.994.

⁵ O método calistênico em nada atendia à orientação escolanovista de um professor coordenador das atividades que deveriam ser aquelas que atendem ao interesse dos alunos; visto que tal método é caracterizado pela prática de exercícios estereotipados e pré-determinados, mas por outro lado, ele atendia a um dos ditames, desta vertente educacional, já que permitia um nível elevado de “atuação prática” do aluno, só que tal participação se dava via ordem de comando; ainda assim, dando a falsa impressão de que os alunos estavam constantemente “ativos” o que conferia uma característica mais aberta a esta disciplina escolar em relação às demais.

nessa fase, associação entre as idéias e planos educacionais com os instrumentos de reconstrução social e moral." (Nagle, 1964: 286-287)

Apesar destas tentativas de mudanças no âmbito do fazer pedagógico pela influência do ideário escolanovista, na área da Educação Física, ainda era hegemônica a influência militar no desenvolvimento da Educação Física Brasileira, permanecendo tal influência também aqui em Goiás.

Muitas foram as reformas e novas regulamentações por que passaram a Escola Normal em Goiás. Com a ascensão de Pedro Ludovico Teixeira (1.930) ao poder, buscou-se a implementação de uma Escola Normal cujo objetivo era formar professores mais competentes visando combater o alto índice de analfabetismo e abaixa qualidade do ensino ministrado nas escolas normais, em funcionamento.

Isto não ocorreu por acaso, mas fazia parte das estratégias necessárias para garantir a expansão da economia goiana,

" (...) fazia-se necessário regularizar o mercado da força de trabalho, garantindo com isso as pré-condições necessárias à sua futura "qualificação", pelos processos educativos." (Neponuceno, 1994: 33)

No que concerne à formação de normalistas, nesta reformulação, as escolas normais deveriam se adaptar aos fins da educação primária, expressos no Decreto nº 10640, de 10 de fevereiro de 1930, quais sejam:

"art. 59-O ensino primário tem por fim não somente a instrução, mas antes e sobretudo, a educação ... destinada a auxiliar o desenvolvimento physico, mental e moral das creanças, para o que deverá ser considerada a infância não do ponto de vista do adulto, mas do ponto de vista dos motivos e interesses próprios della.

Parágrafo Único- A escola primária tem o seu fim em si mesma, não visando, preparar as crianças para os graus superiores do ensino, mas ministrarlhes conhecimentos que possam ser utilizados nas suas experiências infantis ...

Art. 61- A escola não se destina apenas a ministrar noções, mas é também uma forma de vida em commum ... para o que é indispensável introduzam-se na escola os usos e processos da vida em commum, transformando-a de classe sem sociabilidade em uma sociedade em miniatura.

Art. 62-(...)

Parágrafo Único- As lições devem ser conduzidas de forma que se mantenham ao nível do desenvolvimento mental das crianças, correspondendo aos seus interesses actuais..."

Na proposta curricular, buscava-se a implantação de um modelo de ensino dentro das seguintes orientações, previstas no Relatório de 30-36:

"O trabalho atual de extinção da rotina, para o fim de substituir em Goyaz a escola tradicional pela escola nova, deve consistir na formação cuidadosa de professores novos, que já saíam do curso normal em condições mentais de romper com os métodos e até os fins da escola antiga." (RELATÓRIO DE 1930-33, 1933: 3)

A opção pela substituição da escola tradicional pela escola nova, via formação de professores novos, se deu dentro do contexto de luta ideológica dos Pioneiros da Pedagogia Nova, representados pelos liberais, que eram intelectuais em busca da construção de um país em bases urbano-industriais democráticas, opondo-se aos Católicos

defensores de uma educação tradicional⁶, utilizando nesta defesa, até mesmo movimentos

“à semelhança dos movimentos do nazismo e fascismo europeus (...) chegando mesmo a uma campanha de difamação” (GHIRALDELLI, 1990: p.09)

A idéia de que cada homem é naturalmente dotado de talentos e vocações, traz no seu bojo, a ilusão de que o homem terá sua posição na sociedade determinada pela sua condição individual/biológica, independentemente de sua classe social ou crenças religiosas que apregoe, assim sendo, neste período, a educação escolar passa a preocupar-se com esse homem abstrato, universal e natural, acreditando estar contribuindo com uma nova organização social, onde, o lugar a ser ocupado por cada indivíduo é determinado por seus méritos individuais e não mais pela fortuna da família a que pertença, tal pensamento encontra respaldo nos princípios liberais,

“ (...) liberalismo, aqui entendido como liberdade de pensamento e ações individuais em oposição a ação social organizada, o fenômeno educacional e a escola - enquanto espaço institucionalizado para sua difusão - vão adquirir diferentes contornos em função dos interesses de classe no poder. Isto porque o liberalismo, enquanto ideologia que dá sustentação à burguesia não foi sempre o mesmo em seu processo de estruturação e difusão. Ele foi progressivamente se alternando e ajustando-se às necessidades que se colocavam como expressão do avanço e da consolidação do capitalismo na Europa: seja para dirigir a luta de toda a sociedade para derrubar a antiga ordem (aristocracia, clero), seja para criar

⁶ Conferir também, CAHRLLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Rio de Janeiro, Zahar, 1.979. CURY, C. Roberto. Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e Liberais. São Paulo, Cortez & Moraes, 1.978. LOURENÇO FILHO, Manuel B. Introdução ao estudo da escola nova. São Paulo, Melhoramentos, 1.978.

condições subjetivas de aceitação da nova ordem política, econômica e social, identificada pelos ideais de progresso, liberdade, democracia e desenvolvimento.” (SOARES, 1.994: p.. 45)

Quanto à Educação Física, temos conhecimento que continuava com a denominação de “Ginástica”, no Regulamento do Ensino Normal instituído através do Decreto nº 659, de 28 de janeiro de 1931, tornando-se um curso de 3 anos de duração com o objetivo de ministrar a cultura geral indispensável à formação do magistério primário. (IN: Melo, 1.936: p. 15-16).

Com o advento do estado novo⁷, pretendia-se, com o trabalho da Educação Física, realizar objetivos nacionais nas áreas da economia e da defesa da nação, isto, através de um disciplinamento moral e adestramento físico realizado, no âmbito das instituições públicas ou privadas que estivessem ligadas à formação da juventude brasileira, dentre elas as escolas, os clubes, as praças de esporte...

Para Getúlio Vargas,

“ (...) o processo educativo mais adequado as nossas condições sociais, é o que consiste na preparação equilibrada do espírito e do corpo, transformando cada brasileiro em fator consciente e entusiasta do engrandecimento pátrio” (Vargas, 1938: 105)

⁷ “A vitória das forças políticas lideradas por Vargas não eliminou a luta política em 1.930. Surgiram, nos anos imediatamente posteriores ao Movimento Revolucionário de Trinta, a Ação Integralista Brasileira, partido de conotação facista (1.932), e a Aliança Nacional Libertadora, movimento de tendência socialista (1.934). Os paulistas, tentando recuperar o poder federal, fazem a Revolução Constitucionalista de 1.932. Promulga-se a Constituição de 1.934, que, embora tenha aparecido como resultado de uma política conciliatória, mostrou-se insustentável pouco tempo depois. Em 1.935 ocorreu o levante comunista, assombrando os liberais que não hesitavam em exigir a repressão das erupções revolucionárias. Em 1.938 ocorreu o levante integralista. Foi neste contexto histórico que as forças políticas getulistas deram o golpe de 1.937, instituindo o Estado Novo.” (NEPOMUCENO, 1.994: P. 101)
Conferir também, CUNHA, Célio, 1.981.

Neste contexto, foram registradas algumas alterações no regulamento do ensino normal, em Goiás, através do Decreto -lei nº 1.106, de 26 de setembro, restritas a algumas modificações, quanto ao desempenho do professor e ao sistema de avaliação do aluno, porém se conserva o ideal do modelo nacionalista de educação.

À partir de 1939, esta ênfase dicotômica dada ao cultivo do corpo e à valorização do espírito na Educação Física, gera um grande movimento desportivo, as grandes disputas entre os times representantes das várias escolas da capital, os campeonatos, tanto na área dos esportes, quanto das fanfarras (que por muito tempo foram, também, de responsabilidade dos professores de Ed. Física), e dos desfiles cívicos realizados em datas comemorativas como 7 de setembro, e mais tarde, depois da mudança da capital, 24 de outubro (aniversário de Goiânia), entre outros.

Cultivava-se, mesmo, este espírito de composição de um grupo hegemônico, defensor a todo custo da camisa de seu time, idéia esta, que permitia o desvincular da Educação Física das Escolas Ginásticas, abrindo caminho para a desportivização⁸ da Educação Física Escolar; este tipo de atividade servia perfeitamente para a preservação do nacionalismo, que se tentava inculcar e perpetuar.

Este movimento teve como mérito a inclusão dos esportes nos currículos escolares, ficando o esporte de competição, reforçado a partir do renascimento dos Jogos Olímpicos.⁹

⁸ A desportivização da Educação Física escolar tem suas raízes no movimento de supressão do conceito de escola ginástica, que possuía conotação dogmática e nacionalista que tão bem caracterizava os períodos antecedentes; tal movimento se colocava como resultante do intercâmbio cultural e pedagógico, realizado após a I Lingíada que teve como sede Estocolmo, no ano de 1.939.

⁹ Conferir Oliveira, 1985: 9-17.

Muitos são os defensores da linha desportivista da Educação Física considerando a prática esportiva como um fator tanto de saúde quanto de educação motora, estando estas embasadas em intenções educativas centradas na formação moral, dentre eles podemos citar: Gomes Tubino, Innezil Pena Marinho, Hudson Ventura entre outros.

Mesmo nas suas atividades corriqueiras , segundo esta concepção, a Educação Física contribuía para a formação de pessoas obedientes às normas, sem questioná-las, contribuindo para a criação de uma unidade doutrinal que se constituiria numa orientação definitiva para a Educação Física Nacional. Então, não é raro nos depararmos com afirmações, como as de uma professora de Educação Física (ex-diretora da ESEFEGO),

"Eu fazia muita questão que se observasse a linha; que se esperasse a batida na mão para sair correndo; que não se xingasse o juiz de ladrão (...)Então, através dessas atividades a gente ia pondo na cabeça dos meninos, que a Educação Física é uma disciplina formativa. Através dessas atividades, a gente tinha que divulgar a obediência a essas leis, pois é assim que se forma o cidadão.

O menino que aprende a não ultrapassar a linha, porque é uma norma do jogo, depois ele vai aprender a cumprir uma lei, porque é uma lei. Isso era o que eu preconizava." (In: Miguel, 1992: 130)

Neste eixo de orientação, o programa de Ginástica, nos primeiros e segundos anos dos cursos de magistério, constituía-se de:

"Exercícios de ordem e alinhamento; tomar distâncias; formaturas. Posições ginásticas. Marchas. Exercícios da cabeça, dos braços, das pernas e do tronco. Saltos e pulos. Jogos. Exercícios respiratórios." (Revista da Educação. Goiânia, 1939: 34)

Ao analisarmos o papel da Educação Física, neste momento, onde o ideário escolanovista busca, através dos interesses, dos motivos, do amadurecimento mental e psicológico, das aptidões, bem como da capacidade intelectual do aluno, um trabalho de reconstrução individual e social, cabe à Educação Física um trabalho de desenvolvimento e aprimoramento das aptidões físicas assim como o amadurecimento mental e psicológico dentro dos parâmetros da conformação, persistindo a influência marcante do militarismo, haja visto à ênfase dada aos exercícios de ordem e alinhamento, as tomadas de distância e formações.

Mesmo nos dias atuais, estas concepções encontram-se presentes, tanto em cursos de Licenciatura em Educação Física, quanto nas Escolas, onde mesmo com o caráter centralizador dos currículos das escolas subordinadas à Secretaria Estadual de Educação, veiculam-se diferentes concepções acerca da Educação Física Escolar.

Isto pode ser consequência de o processo de formação de professores de Educação Física estar calcado numa prática pedagógica rígida, dentro de parâmetros e concepções da Educação Física Desportivizada e/ou métodos "Ginásticos", profundamente influenciados por concepções militares de práticas corporais.

Um clima de instauração de um novo quadro político no país, advindo da queda da ditadura de Vargas, se concretizou através das denominadas Leis Orgânicas, pelos seguintes Decretos-lei o de nº 8529 e o nº 8530, ambos de 02 de janeiro de 1946.

Tais regulamentos estabeleciam ,

"tanto os mesmos princípios para todo o país, como também as minúcias relativas a regime de estudos, conteúdos programáticos e até métodos e processos didáticos.

Chegou-se assim, ao máximo de centralização subordinando os Estados e eliminando toda e qualquer autonomia dos educadores." (Brzezinski, 1987: 95)

Isto se colocava como uma contradição ao momento histórico que ora se vivenciava, já que o movimento predominante era o do esforço pela retomada da democracia; mesmo assim, tal regulamentação teve vigor por duas décadas.

Atentamos para o fato de que, a transformação da Escola Normal Oficial em Instituto de Educação de Goiás, se deu via Decreto nº 870, de 28 de maio de 1947 em seu artigo 2º complementado, posteriormente, pela Lei nº 232, de 08 de novembro de 1948.

"O Instituto de Educação de Goiás, mais tarde, tornou-se para o Estado um centro irradiador de diretrizes para as demais escolas de formação de professores "primários"..." (BRZEZINSKI, 1987:p. 100)

A Educação Física, neste momento, serviu como atrativo de alunos para o curso normal, visto que possibilitava uma participação maior do alunado, já que era composta de atividades chamativas tais como: os jogos estudantis e também de caráter cívico, como os desfiles em datas comemorativas , dentre estas a semana da pátria, aniversário de Goiânia, ...conforme relata uma aluna da Escola Normal Oficial,

"O aluno era só aluno. ele ouvia. O professor ensinava. Ele aprendia. Só. Havia participação na Educação Física. Eu fui chefe daquele setor, enquanto aluna, sob a supervisão do professor. Sempre me dediquei muito ao esporte". (In: BRZEZINSKI, 1987:p. 119)

O currículo, instituído em 1931, foi sendo supresso, paulatinamente, tendo início um novo curso a partir de 1947, regulamentado pelo decreto nº 774, de 31 de dezembro de 1948. Assim

se constitui o primeiro currículo do curso de formação de professores do Instituto de Educação de Goiás, com a duração de 03 anos, compreendendo as seguintes disciplinas e carga horária correspondente:

DISCIPLINAS \ SÉRIES	1ª	2ª	3ª
1.Português e Literatura	3	3	-
2.Matemática	4	-	-
3.Física	3	-	-
4.Química	3	-	-
5.Anatomia e Fisiologia Humanas	2	-	-
6.História Natural	3	-	-
7.Higiene e Puericultura	3	-	-
8.Higiene e Educação Sanitária	-	-	2
9.História do Brasil	-	2	-
10.Geografia do Brasil	-	2	-
11.Geografia e História de Goiás	-	-	1
12.Biologia Educacional	-	3	-
13.Psicologia Educacional	-	3	3
14.Sociologia Educacional	-	-	2
15.História e Filosofia da Educação	-	-	2
16.Metodologia do Ensino Primário	-	3	3
17.Prática de Ensino	-	-	6
18.Música e Canto	2	2	1
19.Desenho e Artes Aplicadas	2	2	2
20.Educação Física, Recreação e Jogos	2	2	2

FONTE: Regulamento do Ensino Normal do Estado de Goiás, 1948.

Chama-nos a atenção o fato de que tais transformações curriculares objetivadoras da melhoria da qualidade do ensino, eram exclusivas do Instituto de Educação¹⁰, visto que,

¹⁰ Deste período até o da aprovação da LDB, em 1.961, do ponto de vista legislativo, a Educação se manteve orientada pelas leis orgânicas elaboradas durante o Estado Novo, e, embora a Lei Orgânica do Ensino Normal, tenha sido assinada em janeiro de 1.946, ela foi elaborada no período ministerial de Capanema, logo, no Estado Novo; estas leis representavam a centralização do Estado na área da educação escolar e, especificamente ao que se refere ao ensino primário e normal, estas foram as primeiras normas pensadas para todo o país.

“as demais escolas normais, que eram particulares, assim como os cursos normais particulares do interior, optaram pelo curso intensivo de formação de professores, feito em 2 anos após o 4 anos ginasiais.” (BRZEZINSKI, 1987:p. 130)

Como podemos observar, até mesmo pela denominação dada à disciplina Educação Física, aqui, sendo “Educação Física, Recreação e Jogos”, começava a se esboçar a preocupação em, de certa forma, vincular tal atividade curricular à formação profissional dos alunos do curso normal.

Apesar das dificuldades, que incluíam desde as instalações físicas inadequadas, até a falta de professores, ou a grande rotatividade destes, o Instituto de Educação foi se firmando e conquistando seu espaço, como centro irradiador de cultura,

“A instituição, progressivamente, transformava-se em foro de debates. As escolas de menor porte levavam suas experiências para lá, procurando atualização e aperfeiçoamento, bem como buscavam subsídios na tentativa de solucionar problemas educacionais.” (BRZEZINSKI, 1987: p. 137)

Houve, sem dúvida, um período de apogeu do Instituto de Educação, compreendido entre 1950 - 1960, concomitantemente ao movimento de expansão do ensino normal, em todo país, movimento este que transcorreu no bojo de um ideário desenvolvimentista, delineador da estreita ligação entre a educação e o desenvolvimento do país, tendo tal período culminado com as idéias tecnicistas¹¹ que permeavam as ações governamentais, a partir do governo de Juscelino Kubitschek.

¹¹ “Configura-se, então, como predominate, a tendência tecnicista que passa, em consequência, a inspirar a maior parte dos estudos e iniciativas na área de educação. A partir daí, os meios educacionais são invadidos por correntes ou propostas pedagógicas tais como o “enfoque sistêmico”, “operacionalização de objetivos”, “tecnologias de ensino”, “instrução programada”, “máquinas de ensinar”, “educação via satélite”, “tele-ensino”, “microensino, etc. A Pós-graduação em educação ilustra esse fenômeno de modo eloquente. Com

Paralelamente, ao trâmite da Lei 4.024, no Congresso Nacional, lei esta, que não era tecnicista; devido à vontade individual do governo da época, Dr. José Feliciano Ferreira, realizou-se uma Reforma do Ensino Normal em Goiás, contrapondo-se à vontade dos docentes, inclusive dos componentes da Comissão Especial de Estudos e Programação da Reforma do Ensino Normal de Goiás, pelo mesmo governador.¹²

Apesar do caráter regionalizador instituído pela Lei Orgânica, havia uma certa centralização do ensino normal, através de sua estrutura curricular, que prescrevia os períodos letivos, os conteúdos, a carga horária, os programas..., e através do Decreto nº 2, de 11 de janeiro de 1960. Segue-se o plano de estudos estabelecido pela supracitada lei:

DISCIPLINAS \ SÉRIES	1ª	2ª	3ª
1. Português e Literatura	4	4	-
2. Matemática	4	3	-
3. Ciências Físicas e Naturais	4	4	-
4. Higiene e Puericultura	-	3	-

efeito, através do levantamento que fizemos, pudemos constatar que a maioria das 646 dissertações e teses concluídas até dezembro de 1.977 segue a orientação tecnicista. Tal constatação coincide com a análise de Luiz Antônio Cunha que, em relação àquilo que chamou de “(des)caminhos da pesquisa na Pós-graduação em Educação”, identificou, a partir de 1.968, a “prevalência ‘espontânea’ do estrangeirismo, na sua versão norte-americanista, e, em decorrência, do economicismo, do computacionismo, do tecnicismo, do sistemismo.” SAVIANI, 1.985: p. 38-39). Conferir também, CUNHA, L. A., 1.977 e 1.978.

¹² Foram os seguintes, os tipos de estabelecimentos criados pela Lei Orgânica do Ensino Normal em Goiás:

1- Ginásio Normal ou Escola Normal Elementar; com quatro séries anuais de duração, que formariam os professores “primários” de 1º Grau; art. 2º alíneas a.
2- Colégio Normal ou Escola Normal Secundária; com três séries anuais de duração que após o curso ginásial formaria professores primários de 1º e 2º Graus; art. 2º alínea b.
3- Instituto de Educação que ministraria o curso pós normal em nível de especialização em várias modalidades; art. 4º alíneas b, c, d e art. 21; e;
4- Escola Normal Superior ministrado, também, no Instituto de Educação, com duas séries anuais de duração que formaria professores “primários” de 3º Grau; art. 2º alínea c.
Além destes estabelecimentos, a Lei Orgânica, criou a possibilidade de qualificação dos professores leigos atuantes em escolas primárias, através do Curso de Integração Profissional, previsto em seu artigo 10, de caráter intensivo.

5. Estudos Sociais Brasileiros	3	-	-
6. Fundamentos da Educação	-	-	4
7. Administração e organização Escolar	-	-	3
8. Psicologia da Criança	-	-	3
9. Didática e Prática de Ensino	-	-	5
10. Música e Canto	2	2	-
11. Desenho Pedagógico	-	-	2
12. Trabalhos manuais	2	2	-
13. Educação Física	2	2	2

Fonte: Decreto nº 2, de 11 de janeiro de 1960.

Notamos nesta reforma, que já existe uma preocupação em agrupar as disciplinas em grandes áreas de estudo, apontando para uma tentativa de uma prática interdisciplinar, apesar de, na prática, segundo Brzezinski,

"... os programas revelavam a simples justaposição de conteúdos específicos de cada campo de conhecimento. Os conteúdos eram tratados sem a preocupação com a intercomplementariedade ou interdependência entre eles, consistindo em unidades estanques e justapostas, apesar de, no aspecto teórico, essas características integralizadoras serem excessivamente enfatizadas." (1987: p. 153) ¹³.

A partir da década de 70, vimos delinear uma imensa discussão acerca do papel da Educação Física no âmbito do escolar. Houve um debate acirrado, via publicações, na década de 80, das quais podemos citar as de Silvino Santin, Manoel Sérgio, Lino Castellani Filho, Walter Bracht, Apolônio do Carmo, Carmem Lúcia Soares, Celi Taffarel, Michele Ortega Escobar, Paulo Ghiraldelli Jr., entre outros.

¹³ Conferir, também, em Comissão Especial de Estudos e programação, Goiânia, 1.960: p. 109.

Tivemos, então, a oportunidade de ver reflexões fundamentais, de vários temas, para elucidação de questões, sobre o objeto de estudo da Educação Física, o conceito de corpo veiculado nas escolas, apontando uma visão da Educação Física, enquanto um conhecimento socialmente construído e acumulado que, em última instância buscava afirmação dela enquanto disciplina pedagógica.

Em Goiás, estas influências aportaram em meados da década de 80, proporcionando ricas discussões e produções que vieram resultar em movimentos, que culminaram com a criação da Coordenadoria de Educação Física da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SEME), a criação da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás e a reformulação da Proposta Curricular de Educação Física do Colégio de Aplicação/UFG (hoje Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação-CEPAE), a reestruturação curricular da Escola Superior de Educação Física de Goiás, entre outras.

Também, podemos citar como fruto das discussões ocorridas, na supracitada década, a extinção do Departamento Sócio Cultural e Desportivo, extinção esta, que possibilitou a formação de uma equipe de Educação Física nas Divisões de Currículo, dos Departamentos Pedagógicos das Superintendências Estaduais de Ensino da Secretaria de Estado da Educação.

Quanto a Coordenadoria de Educação Física da SEME¹⁴, ela foi implantada em fevereiro de 1985, com o objetivo de orientar, acompanhar e estruturar a Educação Física na Rede Municipal de

¹⁴ Embora tenhamos como objeto de estudo o papel da Educação Física nos cursos de Magistério da Rede Estadual de Educação, é importante voltarmos nosso olhar para o trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação, visto que, os professores da rede pública de ensino, devido a fatores econômicos acabam por atuar, muitas das vezes, tanto na rede municipal quanto na rede estadual de educação. Assim

Ensino, através de estudos e pesquisas de campo, junto aos diretores, coordenadores pedagógicos e profissionais da área.

Podemos dizer que, de início, a Coordenadoria de Educação Física da SEME realizou um trabalho de estruturação dos recursos humanos necessários à implementação da disciplina Educação Física, na Rede Municipal de Educação de Goiânia; contribuindo para a divulgação de novos movimentos acadêmicos no âmbito da Educação Física, através da realização de cursos de curta e média duração. Dentre estes movimentos podemos salientar a predominância da vertente Educação pelo Movimento¹⁵.

No que diz respeito à criação do curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, podemos dizer que, tal feito pode ser analisado como um movimento de oposição teórico-prática, aos princípios sócio-filosóficos da Educação Física, tanto em nível de formação dos profissionais da área, quanto à atuação destes profissionais nas Escolas da Rede Pública de Ensino em Goiás; isto a

sendo, o trabalho da secretaria municipal de educação, acaba por influenciar a atuação de profissionais da rede estadual.

¹⁵ Esta orientação assumida pela Coordenadoria de Educação Física do Município, não se colocou como estanque, havendo muitas outras influências, tanto de cunho político-ideológico, quanto evidentemente, de orientações pedagógicas que, foram sendo, ora acopladas à primeira opção feita por aquele órgão, ora num movimento de aceitação dos princípios veiculados em cursos ministrados ao longo da década de 80 e 90, ora pela prática assumida pela referida coordenadoria, se colocava como um grupo de coordenação pedagógica da Educação Física das escolas municipais de Goiânia.

Vale ressaltar que, a partir de 1989, a Educação Física na Rede municipal de educação é ministrada no mesmo horário das demais disciplinas, viabilizando assim uma maior integração entre os profissionais desta área com as demais, e a partir de 1991 houve um período de estudo e pesquisas para a elaboração da proposta pedagógica de Educação Física, na mesma rede, proposta esta que teve seu germen delineado nos vários encontros e cursos realizados pela coordenadoria, sendo tal proposta implantada e implementada a partir de 1992.

Podemos detectar, porém, que nos últimos anos a coordenadoria tem se mostrado, mais comprometida com a realização de eventos do tipo: ruas de recreio, caminhadas, apresentações artísticas, circuitos-esportivos, gincanas, concursos entre outros, do que com definição de uma postura teórico-metodológica com base em pesquisas, para lhe conferir um caráter científico de acompanhamento das ações realizadas nas escolas sob sua jurisdição.

começar pela criação do curso vinculado à Faculdade de Educação, que pode ser visto como uma forma de negar à vinculação da Educação Física à área médica.

Em linhas gerais, podemos dizer que o curso de Educação Física da UFG procura manter o compromisso com a melhoria da qualidade do ensino vinculado às questões da Educação Física Escolar; procurando manter sempre presentes a preocupação com a vivência dos professores do Estado e do Município e um forte comprometimento político, conclusões estas tiradas durante a realização da 1ª Etapa do Seminário “A realidade da Educação Física em Goiânia”, realizado em março de 1.996.

Sobre o currículo da nova escola de Educação Física/UFG, podemos dizer que ele foi construído a partir da discussão com os diversos segmentos da área no estado, município, na Associação dos Professores de Educação Física..., com o objetivo de delineamento de um perfil diferenciado dos profissionais que ali iriam se formar.

Na elaboração do currículo, eliminaram-se o “Pré-requisito” de uma disciplina para outra, visando a que cada disciplina pudesse dar conta de seu conteúdo, nos seus diversos aspectos: metodologia, processos de avaliação, referencial teórico, etc; e houve abertura para o aluno buscar em outros departamentos as denominadas disciplinas optativas, contribuindo para democratização do currículo.

Com a criação do curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás, testemunhamos o delineamento de um processo de mudança de orientação teórica no trabalho realizado no, então, Colégio de Aplicação; (hoje denominado Centro de Ensino e Pesquisa Aplicados à Educação), em busca de uma atuação que deixe de primar pela prática

desportiva e busque trabalhar dentro de uma concepção crítico-superadora da Educação Física Escolar, além de possibilitar a formação de profissionais voltados para a disciplina pedagógica Educação Física, e não para a formação técnico-desportiva.¹⁶

Quanto à extinção do Departamento Sócio-cultural e Desportivo e conseqüente criação da SEDEL (Secretaria de Estado do Desporto e Lazer, hoje extinta), desvinculando as Secretarias de Educação e Desporto, tendo como desdobramento a constituição de uma equipe de Educação Física e a conseqüente lotação de professores de Educação Física na Divisão de Currículo, do Departamento Pedagógico das Superintendências de Ensino da Secretaria de Estado da Educação.

Podemos dizer que a mudança mais marcante, em relação à Educação Física, no contexto da Secretaria Estadual de Educação, foi a abertura de debates a fim de se elaborar e implantar Propostas curriculares de Educação Física para os ensinos de 1º e 2º Graus, dentro de numa perspectiva pedagógica da Educação Física. Foi a partir desse momento que tivemos a oportunidade de começar a pensar a Educação Física enquanto componente curricular e não apenas como uma mera prática desportiva na escola, indício de mudança de concepção, apontando para uma visão crítico-superadora da Educação Física Escolar.¹⁷

¹⁶ Entendemos ser importante salientar este fato visto que, o Centro de Ensino é tido (pelo Fórum de Licenciatura/UFG) como local privilegiado de atendimento aos alunos das licenciaturas oferecidas pela Universidade Federal de Goiás, dentre elas a Licenciatura em Educação Física, que é atualmente, uma das instituições formadoras de profissionais, para atuação nas redes particular e públicas, tanto da capital quanto do interior do Estado de Goiás.

¹⁷ Esta é uma tendência que aponta para uma nova perspectiva de Educação Física Escolar, preocupada com a melhoria da qualidade pedagógica e politicamente comprometida com as camadas populares. A este respeito confira no livro Metodologia do Ensino da Educação Física (coletivo de autores), que apresenta uma proposta teórico-metodológica sobre o trato do conhecimento da Educação Física, nele os autores definem como objeto de estudo da Educação Física, a Cultura Corporal e Desportiva, traçando objetivos, metas e perspectivas para o desenvolvimento deste conhecimento nas Escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Para que fosse possível a realização de um trabalho que tivesse tanto sustentação teórico-metodológica, quanto o apoio e participação dos professores das escolas estaduais, necessitou-se da realização de vários seminários, tanto no interior quanto na capital, para que se coletassem os dados necessários as dificuldades enfrentadas por professores e alunos, e o trabalho que era desenvolvido, quanto as reivindicações e sugestões para a superação dos problemas detectados.

Tais momentos, enriquecedores do debate, apontaram caminhos a serem trilhados, na busca de solução para os problemas detectados. Muitas das vezes, aconteciam por esforço da equipe, sem nenhum apoio financeiro por parte do órgão gestor e também, pela boa vontade de profissionais das Escolas Estaduais e Municipais e da Universidade, que colocaram sua força de trabalho à disposição do grupo, na maioria das vezes, sem nenhuma remuneração, por perceberem a importância de se discutir o programa de Educação Física vivenciado pelas escolas e, de se pensar em formas alternativas de promoção das mudanças necessárias, como alternativas que iam se delineando a cada reunião, encontro, palestras.

Esta situação fazia emergir uma imensa contradição, tendo em vista que, ao mesmo tempo em que o grupo lutava pela valorização do profissional da Educação Física, buscando tirar-lhe o perfil de técnico, fazendo aflorar o de um educador, na mesma época em que outras disciplinas contavam com assessoria e apoio técnico-financeiro, para a elaboração de seus programas, o grupo tinha que, se quisesse ver uma proposta de Educação Física elaborada, ser conivente com a situação de ver profissionais da área fazendo um trabalho “voluntário”, o que pode ser entendido, neste contexto, como uma forma de desvalorização do profissional da área.

Outras dificuldades se colocavam presentes, pois, mesmo tendo sua equipe integrada na “divisão de currículo”, do Departamento Pedagógico das Superintendências e Delegacias de Ensino, havia resistência ao trabalho desenvolvido por ela, resistência esta realizada por parte daqueles que ainda percebiam a Educação Física como sinônimo de Esporte não conseguindo enxergá-la como um componente curricular que tinha como compromisso primeiro o estudo da cultura corporal.

Os conflitos enfrentados pela equipe de Educação Física para sanar os problemas acima elencados, esbarravam muitas vezes, não só na oposição daqueles cuja orientação teórica era diferenciada, mas também, em alguns casos com a falta de compromisso de profissionais que se sentiam beneficiados pelo sistema vigente. Tal benefício dizia respeito à diminuição do número de horas/aula efetivamente ministradas pelos docentes, já que, tendo um número de dispensas muito elevado, havia a prática de união de turmas o que diminuía e muito o trabalho do professor.

Buscando evitar que esta situação prevalecesse, o grupo de Educação Física lança mão dos “Boletins Instrucionais” que passavam a regulamentar o desenvolvimento das disciplinas nas escolas, com o intuito de superar as distorções existentes. Tais boletins eram constituídos de normas possibilitadoras da integração do horário das aulas de Educação Física às demais disciplinas, da participação dos professores de Educação Física no planejamento, em conselhos de classe e em reuniões gerais da escola e também visando instrumentalizar os diretores e coordenadores pedagógicos, via princípios gerais de organização e funcionamento da disciplina Educação Física nas escolas,

no sentido de prestarem uma orientação e acompanhamento das atividades desenvolvidas por esta na área.

Em meio a toda esta problemática até aqui colocada, foi que um grupo composto por professores da REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO, da ESEFEGO e da UFG, elaboraram as Propostas Curriculares de Educação Física, tanto para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio.

Tais propostas se elaboraram a partir de Seminários, que objetivaram o levantamento da realidade vivenciada no âmbito da Educação Física, na Rede Estadual de Educação, apontando para a insatisfação com o modelo desportivo de ensino desta disciplina, nas referidas escolas.

Como nosso estudo se refere ao ensino da Educação Física nos cursos de magistério, deter-nos-emos nos comentários referentes à Proposta de Educação Física para o Ensino Médio, levando-se em conta que, ao abordarmos a questão do ensino médio especificamente, o estamos fazendo no âmbito da discussão geral acerca dos princípios, normas e conceitos constituintes do ensino público brasileiro, em seus diferentes níveis, quais sejam: ensino fundamental (1^a e 2^a Fases), ensino médio e superior.

Em linhas gerais, a proposta de Educação Física para o Ensino Médio da Rede Estadual de Educação (1.989) consiste na busca de afirmação da disciplina Educação Física, enquanto componente pedagógico do currículo escolar, considerando-a na perspectiva da cultura corporal opondo-se à visão dominante da aptidão física, por entender que a prática pedagógica que trata a Educação Física como sinônimo de exercícios e treinamentos, em busca da melhoria da aptidão

física reproduz práticas educativas autoritárias, à medida em que veicula valores anti-democráticos, sectários e segregacionistas (competitividade excessiva, culto ao melhor e ao mais apto, abandono dos menos dotados, seletividade, etc).

Percebemos, então, que nesta nova orientação, a Educação Física Escolar na perspectiva da Cultura Corporal objetiva a construção e desenvolvimento dos conhecimentos científicos a ela inerentes proporcionando a reflexão pedagógica ampliada e profunda da realidade social e natural, que é complexa e contraditória.

Assim sendo, o objeto de conhecimento da Educação Física escolar desloca-se da prática atual de busca do aperfeiçoamento da aptidão Física para um trabalho de reflexão pedagógica dos temas da cultura corporal com objetivo de desenvolver a motricidade humana, a busca do auto-conhecimento e da visão de totalidade da realidade sócio-cultural, onde ao aluno seja proporcionada a análise e a crítica da Cultura Corporal e Desportiva relacionando-a ao contexto sócio-econômico, político e cultural.

Percebemos, então, que esta nova perspectiva é crítica porque nela tentamos desenvolver a capacidade de construção participativa e consciente do conhecimento pelo aluno, mediado pela ação pedagógica do professor; e é superadora porque nela o aluno é visto e tratado como sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem, onde procuramos colocar a sua disposição instrumentos de reflexão que lhe permitam a percepção do mundo, enquanto sujeito situado numa sociedade de classes caracterizada pela exclusão das camadas populares dos benefícios produzidos pelo desenvolvimento científico-tecnológico.

Nesta perspectiva, dentro desta proposta de ensino da Educação Física Escolar esperamos estar propiciando ao aluno as condições necessárias à sua participação ativa e interativa, no processo de construção consciente do conhecimento e colaborando com a construção mecanismos que lhe propiciem condições objetivas de luta pela transformação desta estrutura social hegemônica vigente.

A proposta, em questão, traz em seu bojo o entendimento de que a Cultura Desportiva é constitutiva da Cultura Corporal tendo sua origem no convívio social sendo inerente à atividade especificamente humana de transformar-se e transformar seu meio ambiente, via processo de sistematização e acumulação histórico social de conhecimento.

Assim sendo, são também conteúdos da Educação Física Escolar os seguintes temas desportivos, que podem se abordados ao longo dos cursos de Ensino Médio: Atletismo, Folclore, Ginástica Rítmica Desportiva, Capoeira, Handebol, Voleibol, Basquetebol, Dança Educação...

Quanto à avaliação, nesta proposta de ensino, entendemos que ela deve ser realizada em dois níveis, a avaliação do gesto motor do aluno e avaliação dos significados desse mesmo gesto motor e suas influências sobre o aluno nas suas relações sócio-culturais e políticas.

"Ao avaliar o gesto motor (avaliação motora) os educadores deverão identificar, no aluno, o resultado obtido por ele no período de aprendizagem, as modificações transcorridas a partir do seu primeiro contato com a Educação Física, os seus limites e o nível de consciência que adquiriu em relação à compreensão de suas potencialidades corporais,, dentro de uma determinada

situação educativa. Para isso, os educadores deverão utilizar por exemplo: testes, medidas antropométricas, jogos simulados, competições esportivas escolares e a própria observação individualizada.

Para avaliar os significados do movimento corporal, os educadores, além de observarem toda a experiência do aluno no momento da ação pedagógica, deverão identificar os níveis de compreensão que ele apresenta face aos conhecimentos apreendidos, Isto quer dizer, avaliar o nível de consciência corporal que o aluno expressa a partir dos resultados a que chegou dentro do ensino da Educação Física e dentro do esporte escolar e suas relações sócio-culturais e políticas, na escola e em sua própria comunidade circundante." (SEECD, 1987: 26 - 27)

Do período que se seguiu, ao da elaboração da proposta até 1991, podemos dizer que foi um período em que a equipe de Educação Física, da Divisão de Currículo das Superintendências e Delegacias de Ensino, se por um lado não teve apoio financeiro para implementar a proposta que se construía naquele momento, por outro, teve liberdade de acesso para divulgar e fazer circular nas escolas as idéias e questionamentos e até mesmo propostas de soluções para os problemas vivenciados pela Educação Física, na Rede Estadual de Ensino, via nova proposta curricular, que começava a ser implantada.

Esta afirmação encontra embasamento no fato de que, naquele período, muitas foram as reuniões, palestras, debates, cursos e visitas realizadas pela equipe visando ver implementadas as idéias postuladas na proposta recém-construída, não só em nível do corpo docente das escolas, mas também envolvendo seus dirigentes e coordenadores.

A este período de dificuldades e lutas, porém fértil, quanto aos estudos e produção, seguiu-se o período a que podemos denominar de retomada da orientação desportivizada da área de Educação Física, nas escolas, a partir do primeiro semestre de 1.991; este novo período é marcado pela forte e evidente busca da implementação de um trabalho de desportivização das aulas de Educação Física, orientação esta advinda da Secretaria de Educação, o que em nossa concepção significa um grande retrocesso para a área, em questão.

Entendemos como retrocesso a retomada do eixo de orientação desportivo, da disciplina Educação Física Escolar, já que nesta perspectiva a disciplina vê reduzido seu trabalho às questões específicas da aptidão física, num processo de ensino fragmentado via estudo de fundamentos característicos de cada modalidade esportiva, deixando de se preocupar com a historicidade, sentido e significado de cada tema.

Ao nos restringirmos ao trabalho de modalidades esportivas estaremos nos enveredando pelo caminho da especialização, ao invés de proporcionar ao aluno a percepção da totalidade da cultura corporal, incluindo a visão de que cada conhecimento possui uma gênese, uma origem e que vai se desenvolvendo de acordo com as exigências sócio-culturais de cada tempo.

Portanto, estaremos negando aos alunos a oportunidade de se perceberem como produtores da história, visto que os conhecimentos corporais por ele vivenciados podem também, por eles serem modificados e virem a ser estudados, praticados, modificados, vivenciados, como conhecimentos institucionalizados, como o são as modalidades esportivas existentes atualmente.

Com estas novas orientações a Educação Física passou a vivenciar um período de total contradição, se por um lado, a Secretaria num processo de atropelamento do sistema gradual de implantação das propostas curriculares dos ensinos de 1º e 2º Graus, com o discurso de fazer cumprir o currículo mínimo, em todas as escolas, distribuiu no início do ano letivo um “caderninho”, com os conteúdos de todas as propostas, inclusive a de Educação Física.

Por outro lado, inicia-se um processo de desintegração da equipe de Educação Física das Superintendências, que, à época, contava com dois elementos na Superintendência do Ensino Médio e três na Superintendência do Ensino Fundamental, e no processo de fusão das duas superintendências, passou a contar com uma equipe de 05 profissionais na Superintendência de Ensino Fundamental e Médio (SUPEFM), com esta nova proposta a equipe se viu reduzida a um único elemento, instaurando-se o abandono das orientações contidas na proposta curricular desta disciplina.

Esta política foi desenvolvida com orientações verbais, sem nenhuma estruturação ou orientação oficial, que pudesse servir de parâmetros para as escolas, gerando atuações isoladas, e cada escola aderindo ou não, à nova política, de acordo com a vontade de seus gestores e professores; embora a Secretaria tenha tentado, via implantação da lei nº 11.501, que viria regulamentar a Educação Física nas Escolas de 1º e 2º Graus, caracterizando-a como a prática de modalidades esportivas, quando da fusão das Secretarias de Educação e do Desporto.

A referida lei, publicada em 22 de julho de 1991, divulgada à época da realização do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, em Uberlândia/Mg, em setembro do mesmo ano. Neste congresso houve

críticas ferrenhas e debates, culminando com uma moção nacional de repúdio, dos profissionais da área de Educação Física Escolar, à lei.

Tal moção foi encaminhada aos diversos órgãos, entre os quais: Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desporto, ESEFEGO, Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, Faculdade de Educação Física da UFG. Esta iniciativa tomada por profissionais interessados em impedir a onda de retrocesso que se instalava em Goiás e apoiados pela APEF-GO, serviu para sufocar a nova lei que, parecia ter nascido morta.

Porém, a intenção de transformar a atividade Educação Física Escolar em mera prática de esportes se vê claramente delineada, em atitudes quotidianas da Secretaria de Estado da Educação e Cultura, em Goiás.

Em nosso entendimento, esta intenção se vê materializada na criação, dentro da estrutura da Secretaria Estadual de Educação, da Superintendência de Esporte Escolar, através da Lei nº 12.603 de 07 de abril de 1995, publicada no diário oficial de 12 de abril de 1995, o que em primeira instância vem definitivamente desvincular a Educação Física da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio, conseqüentemente das Delegacias Regionais de Educação, embora a referida superintendência, ainda, mantenha em seu quadro um profissional responsável pela área em todo o estado (sic!).

Este “Novo” órgão, a Superintendência de Esporte Escolar surge como coordenador do desporto educacional, no âmbito das Unidades Escolares, o que no entendimento da Secretaria, muitos dos dirigentes de escolas e professores, corresponde dizer, coordenador da disciplina Educação Física nas escolas, cabendo-lhe, portanto:

"-elaborar, coordenar e executar os planos, programas e projetos do desporto educacional;

-desenvolver as ações do desporto educacional, integradas aos ensinios fundamental, médio e especial;

-consolidar a política e as diretrizes do Estado, voltadas para a expansão e a melhoria do desporto na escola;

-desenvolver estudos e pesquisas, visando ao aperfeiçoamento das ações;

-promover o acompanhamento, o controle e a avaliação das ações;

-desenvolver outras atividades concernentes à sua área de competência."
(Relatório/95/SEE, p:01)

O referido órgão, tem como objetivos primordiais:

"-Expansão e melhoria da prática esportiva na escola;

-Incentivo e promoção de eventos voltados para o desenvolvimento do desporto educacional" (Relatório/95/SEE, p: 02)

Podemos perceber, conseqüentemente, que é um processo de implantação do esporte na escola, ao invés de serem discutidos e vivenciados o esporte da escola, o que pode ser traduzida na criação e recriação do esporte, discussão de suas regras, criação de novas formas de praticá-lo, ou seja, é o abandono da linha de estudo da cultura corporal, para a implantação de uma linha técnica de desenvolvimento do desporto, que se diz educacional, meramente por estar sendo desenvolvido nas escolas e não como deveria ser, ou seja, pelo seu comprometimento com a educação em todos os seus níveis de abrangência.

Perceber e trabalhar com o esporte da escola explicitam a visão do esporte como fenômeno social, tema da cultura corporal que precisa

ser não só apreendido pelos alunos, mas também questionado, uma vez que pode levar à reprodução de valores da sociedade classista, caracterizada pela desigualdade social, contribuindo assim com o processo de alienação da maioria da população e conseqüentemente com a desmobilização social.¹⁸

Podemos observar que, em épocas de campeonatos mundiais de futebol, o povo brasileiro parece esquecer de todos os problemas sociais, políticos e econômicos existentes. É necessário, portanto, que o esporte escolar discuta temas relacionados à sua vinculação com o mundo do trabalho, do lazer, do poder e da linguagem, a fim de que o aluno tenha condições, possibilidades e capacidades de fazer uma leitura da realidade e de se perceber enquanto sujeito histórico.

Foi no contexto dessas discussões que mais uma vez nos engajamos no pensar e repensar o ensino da Educação Física em Goiás, agora voltado para área da formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental.

A proposta de redefinição curricular dos cursos de magistério, do Ensino Médio, tem sua origem calcada na necessidade de preservação desta modalidade de ensino, por mais algum tempo em Goiás, explicitada pela existência de professores leigos atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental, embora atualmente, estejamos testemunhando um movimento que visa a extinção desta modalidade de ensino, visto que, o objetivo é, a médio e longo prazo, elevar o nível de escolarização dos professores das séries iniciais do ensino fundamental para o patamar superior.

¹⁸ A este respeito conferir CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. Campinas, Papirus, 1.988.

Com o objetivo precípua de tentar elevar a qualidade de ensino e o nível de formação de seus recursos humanos, buscando efetivar ações que possibilitassem pensar, planejar e promover uma ação programática efetiva de qualificação dos docentes da Rede Estadual de Educação, em Goiás, é que presenciamos a articulação de um amplo debate envolvendo os vários segmentos constitutivos daquela rede de ensino, das Universidades Federal e Católica de Goiás e do Ministério da Educação.

Como fruto deste debate interinstitucional surgem algumas orientações gerais que deveriam orientar todo o trabalho, quais sejam:

-O novo currículo, previsto num período de quatro anos, deveria ser construído numa perspectiva de ruptura com as dicotomias: formação geral/formação técnica/ formação pedagógica, garantindo aos egressos do curso de magistério além da formação precipuamente pedagógica, possibilidades reais e efetivas de continuidade de estudos em nível superior de ensino;

-A função imediata desta modalidade de ensino não seria atender à demanda de matrículas do ensino médio, mas sim, preparar, ainda que com vistas a sua superação à médio e longo prazo, professores habilitados para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental;

-A implantação desta nova proposta de ensino dar-se-ia de forma gradativa e planejada, sendo que a sua universalização só seria possível mediante uma sistemática de avaliação dos cursos existentes, visando desativar e/ou substituir por outra modalidade de curso de ensino médio aqueles cursos de magistério que não atendessem aos padrões mínimos de qualidade quanto aos recursos humanos e físicos;

-A escolha das escolas pioneiras deste projeto, que se constituiriam em pólos experimentais, teria como critérios a localização geográfica, a qualificação dos docentes e as condições físicas dos prédios escolares;

-A implantação deste currículo deveria ser acompanhada por uma redefinição da política educacional de recursos humanos no Estado de Goiás, num processo de formação continuada, melhoria das condições de trabalho e valorização dos profissionais da educação; a ausência destas ações governamentais inviabilizariam todo o processo que se desejava instalar visando a melhoria da qualidade do ensino básico e em especial o das séries iniciais do ensino fundamental.

Portanto, apesar do presente trabalho tratar especificamente das questões pertinentes à Educação Física, não podemos deixar que esta seja uma prática isolada, mas sim que os princípios norteadores, emergentes deste exercício, sejam o resultado de uma articulação maior entre todas as áreas que compõem o referido curso.

Desta forma, a grade curricular, em anexo, surge como resultado desta articulação, pensada a partir de dois eixos temáticos intrinsecamente ligados, e elaborada pela comissão pluridisciplinar realizadora da sistematização da referida grade curricular, quais sejam:

-a compreensão da questão educacional contemplada na sua direta inserção nas dimensões plurais da realidade (físico-natural, sócio-histórica e cultural), mediante a apropriação do conhecimento científico, tecnológico e humanístico.

-o entendimento do trabalho pedagógico escolar nas séries iniciais do ensino fundamental na sua direta vinculação com as

condições objetivas da sociedade, vivenciadas pelos alunos e professores da escola-campo, mediante consubstanciada fundamentação teórica e adequada instrumentalização técnica.

Buscamos em última instância, as possibilidades de abertura e ampliação das discussões teóricas atualizadas e superadoras de práticas educacionais limitadoras, obsoletas e antidemocráticas.

Entendemos ser importante informar que, a nova proposta curricular de magistério e, conseqüentemente, a nova proposta de Educação Física para este curso, se implantou em três momentos distintos, inicialmente¹⁹, em seis escolas pioneiras, a partir do ano de 1993; num segundo momento²⁰, em nove escolas, após um ano, com a aprovação do primeiro relatório anual pelo Conselho Estadual de Educação, e, finalmente²¹, em mais onze escolas após a aprovação de um novo relatório, a partir de 1995; o que perfaz um total de vinte seis escolas, que estão, no momento, experienciando a nova proposta curricular para o curso de magistério.

O próximo capítulo tratará, especificamente, da descrição e análise do processo de elaboração de uma nova proposta de ensino para a disciplina Educação Física nos Cursos de Magistério.

¹⁹ De acordo com o parecer de nº 062, de 01 de fevereiro de 1.994, do CEE/Go, ficou aprovado o Currículo Pleno, composto de grade e propostas curriculares (dentre elas a proposta de Educação Física), para o Ensino Médio na Habilitação específica para o Magistério de 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental, a ser implantado pela Secretaria de Estado da Educação e Cultura, em um período de quatro anos.

²⁰ O primeiro relatório anual, avaliativo do processo de implantação da nova proposta do magistério, foi encaminhado ao CEE/Go, em dezembro de 1.994, juntamente, com um pedido de ampliação da experiência nos municípios-pólos das Delegacias Regionais de Educação que mantivesse mais de um curso de magistério, com a finalidade de unificar o currículo, daqueles municípios, no que se refere ao sistema de ensino estadual em nível do curso de magistério.

²¹ Foi à partir da Resolução nº 001/95, do CEE/Go, de 06 de janeiro de 1.995, que tivemos autorizada a implantação da experiência pedagógica do curso de magistério em 04 anos.

TENTATIVA DE CONSTRUÇÃO E IMPLANTAÇÃO DE UM PROJETO PEDAGÓGICO: CONDIÇÕES, DIFICULDADES E AVANÇOS DETECTADOS.

1-Da construção.

O projeto inicial, de estruturação de uma proposta pedagógica para a disciplina Educação Física específica para os cursos de Magistério da Rede Estadual de Educação, na realidade, teve como embrião o Encontro Alternativas para o Ensino da Educação Física nas Escolas de magistério (1992), em que participaram 40 professores representando as 27 Delegacias Regionais de Educação, no qual atuamos como coordenadora pela Superintendência do Ensino Fundamental e Médio.

Este trabalho de coordenação nos oportunizou detectar os problemas vivenciados, nas escolas, e traçar alguns parâmetros, nos quais nos embasaríamos para elaborar a proposta, junto a um grupo de professores da capital e técnicos da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio e Delegacia Metropolitana.

Dentre os problemas detectados podemos ressaltar:

-as dificuldades com que os professores de Educação Física dos cursos de magistério tinham em construir e realizar o seu plano de trabalho;

- a falta de definição do conteúdo a ser trabalhado nas turmas do curso de magistério, já que a prática vigente de ensino de modalidades esportivas não conseguia satisfazer as necessidades dos alunos, deste curso, uma vez que a proposta de 1.989 teve sua implantação paulatina atropelada por um processo de desportivização desta disciplina em todos os graus de ensino;

- a dificuldade de se buscar um caminho diferenciado para seguir, já que as aulas de Educação Física eram sempre ministradas em horário e, na maioria das vezes, em locais diferenciados das demais aulas do curso, inviabilizando-se até mesmo o encontro dos professores de Educação Física com os demais, quanto mais a tentativa de uma integração, desta disciplina, no rol das disciplinas que colaborariam com a formação profissional dos alunos do curso de magistério;

- a necessidade de se atender aos apelos dos alunos do curso em questão, quanto a orientações possibilitadoras do conhecimento e da prática da recreação, de forma que, estes alunos pudessem utilizá-los, tanto no estágio, quanto na sua vida profissional, futuramente;

- a questão de muitos dos professores entenderem que, fornecendo subsídios para que os alunos pudessem atuar futuramente, tendo conhecimento das “técnicas de recreação”, tais alunos iriam ocupar um espaço no mercado de trabalho que “pertencia” aos professores de Educação Física.

Daí o surgimento das questões iniciais a serem respondidas por cada um, professores, direção, Secretaria de Estado da Educação, Conselho Estadual de Educação, no desenvolver de um projeto geral de reestruturação das Escolas de Magistério do Estado de Goiás:

-a disciplina Educação Física, no curso de formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, deve preparar o profissional para atuar com esta disciplina/atividade, nesta fase de ensino?

-Os conteúdos de Educação Física, neste curso profissionalizante, devem visar a formação individual do aluno/mestre ou a sua formação profissional?

-Como fica a questão do desporto nas escolas de magistério?

Tais questões, amplamente debatidas no "Encontro alternativas para o Ensino da Educação Física na Escola de Magistério" realizado em novembro de 1992, no auditório da Superintendência do Ensino Fundamental e Médio, teve como decisão tomada pelos professores de Educação Física que:

1 "-a Educação Física nos cursos de magistério deve contemplar, tanto um trabalho de auto-conhecimento e reflexão da cultura corporal quanto a formação profissional dos alunos - mestres;" (Relatório Encontro Alternativas para o Ensino de Educação Física na Escola de Magistério, 1993: p.3)

Esta decisão está em consonância com as orientações básicas da proposta maior de reestruturação dos cursos de magistério, visto que nela é previsto que esta modalidade de ensino não deve atender ao objetivo de suprir a demanda deste nível de ensino e sim, ao objetivo primordial de

formação de docentes para atuarem nas primeiras séries do ensino fundamental, assegurando-lhes

*"o domínio de diferentes tendências teórico - metodológicas e o domínio de conteúdos inerentes às séries iniciais do Ensino Fundamental, aliados à sólida formação geral e específica do Ensino Médio."*¹

Quanto à questão do desporto o grupo se posiciona da seguinte forma:

2 "-as modalidades esportivas serão parte dos temas a serem abordados dentro da unidade cultura desportiva que é integrante da cultura corporal."

3 "-a proposta pedagógica não deve ser baseada no ensino de modalidades esportivas, e sim, contemplar a questão da recreação, do lúdico no processo de aquisição do conhecimento;" (Relatório Encontro Alternativas para o Ensino de Educação Física na Escola de Magistério, 1993: p.3)

Em nosso entendimento, neste movimento de retomada do eixo de orientação desportiva, fomentada pela política "verbal" da Secretaria de Estado da Educação, o único ramo de ensino que tem garantido uma linha de trabalho diferenciada da Educação Física Desportivizada, hoje, é o das escolas de Magistério, visto que a proposta geral de Educação Física para o ensino médio, teve sua implantação atropelada, embora, tenha sido legitimada pela Secretaria; esta proposta de Educação Física para o curso de magistério, em anexo, tem como princípios básicos, aqueles inerentes a uma proposta de estudo da cultura corporal que prevê que,

"O desenvolvimento da Cultura Desportiva engloba uma fundamentação

¹ Conferir Proposta Curricular para o Ensino Médio - Magistério, p. 13-14 (em anexo)

teórico-prática e metodológica dos esportes contextualizados, proporcionando ao aluno alternativas diversas que o estimulem à percepção, à sensibilidade sobre si mesmo e sobre o meio com o qual interage. Tal estímulo, torna-o capaz de criar e recriar, na especificidade de sua práxis educativa, novos conhecimentos para serem aplicados visando a transformação da sociedade, explorando o seu sentir, pensar e agir, tendo por base o conhecimento, o significado, o domínio e a consciência do seu corpo, de suas ações, de seu movimento, dos vários desportos, do ritmo e do espaço."(SEECD/GO, 1987:p. 16)

Um dos pontos enfatizados pelos professores participantes do encontro foi a decisão unânime de que

4 "-a Educação Física não deve visar a formação de professores de Educação Física para as séries iniciais de escolarização, mas sim, professores capazes de lidar com o aspecto lúdico do processo ensino-aprendizagem." (Relatório Encontro Alternativas para o Ensino de Educação Física na Escola de Magistério, 1993:p. 3)

A decisão tomada pelo grupo, da disciplina Educação Física não ter como objetivo a formação de professores, que assumam a regência de tal disciplina nas séries iniciais do ensino fundamental, em um contexto, onde a realidade que se vivencia é que, bem ou mal, apenas um professor ministra todas as disciplinas, inclusive a Educação Física de 1ª a 4ª séries, pode até parecer contraditória.

Entendemos, no entanto, que esta decisão é denunciadora da insatisfação dos profissionais com o descaso das autoridades com esta área de conhecimento, além de apontar para uma motivação para a luta

deste segmento profissional visando o reconhecimento e conquista de seu espaço de atuação dentro das escolas.

Isto nos alerta para fatos importantes, se por um lado, temos garantido o espaço de realização de um trabalho de estudo e construção do conhecimento da cultura corporal, nos cursos de magistério; por outro, temos sempre pairando sobre nossas cabeças a preocupação com a intenção da Secretaria, que não é permitir, viabilizar e implementar este eixo de estudo e construção do conhecimento na área de Educação Física, em sua rede de ensino. O desejável pela Secretaria é buscar formas de legitimar sua prática de eliminação da figura do professor de Educação Física, nas séries iniciais de escolarização e a implementação de uma política de vinculação da Educação Física ao desporto, como já fizeram outros Estados.

Ressaltamos, ainda, como um dos grandes problemas detectados na área de Educação Física na Rede Estadual de Educação, a incapacidade que a Secretaria de Educação do Estado de Goiás, tem demonstrado em promover a formação necessária ao seu quadro de professores. Prova disto, é a concessão feita à presença de professores leigos, nas diversas áreas de ensino, dentre elas, também nos cursos de formação de professores, em nível médio de ensino, deixando clara uma visão deturpada de que a formação profissional pode ser fundamentada apenas na experiência, denotando a total desvinculação da prática com a teoria que a embasa, em todo processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido podemos perceber, graças à pesquisa que realizamos em 1990, através da Divisão de Currículo da Superintendência de Ensino Médio, com o objetivo de caracterizar o quadro de professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino, que a situação acima descrita, é ainda hoje, vivenciada e pacificamente

aceita na Rede Estadual de Educação, visto que o grau de escolarização dos professores atuantes no Estado de Goiás deixa muito a desejar, e especificamente na área de Educação Física, constatamos que este quadro é formado por uma maioria de leigos.²

Destacamos também que é prática comum só se modular professores de Educação Física, a partir da 5ª série do Ensino Fundamental, aumentando muito o número de leigos que atua, nesta área de conhecimento.

Este contexto fez com que os professores, desde o início deste projeto, demonstrassem uma grande preocupação com os objetivos “ocultos” da Secretaria de Estado da Educação, que para eles poderiam ser traduzidos na intenção de se criar um currículo legitimador desta prática, ou seja, fazer com que os próprios professores de Educação, dos cursos de magistério dessem condições, através do ensino da Recreação aos egressos dos cursos de magistério a assunção, de forma legal, das aulas de Educação Física, na 1ª fase do Ensino Fundamental.

² Do total de professores que possuem Licenciatura Plena, 340 são licenciados em Educação Física, 27 em Letras, 04 em História, 01 em Supervisão Escolar, 01 em Biologia, 01 em orientação Escolar, 03 em Estudos Sociais, 01 em Filosofia, 47 em Pedagogia, 03 em Geografia, 02 em Matemática, 06 em Administração Escolar, 02 em Ciências Sociais e 12 não informaram a habilitação que possuem, totalizando 450 professores.

Já os possuidores de Licenciatura Curta são 56 professores, sendo 01 em Teologia, 02 em Letras, 02 em Ciências, 01 em Ciências Físicas e Biológicas, 14 em Educação Física, 01 em História, 05 em Estudos Sociais, 03 em supervisão, 05 em Pedagogia e 22 não informaram a habilitação.

Este quadro vem referendar a idéia de que qualquer pessoa pode ministrar aulas de Educação Física, gerando a prática, vivenciada nas escolas, de professores que ficam com poucas aulas na sua disciplina específica de completarem sua carga horária com aulas de Educação Física.

É importante, ainda, salientar que dos 340 professores que possuem Licenciatura Plena em Educação Física, 174 atuam nas escolas da Capital, o que perfaz um total de 51,1% dos professores habilitados, ficando o restante para atender todo o interior do estado o que vem justificando a atuação maciça de professores leigos na área de Educação Física na Rede Estadual de Educação no Estado de Goiás.

Esta preocupação se deve ao fato de que (embora a portaria 3093/89 - anexo 1 - reformuladora da portaria 4715 de 03-07-84 preveja que professores de Educação Física fossem modulados nas séries iniciais do ensino fundamental), nas últimas gestões governamentais houve um total desrespeito da SEC de Goiás, só modulando professores de Educação Física a partir das quintas séries do Ensino Fundamental.

Todas estas questões até aqui elencadas se constituíram, ao longo do processo de conhecimento da realidade da Educação Física nas Escolas de Magistério, em subsídios básicos para a elaboração da proposta de Educação Física.

É importante ressaltar que o encontro contou com momentos de discussão e tomadas de decisões, mas também, com palestras ministradas pelos professores da Universidade Federal de Goiás acerca das teorias educacionais e tendências pedagógicas, enfocando prioritariamente as teorias piagetiana e vygotkiniana.

O enfoque prioritário a estas teorias, especificamente, se deve ao fato de que o currículo de magistério que se construía naquele momento, dever explicitar os fundamentos epistemológicos que embasam a ação pedagógica construtivista, visto que esta é a base teórica da proposta curricular do Ensino Fundamental, na Rede Pública de Ensino de Goiás.

A angústia e ansiedade, demonstradas pelos participantes do encontro, levaram-nos à realização de um momento que podemos denominar de cartático, onde pudemos fazer um “desabafo” dos problemas vivenciados no dia-a-dia da escola, dos quais podemos citar:

"-a desvalorização por parte dos "outros" docentes da escola, no que se refere a importância da Educação Física no curso de formação de professores, segundo a maioria dos presentes a disciplina é considerada somente como momento de lazer, descanso;

Este primeiro momento de tentativa de conhecimento da realidade, em nosso entendimento, além de servir de cartase, foi também, elucidativo do tipo de relações que se estabelecem entre os professores de Educação Física/professores das demais disciplinas/direção e coordenação pedagógica nas escolas de magistério; onde podemos notar a conceitualização da Educação Física utilitária, onde ela é percebida como um instrumento utilizado com o fim único de descanso dos momentos extenuantes do pensar, ou seja, nas aulas de Educação Física se descansa do trabalho de pensar exercitando-se o corpo, isto é, o desvendar claro da dicotomia cartesiana corpo versus mente.

A falta de locais adequados ou até mesmo dignos para a atuação dos profissionais da Educação Física foi um dos pontos bastante enfatizados quando nos dizem que

- a falta de locais "adequados" a prática "desportiva", assim como, a falta de materiais "adequados"; a falta de condições financeiras dos professores, que graças aos baixos salários, não têm condições de adquirir livros e, até mesmo, a escassez de livros específicos desta área de ensino, nas bibliotecas escolares, quando as escolas tem bibliotecas;

Esclareceram, também, estas considerações dos professores que, eles apesar de terem feito, durante o encontro uma outra escolha, na sua vivência diária optam claramente pela Educação Desportivizada, onde para desenvolvê-la há a necessidade prioritária de local e

equipamentos específicos da prática esportiva. Não queremos, aqui, estar defendendo o abandono total de tais equipamentos e locais, apenas queremos refletir que, na falta de equipamentos, é possível desenvolver atividades que conotem, dentre outros aspectos, a reflexão, do porquê, no estado de Goiás, se constróem ginásios caríssimos, fora das escolas, e muitas das vezes com pouca possibilidade de acesso aos alunos da rede de ensino, para suas atividades curriculares de Educação Física Escolar; ao invés de se viabilizarem melhores locais para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, no âmbito da escola.

O isolamento da Educação Física das demais áreas de conhecimento, inclusive com a falta de coordenação pedagógica específica fica evidenciada, quando os professores nos dizem que:

-a falta de acompanhamento e orientação pedagógica, já que não adianta buscar respaldo junto aos coordenadores pedagógicos porque eles, até mesmo, se recusam a discutir questões pertinentes à prática esportiva na escola, alegando que não sabem nada desta área;

- a direção e a coordenação das escolas só lembram que a Educação Física existe quando tem que realizar alguma festa na escola ou treinar algum tipo de apresentação para alguma data comemorativa, tais como: festejos juninos, dia das mães, etc." (Relatório, 1993: p.5)

Ficou evidenciado o papel de festeiro que é exigido do professor, onde não se lhe atribui nenhum valor pedagógico, mas sim o valor de organizador de espetáculos, sejam de caráter esportivo (jogos), artístico (danças, dramatizações), folclórico (folguedos, brinquedos cantados, dancinhas). É a opção clara pelo desenvolvimento de aptidões com o fim único de se preparar demonstrações e competições.

Diante destas reflexões, buscando superar esta prática de Educação Física, vivenciada nas escolas de magistério, desenvolvemos o trabalho de coordenação da elaboração da Proposta Curricular de Educação Física para os cursos de formação de professores para o ensino de 1^a à 4^a séries do Ensino Fundamental, em parceria com um grupo professores de oito escolas de Magistério da Capital do Estado, que seriam representadas por um professor de cada unidade, porém, tivemos a participação efetiva mesmo, em todos os momentos da elaboração da proposta, dos representantes de três unidades escolares, enquanto os demais participavam esporadicamente das reuniões, então lançamos mão da valiosa colaboração dos professores da Superintendência do Ensino Fundamental e Médio e Delegacia Metropolitana de Educação.

Em nossa concepção esta evasão do grupo participante da elaboração da proposta se deve ao fato da diminuição da carga horária destinada à Educação Física, nesta nova proposta, e a restrição da disciplina aos dois primeiros anos do curso.

A decisão de se formar uma comissão de professores apenas da capital se deu pela dificuldade de se obter recursos financeiros para que professores do interior se mantivessem na capital, durante o período de elaboração da proposta, ou pudessem ir e voltar, para suas cidades de origem, até mesmo, também, por que não poderiam se afastar por um longo período, pela falta de apoio, no que se refere à sua substituição durante a sua ausência.

À medida que íamos aprofundando na discussão destas questões inerentes à realidade da Educação Física Escolar frente ao compromisso de elaboração da proposta, percebíamos a ampliação do objetivo inicial do trabalho, devido à necessidade de acompanhamento e avaliação, desta

nova proposta, buscando apreender o significado que lhe seria atribuído a partir dos princípios nela inseridos.

Assim sendo, a disciplina Educação Física enquanto componente curricular do curso de magistério passa a ser pensada dentro das seguintes orientações:

"As disciplinas Artes na Educação Escolar, **Educação Física** e Ensino Religioso, dispostas simultaneamente nos 1º e 2º anos, **tem como objetivo, sensibilizar, despertar, organizar e sistematizar conteúdos e metodologias a serem trabalhadas na escola nos aspectos éticos, estéticos e corpóreos.** Neste sentido, as três disciplinas buscam a formação global do aluno enquanto, concomitantemente, abrangem questões emocionais, psicológicas, éticas, morais e estéticas através da mobilização do cognitivo, do preceptivo e do psicomotor."³

Percebemos, então, que estas diretrizes traçadas pelo projeto geral de reestruturação dos cursos de magistério da rede estadual de ensino, em relação à questão específica da Educação Física⁴; pode gerar duas interpretações distintas, quais sejam:

-podem os professores entender que ainda há resquícios da idéia de se formar, nestes cursos, profissionais que vão atuar com a atividade Educação Física, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, contrariando a definição do grupo de professores, de não formar profissionais para atuarem na área de Educação Física;

³ Conferir as diretrizes traçadas no documento "Em busca de uma Política de Formação do Magistério, 1993:p. 24.

⁴ Conferir as diretrizes traçadas no documento "Em busca de uma Política de Formação do Magistério, 1993.

-podem, também, compreender que no projeto geral de reestruturação das escolas de magistério, se fez a opção de formar profissionais capazes de, no processo de sistematização de suas ações pedagógicas, interagir com o professor de Educação Física visando uma prática interdisciplinar, além, de ser capaz de trabalhar levando-se em conta o aspecto lúdico do processo ensino-aprendizagem.

A interpretação, que veremos se efetivar, depende das definições e ações tanto pedagógicas quanto políticas que venham ser assumidas na Rede de Ensino, em seus diversos seguimentos: administrativo, direção, coordenação e docência.

Quanto ao segmento administrativo, entendemos que se a Secretaria ficar atrelada apenas a questões financeiras, continuará incentivando as práticas que possibilitem um único professor “polivalente” atuar na 1ª fase do ensino fundamental.

Se a direção e coordenação das escolas não se posicionarem, procurando sempre pensar todos os componentes curriculares como constitutivos de um projeto pedagógico único, continuarão percebendo a Educação Física como momento de descanso da árdua tarefa de pensar e não perceberão a diferença entre ter um profissional habilitado e capacitado para trabalhar com a cultura corporal e desportiva e um mero elemento proporcionador de momentos de descanso do trabalho intelectual, impedindo o avanço da área de Educação Física no sentido de assumir o seu espaço pedagógico na escola.

Se os docentes não tiverem um sério compromisso com a escola, integrando-se ao seu projeto pedagógico geral, continuarão a ser percebidos como desnecessários ou como simples formadores de times, organizadores de festas e apresentações.

Em nosso entendimento, se o desejo tanto da Secretaria, quanto da direção, coordenação pedagógica e professores das escolas, for o de ver implantado e implementada a formação de professores que sejam capazes de atuarem dentro dos princípios traçados pelas propostas curriculares em vigência, em nosso Estado, que tem como eixo condutor o construtivismo, não poderemos compactuar com uma proposta cujo objetivo seja apenas a instrumentalização de professores para trabalharem o lúdico nas escolas de 1ª Fase do ensino fundamental.

Almejamos, dentro desta proposta de Educação Física, a formação pessoal do aluno enquanto sujeito histórico, cidadão do mundo tanto quanto a sua habilitação profissional para atuar em docência na 1ª Fase do Ensino Fundamental, levando em conta a pluralidade das linguagens veiculadas na escola: a escrita, a oral, a pictórica, a musical, a corporal, a lúdica...

A partir das discussões e “negociações entre as diversas áreas” para a composição da nova proposta curricular, com quatro anos de duração, ficou inicialmente acertado que a disciplina Educação Física contaria com duas aulas semanais, nos três primeiros anos do curso. Porém, com a tradicional influência das igrejas em todos os ramos de ensino, a reivindicação das escolas (principalmente as escolas do interior do estado) e, também, o apoio incondicional do governador do Estado de Goiás que, via decreto, introduziu o ensino religioso, no curso de magistério, ficou estabelecida, após votação em plenária do II Encontro de Magistério - SUPEFM- março de 1.994, que a Educação Física estaria presente apenas nos dois primeiros anos do curso, apesar da insatisfação da área.

Em nosso entendimento, apesar do momento de mobilização da área, não tivemos a capacidade de fazer parar o movimento que fez com

que decisões fossem tomadas, via critérios políticos, e não pelo critério do tempo pedagógico necessário ao desenvolvimento de cada disciplina que viria a compor o novo currículo das escolas de magistério.

Entretanto, temos claro que os critérios políticos não se opõem necessariamente aos critérios pedagógicos, mas que cada disciplina componente de um currículo escolar deva ter bem explicitado qual o tempo pedagógico necessário para o desenvolvimento de seus conteúdos de forma a ver concretizados seus objetivos, então, entendemos que a falta desta clareza, e da tranquilidade que ela poderia ter proporcionado ao grupo, nos impediu de ir além, no momento das negociações.

Diante destas constatações, entendemos ser interessante, importantíssimo e de uma grande urgência, que a Educação Física ocupe efetivamente seu lugar nas cargas horárias destinadas à sua realização, em todos os cursos de formação de professores, tanto em nível médio, quanto no nível superior, colocando em pauta todas questões aqui levantadas e se fazendo conhecer, pelo seu alto valor cultural e pedagógico, dentro do processo de formação do cidadão e do profissional.

A questão do ensino religioso especificamente envolve questões ideológicas, políticas e culturais da maior relevância que precisam ser cuidadosamente analisadas, compreendidas e criticadas no contexto geral da sociedade brasileira e da natureza de nosso sistema de ensino, embora tenhamos claro esta necessidade, não temos como objetivo elucidar tais questões.

Quanto à Educação Física restou uma vitória, neste período de negociações da carga horária, esta vitória diz respeito ao fato de que a disciplina ficou incluída na grade curricular, no mesmo horário de

realização das demais disciplinas, garantindo-se a participação de todos os alunos do curso de magistério, e sendo extinta a figura da dispensa das aulas de Educação Física Escolar. Em última instância estamos falando da possibilidade real de democratização e sociabilização da disciplina Educação Física dentro do currículo dos cursos de magistério, na Rede Estadual de Educação, em Goiás.

Temos, então, uma proposta curricular de Educação Física para os cursos de Magistério, em Goiás, objetivadora da formação de profissionais, para o exercício da docência, que sejam capazes de perceberem o processo de construção do conhecimento dentro de uma dinâmica, em que o aluno seja agente ativo de atuação livre, consciente, crítica, criativa e democrática, mediante seu papel de mediador do processo ensino-aprendizagem; sem perder de vista e atendendo sempre à função educativa do ensino, que segundo Libâneo se traduz na

“formação de convicções para a vida coletiva. (...) formação de qualidades humanas, modos de agir em relação ao trabalho, ao estudo, à natureza, em concordância com princípios éticos. (...) implica desenvolver a consciência de coletividade e o sentimento de solidariedade humana, ou seja, de que ser membro da sociedade significa participar e agir em função do bem-estar coletivo, solidarizar-se com as lutas travadas pelos trabalhadores, vencer todas as formas de egoísmo e individualismo.”
(Libâneo, 1991: p.125)

Nesta proposta (anexo 2), buscamos propiciar ao futuro docente a visão de que a cultura corporal é saber socialmente construído e que a Recreação é um de seus temas, que pode ser desenvolvido na escola como elemento de integração multidisciplinar. Nas palavras de Libâneo,

"(...) A educação física e os esportes ocupam um lugar importante no desenvolvimento integral da personalidade, não apenas por contribuir para o fortalecimento da saúde, mas também por proporcionar oportunidades de expressão corporal, auto-afirmação, competição construtiva, formação de caráter e desenvolvimento do sentimento de coletividade." (Libâneo, 1.991: p. 125)

Esta nova perspectiva de visão da cultura corporal possibilita a criação de condições objetivas de estabelecimento de uma práxis docente rica de momentos lúdicos contribuindo certamente, para a construção de um clima de alegria na escola, além de estar atendendo eficazmente a função educativa do ensino.

Buscamos, também, construir a visão de que a ação pedagógica do docente deve ser a síntese da integração dos aspectos físicos, intelectuais, afetivos dos alunos, sem perder de vista as influências sócio- econômicas e culturais constitutivas de cada um e de todos estes aspectos.

Em outras palavras, esta proposta busca construir uma ação educativa que se assente na realidade concreta, mediada pela disposição e pelo compromisso permanente da busca de transformação social, calcada em uma fundamentação teórico-prática estimuladora da crítica e da reflexão, com vistas à superação dos limites e obstáculos encontrados, no decorrer do processo educativo.

Isto requer uma constante adequação metodológica às características individuais e sócio-culturais dos alunos, assim como, às suas possibilidades reais e potenciais de aproveitamento escolar, visto que

" (...) o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento." (Vygotsky, 1.989: p.97)

Mas existem aquelas funções

"que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento." (Vygotsky, 1.989: p. 97)

O processo educativo deve ser orientado, portanto, pela busca constante da maturação destas funções que ainda são embrionárias, paralelamente, ao processo de melhoramento e aperfeiçoamento das funções que já se encontram maduras.⁵

2- Da Implantação.

A nova proposta curricular de Educação Física para os cursos de magistério, da Rede Estadual de Educação, em Goiás, foi avaliada e aprovada pelo grupo de professores representantes das Delegacias Regionais de Educação, num segundo encontro (1.993), no qual os professores participantes ficaram responsáveis pela divulgação da referida proposta nas escolas, que fossem implantar o novo currículo em sua região.

⁵ A diferença entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial da criança é o que Vygotsky denomina de Zona de Desenvolvimento Proximal, conferir em A formação Social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1.989.

Este trabalho de multiplicador tinha o respaldo da delegacia no sentido de buscar apoio das prefeituras municipais, para que se realizassem encontros, nos quais se poderia além de divulgar, também, discutir a proposta visando aperfeiçoá-la, já que o grupo elaborador tinha como premissa que a referida proposta não é um documento fechado, normativo, mas sim um início de discussão, reflexões e tomadas de decisões acerca do tema que ela abrange, portanto, aberto a considerações e mudanças.

Esta estratégia em nosso entendimento é o calcanhar de Aquiles da proposta de Educação Física, visto que:

- nem todos multiplicadores têm fundamentação teórica ou formação acadêmica suficientes para desenvolver este trabalho;

- a Secretaria de Educação tem implementado ações que visam vincular a Educação Física Escolar à mera prática desportiva o que, revelando em última instância a negação desta disciplina enquanto componente pedagógico do currículo escolar; isto tem como consequência a vinculação dos cursos, encontros, palestras realizados pela Secretaria da Educação aos conteúdos específicos de cada **modalidade esportiva**; reforçando o modelo desportivo da Educação Física Escolar, contrapondo-se ao postulado pela proposta curricular desta disciplina.

Porém, frente às dificuldades enfrentadas pelo grupo, que envolvem desde a falta de apoio financeiro até os conflitos conceituais desta questão, vivenciados atualmente na Rede Estadual de Ensino, este foi o único caminho possível de realização do trabalho, certamente interferindo nos resultados obtidos durante o período já experienciado de implantação da proposta nas escolas.

Nesta nova proposta de Educação Física para os cursos de magistério, em quatro anos de duração, os multiplicadores deveriam ser capazes de desenvolver uma ação sistemática, juntos aos professores de cada Delegacia Regional de Educação, objetivando que eles se propusessem a realizar um trabalho baseado nas diretrizes básicas que se seguem:

1- Criar condições para que o aluno desenvolva capacidades físicas, intelectivas e estéticas, que permitam a apropriação dos conhecimentos acumulados, a geração de novos conhecimentos e sua aplicação ao longo de sua vida, visto que

“O estudo é a atividade cognoscitiva do aluno por meio de tarefas concretas e práticas, cuja finalidade é a assimilação consciente de conhecimentos, habilidades e hábitos sob a direção do professor. A atividade cognoscitiva não pode ser considerada simplesmente como a manipulação de objetos, vivências de situações concretas, memorização de regras e fórmulas ou resolução de problemas e tarefas. Essas atividades externas somente têm relevância se, gradativamente, forem transformando-se em atividade interna, como instrumentos do pensamento.” (Libâneo, 1.991: p. 104)

2- Realizar atividades significativas, dinâmicas, contextualizadas, interativas e desenvolvidas por meio de unidades temáticas para que seja possível desenvolvê-las de forma interdisciplinar, propiciando ao aluno instrumentos para ampliar seu conhecimento do mundo, esclarecer dúvidas, valorizar o ambiente que o cerca, sem perder de vista a totalidade e os aspectos dinâmicos, conflitivos e contraditórios do contexto sócio-cultural.

Segundo Braggio (1.989), para o desenvolvimento da Unidade temática é necessário que o professor e os alunos definam um tema central e busquem todos os meios disponíveis para desenvolvê-lo, envolvendo todas as disciplinas possíveis.

A partir da Unidade temática, surgirão novas condições de organizar o conhecimento, estabelecer relações, planejar, definir objetivos, avaliar e criar um elo de ligação entre o saber do professor e o do aluno. Isto permitirá a criação de um fio condutor que impedirá a diluição do processo ensino-aprendizagem nas diversidades da sala de aula.

Entendemos que ao trabalharmos com a Unidade temática, o processo curricular dará ênfase à leitura, à escrita e a outras formas de representações, sejam elas orais, escritas, gestuais, musicais, pictóricas, ... envolvendo assim todas as áreas do conhecimento fazendo surgir, assim, uma teia geradora de atividades que propiciem aos alunos as condições necessárias à construção do conhecimento.

3- A situação problema deverá suscitar a curiosidade e desencadear, no aluno, um comportamento de pesquisa que promova sua autonomia em detrimento da passividade e conformismo.

Entendemos que o professor deve ter o saudável hábito de incentivar os alunos à pensarem sobre aquilo que estão aprendendo. Para tanto, quando o aluno fizer uma pergunta ou revelar uma curiosidade, deverá o professor ajudá-lo a refletir e a buscar respostas aos seus questionamentos, ao invés de simplesmente dar a resposta pronta, ou, o que é pior, ignorar a questão.

4- O aluno será tratado como sujeito sócio-histórico que traz para a escola experiências, conhecimentos diversos e uma variedade de linguagens que deverão ser respeitadas;

Devemos ter em mente que o processo educativo não tem início na escola, porque o aluno traz consigo, no início de sua vida escolar, toda uma bagagem de conhecimentos que diz respeito ao seu cotidiano, aos seus conceitos, a sua experiência e que deve ser respeitada.

Isto quer dizer que o social é constitutivo do sujeito, não de uma forma determinante, mas porque ele passa pela formação individual do sujeito; é através do social que o sujeito se reconstrói.

5- A construção do conhecimento deverá ser buscada num processo que perfaz o caminho do social para o individual, e se materializa nas atividades interpessoais mediadas pelas linguagens, que as transformarão em intrapessoais;

"(...) Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e , depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e depois, no interior da criança (intrapsicológica). (...) Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento. O processo, sendo transformado, continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo tempo, antes de internalizar-se definitivamente." (Vygotsky, 1.989: p. 64)

Diante disto, entendemos que é no processo de internalização das atividades socialmente alicerçadas e historicamente desenvolvidas que se dá a dialética individual-social.

6- A linguagem gestual deverá ser trabalhada como prática social da cultura corporal através de seus usos, funções, caracterizações, onde deverá ser contemplada tanto a formação pessoal do aluno, quanto a sua formação profissional.

Isto requer que a linguagem gestual seja percebida sob a perspectiva histórico-social, entendida numa trama de idéias, valores e normas que podem alterá-la com o decorrer do tempo, baseadas nas suas necessidades humanas. Em outras palavras esta trama vai sendo submetida na prática quotidiana a um contínuo processo de discussão, reflexão e transformações.

Seguindo estas diretrizes é que foi prevista a implantação gradativa da nova proposta, buscando paulatinamente expandí-la, através de uma sistemática de avaliação e racionalização dos cursos de magistério existentes no Estado de Goiás.

Esta avaliação geral dos cursos de magistério se deu dentro de critérios que buscavam atender às exigências dos padrões mínimos necessários à qualidade de ensino almejada, nesta nova proposta de trabalho, tanto quanto a recursos físicos, materiais e humanos, visando além de buscar formas de equipar as escolas para que detivessem este mínimo de condições, e também, extinguir paulatinamente aqueles cursos que não demonstrassem a menor condição de continuar existindo.

Nesta perspectiva, o Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/Go) achou por bem aprovar, o processo de implantação de uma experiência pedagógica, via implantação do novo currículo, inicialmente em 06 unidades Escolares, conforme prevê o Parecer nº 1001/92, de 12 de março de 1993.

De acordo com o parecer de nº 062, de 01 de fevereiro de 1994, do CEE/Go, fica aprovado o Currículo Pleno, composto de grade e propostas curriculares (dentre elas a proposta de Educação Física), para o Ensino Médio na Habilitação específica para o Magistério de 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental, a ser implantado pela Secretaria de Estado da Educação e Cultura, em um período de quatro anos.

O referido parecer, também, determina que “sejam encaminhados, anualmente, para acompanhamento da experiência, relatórios avaliativos do Projeto” deixa condicionada a expansão, desta experiência, à aprovação dos aludidos relatórios.

O primeiro relatório anual, avaliativo do processo de implantação da nova proposta do magistério, foi encaminhado ao CEE/Go, em dezembro de 1994, juntamente, mais uma vez, com o pedido de ampliação da experiência nos municípios - pólos das Delegacias Regionais de Educação, que mantivesse mais de um curso de magistério, com a finalidade de unificar o currículo, daqueles municípios, referindo-se ao sistema de ensino estadual de magistério.

Este pedido de expansão era referente, então, a quatorze unidades escolares, das quais, após a realização de uma avaliação in loco, o grupo gestor da proposta pôde perceber que apenas onze apresentavam condições de desenvolver a experiência, sugerindo-se a substituição do curso de magistério por outro curso em nível médio de

ensino, já que estas escolas não apresentavam um número suficiente de professores qualificados para as funções específicas, deste curso, e ainda, segundo o relatório, “uma irracionalidade na distribuição de matrículas”.⁶

Então, temos que, a partir de 06 de janeiro de 1995, através da Resolução nº 001/95, do CEE/Go, tivemos autorizada, “a implantação da experiência pedagógica do curso de magistério em 04 anos”, sendo expandida a experiência em onze escolas.

Desta forma, constatamos que, a nova proposta curricular de magistério e, conseqüentemente, a nova proposta de Educação Física para este curso, implantou-se em três momentos distintos, dos quais: inicialmente, nas seis escolas pioneiras, à partir do ano de 1993; num segundo momento em nove escolas, após um ano e com a aprovação do primeiro relatório anual pelo Conselho Estadual de Educação e, finalmente, em mais onze escolas após a aprovação de um novo relatório, a partir de 1995; o que perfaz um total de vinte seis escolas, que estão, no momento experienciando a nova proposta curricular para o curso de magistério.

3-Das condições, dificuldades e avanços detectados.

Buscamos elucidar alguns aspectos interessantes à análise do processo de implantação da proposta Curricular de Educação Física para o curso de Magistério, cujos aspectos se referem às instalações físicas, aos recursos humanos, às relações de trabalho estabelecidas

⁶ Conferir Relatório de Pesquisa: A Escola de Magistério em Goiás: Avaliação e Perspectiva, 1994/95.

entre os profissionais desta área de ensino e a coordenação pedagógica, ao grau de aceitação da proposta por parte dos docentes, por ex-alunas do curso de magistério e por alunos do atual curso.

Num primeiro momento, tentaremos dar uma visão geral destes aspectos referentes a todas unidades escolares componentes deste projeto pedagógico, e posteriormente nos deteremos em duas unidades escolares observadas diretamente.

Referente à questão das instalações físicas disponíveis nas escolas, levamos em conta tanto o aspecto da área construída, quanto o de áreas livres, pudemos constatar que existe discrepância entre a realidade detectada na capital em relação ao interior, assim como uma disparidade enorme no que concerne à uma definição das áreas construídas e dos espaços livres que devem compor o ambiente escolar, não havendo parâmetros eqüitativos que definam tanto as características do terreno quanto, da construção das escolas.

Quanto ao aproveitamento do espaço físico, percebemos a tendência majoritária de privilegiar a quantidade de salas de aula em detrimento das salas especiais, auditórios, laboratórios e instalações apropriadas ao desenvolvimento da disciplina Educação Física (galpões, quadras de esportes, salas amplas, áreas cimentadas).

De acordo com o Relatório de Pesquisa, “ Escola de Magistério em Goiás: Avaliação e Perspectiva”, nas vinte e seis escolas que vivenciam a experiência pedagógica,

"As disparidades quanto ao número de laboratórios, salas especiais e auditórios são evidentes. Escolas que não possuem laboratório e quadra de esportes têm áreas livres disponíveis. Apenas seis escolas possuem áreas livres menores que 2.000 m²,

nas outras restantes, essas áreas variam de 2.000 a 16.935 m2." (1994/95:p. 127)

Especificamente quanto as instalações físicas disponíveis à área de Educação Física, pudemos detectar que das vinte e seis escolas envolvidas no projeto, para a realização das aulas de Educação Física:

-oito escolas não possuem nenhum espaço específico;

-onze escolas possuem apenas uma quadra de esportes como área disponível;

-cinco escolas possuem duas quadras de esporte;

-duas escolas possuem espaços físicos diversificados, sendo o Instituto de Educação (Goiânia), que com duas quadras de esportes cobertas, duas piscinas, duas salas de dança e um galpão coberto, além de contar com auditório, onde se realizam as apresentações dos trabalhos desenvolvidos; e o Colégio Estadual Castelo Branco (Mara Rosa) que possui três quadras de esportes, além de contar com a presença de cinco salas especiais.

Este quadro nos revela a triste realidade de uma política distribuição de escolas, sem que elas apresentem a estrutura mínima necessária para o bom funcionamento; determinando uma prática cotidiana de fechamento dos alunos em salas de aula, deixando ao professor o único caminho da aula expositiva e cansativa sem a alternativa de uso de laboratórios, salas especiais, bibliotecas espaços privilegiados para o momento de construção e sistematização do saber, gerando uma prática pedagógica desprovida de qualidade.

Tal política é historicamente desenvolvida no Estado de Goiás, visto que, das vinte e seis escolas envolvidas no projeto de reestruturação

do curso de magistério, temos quatro fundadas na década de 80, sete na década de 70, nove na década de 60, três na década de 50, e a mais antiga fundada no ano de 1882 .

Uma prática pedagógica que proporciona a vivência de situações experimentais é rica e poderia proporcionar a superação de uma prática propedêutica vindo a alcançar uma ação pedagógica que se caracterizasse pelo ensino totalizante e articulado em seus aspectos teórico/prático, proporcionando a apreensão das realidades sociais e escolares, com vistas à compreensão e a produção do conhecimento que se busca construir, para tanto seria necessário que se acordasse para este aspecto da realidade escolar, pensando e realizando uma política e adequação e/ou melhoria das instalações que atendesse a todas as áreas de ensino indistintamente.

Se nos referirmos especificamente à área de Educação Física, o quadro geral das escolas não se modifica ou até mesmo piora, em relação às demais disciplinas, quando percebemos outras questões interferentes, na realização das aulas, quando não há um espaço específico para isto, visto que muitas são as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da área, já que o barulho, a própria característica chamativa das atividades muitas vezes são motivos de reclamações, gerando descontentamento, quando não desentendimentos.

Podemos perceber, então, uma histórica falta de compromisso da secretaria em dotar as escolas das condições mínimas necessárias ao desenvolvimento das atividades rotineiras desta disciplina, tendo ao longo do tempo, se preocupado mais com a construção de imensos ginásios de esporte, pouco acessíveis aos alunos da rede de ensino, do que com a adequação ou dotação de espaços que permitam um local digno de realização do trabalho.

Quanto à qualificação de todos professores das escolas de magistério, tomamos como base os dados colhidos quando da realização do relatório de pesquisa "Escola de magistério em Goiás: Avaliação e perspectiva", assim sendo temos que das seis escolas pioneiras na implantação da proposta em 1.993,

"O nível de qualificação dos professores das seis escolas pioneiras confirmou-se como bastante satisfatório, ficando, assim, plenamente respeitado esse critério na seleção dessas escolas. Num universo de 402 professores, 82 foram pesquisados correspondendo a um índice de 20,39%. Do total pesquisado, 43 (62,43%) são especialistas, 03 estão em processo de curso de especialização e 01 possui curso de mestrado completo, 08, incompleto, e 08 possuem apenas curso médio. É importante registrar que tanto a escola de magistério de Goiânia como a de Anápolis apresentam, dentre os professores pesquisados, um quadro, em totalidade, de qualificação plena." (SEEC/Go, 1994/95: p. 47)

em relação às nove escolas incluídas na experiência pedagógica, em 1.994,

"o nível de qualificação dos professores das nove escolas apresenta-se, significativamente, diferenciado das seis escolas anteriores. Num universos de 417 professores, 118 foram envolvidos na pesquisa, perfazendo um índice de 28,29%. Desses professores, a maioria (93) possui qualificação plena em nível superior e assim se distribuem: 37 graduados; 41 especialistas; 13 com especialização incompleta; 01 com mestrado completo e 01 cursando.

No universo pesquisado (118) o número de professores com qualificação em nível médio (18) corresponde a um índice percentual de 15,25%. Comparando esse dado com o mesmo existente nas 06 escolas

anteriores (8,2%), percebe-se um nível de crescimento desse índice com relação às nove escolas. O destaque fica para a Escola do município de Porangatu que, entre os professores pesquisados, não registra a presença de nem um professor com qualificação em nível médio.”

e nas demais escolas de magistério, existentes nos pólos experimentais, o corpo docente compõe-se de

“ ...916 professores dentre os quais 152 foram participantes na coleta de dados perfazendo um índice de 16,59%.

Nessa totalidade, a maioria, 61 professores possuem curso de especialização completo e 07, incompleto. Dos demais, 49 têm curso superior completo, sendo que 30 possuem curso de pedagogia e 19, outros cursos superiores. Ainda cursando nível superior, 08 fazem pedagogia e 06 em outros cursos, 19 professores têm somente qualificação completa em nível médio, representando nesse conjunto um percentual de 12,5% e localizando-se exclusivamente fora das escolas da Capital.”

Já em relação aos professores de Educação Física atuantes nos cursos de Magistério, nesta experiência pedagógica, tivemos oportunidade de aplicar um questionário para dezesseis professores, dos quais 13 possuem licenciatura Plena em Educação Física e 03 possuem apenas o II Grau.

Este quadro nos coloca em uma situação bem favorável em relação a outras áreas de ensino, visto que, segundo a amostra, uma maioria de professores habilitados está atuando no curso de formação de professores, traduzindo assim numa possibilidade de melhoria da qualidade de ensino desta disciplina, sendo importante salientar ser este um dos objetivos prioritários, da proposta geral de reestruturação dos

cursos de magistério, ter em seus quadros docentes professores habilitados, buscando continuamente seu aperfeiçoamento.

Relativo à Instituição de origem destes profissionais, pudemos constatar que 10 foram formados pela Escola Superior de Educação Física de Goiás; 02 pela Escola Superior de São Carlos/SP e 01 pela Escola Superior de Ed. Física e Tec. Desport. de Araçatuba; e os demais são egressos de escolas públicas de II Grau.

Percebemos, aqui, que a Escola Superior de Educação Física de Goiás, é ainda, a grande fornecedora de profissionais à Rede Estadual de Ensino, visto que o curso de Educação Física da Universidade Federal se implantou recentemente (1989), ainda não tendo seus egressos chegado de forma significativa neste campo de trabalho, que é a Rede Estadual de Ensino.

Entendemos ser interessante, também, colocarmos, em evidência, algumas questões pertinentes à relação existente entre os professores de Educação Física e os coordenadores pedagógicos das escolas, visto que, à luz desta relação, poderíamos perceber o grau de envolvimento dos professores de Educação Física, nas ações cotidianas da escola de magistério, que delimitam e dão forma à ação docente propriamente dita, apontando ou não a existência de um projeto pedagógico da escola.

Esta opção pelo contato com o coordenador se justifica por entendermos que, num trabalho, como este, que pretende apreender as relações que se estabelecem na configuração do papel da Educação Física no curso de magistério, no entanto, não poderíamos perceber esta relação professor/coordenador, apenas na perspectiva dos professores, buscamos também calcar nossas observações e análises na visão dos coordenadores pedagógicos.

Entendemos ser possível perceber, no exercício desta reflexão, o tipo de relações estabelecidas, entre tais professores e a coordenação pedagógica, buscando informações a respeito do envolvimento dos professores nos trabalhos, que geralmente têm a direção efetuada pelo coordenador pedagógico.

Quanto ao primeiro aspecto, ou seja, as relações que se estabelecem entre os professores e coordenadores pedagógicos, na perspectiva do professor; percebemos um grau elevado de insatisfação dos professores em relação à quase ausência de integração da área de Educação Física no rol das responsabilidades de orientação, assessoramento, discussões... que se esperam de um coordenador pedagógico.

"Na minha escola, a coordenação pedagógica em nada contribui para a área de Educação Física, a justificativa é que não compreendem essa área, pois nunca fizeram curso na área."

"De maneira geral nem lembra que agente existe, só na época das festas, comemorações, mas é por falta de conhecimento do nosso trabalho."

"É inoperante. Quanto a isso só vai haver mudança quando fizerem um trabalho de informação e conscientização destes coordenadores quanto ao papel e importância e a função da Educação Física nos cursos de magistério."

"Creio mesmo que a coordenação desconhece a existência do programa de Educação física tamanha é a desatenção."

"Embora agora a coordenação fale que a educação física é uma matéria como todas outras, falta a coordenação assumir esta fala e trabalhar junto aos professores dar mais assistência."

"Até que a parte de assistência de preenchimento de diário, alguma dúvida

quanto aos lançamentos de aula, é boa, mas na parte pedagógica mesmo deixa a desejar porque a coordenação é sempre exercida por alguém de outra área."

Isto talvez seja uma das seqüelas deixadas pelo duplo gerenciamento que a Educação Física vem sofrendo, ao longo de sua história dentro das escolas, duplicidade esta que vem cada vez mais se impondo com as ações rotineiras da Secretaria de Estado da Educação, via orientações advindas de outros órgãos (a exemplo da Superintendência de Esporte Escolar, atualmente, DED, UNEIFER, SEDEL, hoje extintos), que não aqueles que estabelecem as diretrizes de funcionamento e gerenciamento pedagógico das escolas, quais sejam as Superintendências de Ensino e as Delegacias Regionais de Educação.

O coordenador pedagógico fica como que desobrigado de dar assistência ou buscar integração com a área de Educação Física quando é aceita a situação de se receberem na escola orientações advindas de um outro órgão, que não os responsáveis pela gerência pedagógica da escola.

Esta duplicidade de orientações ora pedagógicas, ora desportivas geram o discurso da especificidade, do caráter *sui generis* da disciplina Educação Física, justificando assim, o desconhecimento da área por parte dos coordenadores.

Outro fator, que percebemos de suma importância, é a própria formação dos profissionais que atuam na coordenação pedagógica que não lhes proporcionou uma visão da possibilidade de contribuição desta área de conhecimento na formação profissional do aluno-mestre, portanto, o que parece muitas vezes desatenção pode ser meramente o desconhecimento total do assunto.

"Poderia ser melhor se entendessem mais da Educação Física mas na medida do possível é boa a assistência principalmente nos planejamentos anuais."

"Ainda possui pouco alcance, mesmo por desinformação sobre a área e suas propostas na atualidade e também por uma certa resistência do professor em aceitar as possíveis orientações."

"A Educação Física pagou um preço elevado ao se associar a pedagogia que ao longo dos últimos anos se desenvolveu enquanto que a Ed. Física não a acompanhou. Penso, portanto que o trabalho de coordenação pedagógica não trabalha em sincronia com a disciplina Educação Física."

Tal conflito elucidado na fala dos professores poderia ser sanado a longo prazo e pelo menos aliviado a curto e médio prazo, através de algumas ações dependentes do engajamento dos professores de Educação Física na busca de efetivação de tais ações, e também, da vontade política dos administradores da Secretaria de Estado da Educação.

Por parte de Secretaria de Estado da Educação, esperávamos a realização de encontros, cursos, palestras, seminários, enfim momentos onde pudéssemos estar discutindo e refletindo acerca da integração necessária entre coordenador pedagógico e professores de Educação Física e todas as outras disciplinas, para que se efetivasse um trabalho articulado, facilitando a real implantação de um projeto pedagógico único na escola como um todo.

Esperamos, também, uma ação efetiva e eficaz no sentido de qualificação dos recursos humanos e reestruturação dos espaços e instalações físicas, assim como um eficiente processo de dotação de

equipamentos que viabilizem e acelerem o processo de modernização e atualização das escolas.

Tais ações poderiam mudar , no futuro próximo ou mais adiante, as falas que se seguem:

"Não se interessam tanto, mas procuram adaptar-se conforme as exigências do professor."

"Acho a Coordenação Pedagógica insensível, tendo somente alguns casos isolados de coordenadores que vêem a Educação Física necessária."

"Precisava ter uma atualização para eles na área de Ed. Física, para ficar melhor."

"colaborou para haver uma maior aproximação mais ainda deixa muito a desejar."

Poderíamos ver estas posições mudadas, também, para uma avaliação mais positiva, como as que se seguem:

"A coordenação agora está mais atenta, embora sem muito conhecimento de causa, para o nosso trabalho acho que esta proposta esta abrindo os olhos das outras disciplinas para a Educação Física."

"É graças a uma coordenação pedagógica bem desenvolvida que eu posso dizer que faço um trabalho interdisciplinar, principalmente com artes e português, sem o apoio dela não sei se seria possível isso."

Se os coordenadores, mesmo na ausência das ações acima citadas, procurassem aproximar-se da área de Educação Física, fazendo-a conseqüentemente, através de sua ação de coordenador, interagir com as demais áreas de ensino e se os professores por sua vez permitissem a aproximação dos coordenadores, não aderindo ao discurso da especificidade de sua disciplina como barreira para esta aproximação.

No que diz respeito ao trabalho da Coordenação Pedagógica junto aos professores da disciplina Educação Física, na perspectiva dos coordenadores, também, fizemos contato com vários coordenadores pedagógicos tanto da capital quanto do interior e destas apenas três, sendo um de uma escola do interior e dois de escolas da capital, se dispuseram a conceder uma entrevista, onde abordamos questões pertinentes à interação, destes profissionais com a área de Educação Física.

As justificativas dadas para a não concessão da entrevistas, iam desde a total falta de tempo, pois “os coordenadores estão sempre abarrotados de trabalho”, até a explicação de que “a equipe de professores da escola é muito problemática e o coordenador não quer criar um conflito, já que se desse a entrevista os estaria de certa forma avaliando”, chegando mesmo, a assumir de que esta é uma área bem específica e que não entende muito bem, visto que, em todo o seu tempo de escola foi dispensada da Educação Física, pois “detestava bola.”

Nestas justificativas encontradas para a não concessão da entrevista, já podemos perceber algumas concepções do que seja Educação Física para aquele que coloca esta disciplina como sinônimo de “bola”, ou para quem está sempre tão ocupado que não dá nem mesmo para falar num assunto de tão pouca proximidade para os seus interesses “pedagógicos”, ou mesmo para aquele que percebe os problemas, mas que são tantos que se recusa a abordá-los, para não correr o risco de ter que efetivar uma avaliação, pois, avaliar requer diagnóstico que exige um prognóstico, logo, envolvimento, então, para que avaliar?

Nas entrevistas realizadas, procuramos abordar questões pertinentes à participação dos professores de Educação Física no

cotidiano da escola, em eventos por eles coordenados, tais como planejamento, conselhos de classe, reuniões de pais, reuniões gerais da escola.

Entendemos que estes aspectos se mostram interessantes para uma análise global do engajamento dos professores de Educação Física nos trabalhos cotidianos da escola, conseqüentemente na sua proposta pedagógica geral e a própria aceitação da Educação Física como elemento constitutivo deste projeto, pelas demais áreas e administração da escola.

Assim sendo iniciamos o nosso contato buscando a informação de como se dá a participação dos professores de Educação Física no planejamento, com as seguintes informações

“os professores planejam suas atividades e as desenvolvem com uma autonomia bem maior que os demais professores, porque na realidade a coordenação pedagógica tem pouco a contribuir nesta área porque a Educação Física é uma área muito específica e não dá para orientar nada além da adequação da forma do planejamento, realmente é uma área que talvez precisasse é de uma coordenação própria como existia antigamente, porque tendo uma coordenação da própria área os professores seriam melhor orientados em toda sua atuação tanto na sala de aula, na organização dos torneios, das festas juninas.”

Aqui temos, claramente evidenciado, o distanciamento dos professores de Educação Física dos demais, demonstrado através de uma “autonomia bem maior”, desta área de ensino em relação às demais áreas e a coordenação pedagógica da escola. O coordenador assume estar orientando apenas no aspecto técnico de realização do planejamento, sem intervir em questões mais específicas referentes à área.

Quanto à sugestão da volta do coordenador de Educação Física como existia, antigamente, e, em algumas escolas de grande porte, já existem novamente, esta idéia já é um dos reflexos da política atual da Secretaria de Estado da Educação que tem buscado vincular a Educação Física ao desporto, daí a coordenadora até mesmo enumerar as funções deste coordenador que seria a organização de torneios e das festas.

"é uma área mais complicada para se coordenar e eu não estou com isso querendo discutir a competência de nenhum dos professores, não é esse meu objetivo. o que eu penso é que esta é uma disciplina como outra qualquer, mas que não se pode negar que tem umas características especiais. Antes quando a Educação Física era fora do horário de aula, era bem difícil até mesmo para responder a este tipo de pergunta porque agente quase nem via os professores, mas depois da mudança que houve com a vinda da nova proposta do magistério e as aulas ficaram no mesmo horário das outras disciplinas, teve uma maior aproximação, mas mesmo assim, fica difícil para o coordenador auxiliar o professor em seu planejamento, em suas atividades ou mesmo no seu jeito de avaliar, é tudo muito específico e isto de certa forma ajuda para um certo distanciamento da Educação Física, mas no que é possível, agente sempre está disponível para tentar ajudar, pelo menos tentar."

Fica evidenciado, nesta fala, o receio que os coordenadores têm em emitir qualquer opinião acerca da área de Educação Física, por não se sentirem à vontade, já que, apesar de terem interiorizado o discurso de que esta é uma disciplina como outra qualquer, também entendem que ela tem suas especificidades, especificidades estas que dificultam o seu trabalho junto à área.

Faz-nos perceber uma avaliação positiva quanto à inserção da disciplina no mesmo horário de aula das demais matérias, já que isto

facilita o acesso dos coordenadores ao trabalho que está sendo realizado pelos professores, demonstrando uma certa abertura dos coordenadores em auxiliar os professores de Educação Física, porém, desde que estes os procurem.

"Eu sei que eles planejam mas não dá para falar muito sobre este planejamento porque sinceramente, é uma disciplina que eu tenho pouco domínio, para ser franca mesmo, eu sempre fui dispensada da Educação Física quando eu estudava, esse negócio de bola não era mesmo comigo, então não dá para orientar muito, o que se percebe é que eles tentam trabalhar com o pouco material que tem na escola, eles reclamam muito sobre a falta de material, mas mesmo assim eu tenho conhecimento de um álbum de brincadeiras que eles fazem com a turma e isto eu acho importante porque as alunas precisam mesmo aprender a trabalhar com recreação também."

Nesta fala temos fortemente evidenciada a concepção de educação física como sinônimo de esporte, de bola em jogo, assim sendo nos parece realmente difícil para um coordenador que tem tal concepção, perceber como a Educação Física poderia contribuir para a formação tanto pessoal quanto profissional dos alunos-mestres, daí a vinculação da fala à falta de material. Esta é uma barreira que a cada dia, com a ação da Administração atual da Secretaria de Estado da Educação, vem se tornando mais concreta e difícil transposição.

A respeito da participação dos professores de Educação Física nos conselhos de classe, reuniões de pais e outras reuniões das escolas, os coordenadores pedagógicos entrevistados informaram que:

"Os professores participam de todas as reuniões, salvo quando há algum problema pessoal, como doença por exemplo, e aqui na escola é grande a atuação da área de Educação Física nas datas comemorativas ou

eventos aqui realizados, tem sempre apresentações de dança e as alunas que apresentam e as pessoas que assistem gostam muito; as alunas que participam então, adoram. Nos conselhos de classe é uma disciplina que serve de contraponto, porque agente nota que quase sempre as alunas que não vão muito bem nas outras disciplinas, às vezes são as melhores na Educação Física; bem.. não sei se por ser uma disciplina mais voltada para a prática, para a recreação, as alunas se soltam mais, é.... talvez seja por isso."

Nesta situação parecem sair ganhando os dois lados, já que, se por um o professor ganha espaço e avaliação positiva de seus colegas de trabalho e da direção da escola e da comunidade, que se integra com os espetáculos que promove; por outro, ganha o aluno que vê seus desejos concretizados, tanto no aspecto de acesso à ginástica, à dança e ao esporte que, lhes é negado na vida quotidiana por falta de condições sócio-econômicas de bancá-los.

Mas, sobretudo, perde a Educação que continua veiculando e fortalecendo a concepção de que a Educação Física é só isso, uma sucessão de movimentos estereotipados com o fim único de mostrar performances daqueles, que melhor os desenvolvem, esquecendo-se com isso, daqueles que por um motivo, uma limitação ou outra não tenham condições de compor o grupo de espetáculo.

"Participar participam, igual aos outros professores... e agora então que estão mais integrados no grupo porque trabalham no mesmo horário eles falam mais nas reuniões, nos conselhos de classe, o que dá pra gente perceber mesmo é que as alunas tem mais liberdade de conversar com os professores de Educação Física sobre problemas pessoais, da escola, é uma aula mais aberta, dá mais espaço para isso."

Um ponto importantíssimo que é aqui abordado, por uma das coordenadoras, é a percepção de que "as alunas tem mais liberdade de conversar com os professores de Educação Física sobre problemas pessoais, da escola, é uma aula mais aberta, dá mais espaço para isso".

Porque isto ocorreria? Qual a sistemática utilizada que faz acontecer esta maior aproximação, que permite ao professor de Educação Física ter este acesso maior às informações que são de suma importância para o conhecimento mais profundo de cada uma de seus alunos, chegando mesmo a ter acesso a informações tão pessoais e tantas vezes tão carregadas de afetividade e emoção?

Em nosso entendimento, temos que refletir acerca de conceitos, significados e sentidos, que tecem e engendram a trama que se constrói no âmbito da relação professor versus aluno, percebemos que a tentativa de explicar este fenômeno está na percepção da função da emoção dentro desta relação.

As emoções têm características muito específicas que se diferenciam de outras manifestações de afetividade, já que elas trazem consigo uma série de alterações orgânicas, que podem se manifestar de diversas formas, tais como: mudanças no ritmo da respiração, aumento dos batimentos cardíacos, entre muitas outras; e, além destas mudanças no funcionamento neurovegetativo, sentidos e vividos pela própria pessoa, as emoções desencadeiam diversas outras alterações, agora perceptíveis para aqueles que a rodeiam, alterações em nível da postura, da mímica facial, na forma como se passa a executar cada gesto, são estas alterações que provocam toda uma nova forma de comunicação e expressão visíveis e inteligíveis para aqueles que as presenciaram.

Na criança, ainda bebê, os estados afetivos são sempre e invariavelmente experienciados como sensações corporais, e expressos na forma de emoções. Com a aquisição da linguagem verbal há uma diversificação e ampliação dos motivos dos estados afetivos, assim como dos recursos disponíveis para a sua expressão. É possível, agora, manifestações afetivas como os sentimentos, que, segundo Wallon, se diferem das emoções, já que não implicam obrigatoriamente em modificações corporais visíveis.

Para este autor, todas as emoções podem ser vinculadas à maneira como o tônus se forma, se conserva e se consome, é a emoção que regula as alterações do tônus da musculatura dos órgãos internos e da musculatura esquelética, gerando uma relação de reciprocidade entre o movimento e a emoção constituindo-se naquilo que denominamos de linguagem gestual.

O recurso do gesto e da representação mental faz com que variações nas disposições afetivas e emotivas possam ser provocadas por situações abstratas e idéias que podem ser expressas por movimentos e muitas das vezes serem estes traduzidos por palavras.

Daí, podemos dizer que, esta maior aproximação das pessoas quando elas trabalham no âmbito da linguagem gestual é uma das características da função tônica da emoção, visto que a concomitância entre as alterações do tônus, as contrações, os gestos enfim, e a sensibilidade a eles correspondentes permitem além da exteriorização dos estados emocionais, também a tomada de consciência por parte da pessoa daqueles estados, gerando, além disso, a necessidade de compartilhá-los, visto que a atividade no âmbito da linguagem gestual é eminentemente social, nela a emoção alimenta-se do efeito que causa no outro, ou seja, as reações, que o jogo de gestos provoca no ambiente,

em que é jogado, servem de combustível para a manifestação cada vez maior da emoção e esta se mostra de caráter contagioso.

Devido a este caráter contagioso da emoção no âmbito da linguagem gestual, ela é propiciadora de relações interpessoais, nas quais existe o compartilhamento dos contornos da personalidade de cada um, isto pode ser perfeitamente percebido quanto através da dança, de jogos, da recreação, pessoas passam a executar simultaneamente os mesmos movimentos, os mesmos gestos, as mesmas atitudes, criando um movimento rítmico único que estabelece uma comunhão de sensibilidade e afetividade, que os fazem penetrar numa mesma emoção.

Estas relações interpessoais geradas pela linguagem gestual proporcionam às pessoas, a penetração no universo simbólico da Cultura Corporal.

"As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo, no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais lhe seria impossível efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo."
(WALLON, 1986:p. 64)

Isto vem demonstrar a imensa importância que todos envolvidos no processo educacional devem atribuir à motricidade que, além da sua função de estabelecer relação com o mundo físico (motricidade de realização) realiza um importante papel tanto nas relações afetivas quanto na cognição (motricidade expressiva).

A falta de entendimento destes aspectos acima elucidados, coloca coordenadores e professores no contexto que detectamos em suas falas, onde se fecham em suas especificidades e não se percebem como elementos constitutivos de um mesmo processo, gerando concepções e atuações fragmentadas.

Voltando ao depoimento dos coordenadores pedagógicos, temos que:

"os professores participam sim dos conselhos, teve uma época que eles reclamavam que não dava pra participar, porque as aulas eram em horário trocado, aí pra eles participarem era difícil mesmo porque tinham que vir na escola em outro horário, e você sabe, com este salário, todos trabalham em mais de um lugar, aí não dava mesmo, mas agora eles participam de todas, no conselho de classe e tudo mais."

A questão dos baixos salários aparece aqui, como obstáculo para que o professor realmente se integre à escola que trabalha, vivenciando de fato o seu cotidiano, já que tem que se deslocar de uma para outra em cargas horárias muito extensas que chegam a perfazer 60 horas semanais, implicando em que o professor trabalhe em três períodos.

Aqui, fica elucidada uma avaliação positiva da inserção da disciplina Educação Física no mesmo horário das demais aulas. Com isso os coordenadores percebem que houve uma aproximação maior, desta disciplina com as demais, mas em contrapartida, também, fica claro que esta aproximação, ainda não chegou ao patamar de integração desta área no projeto pedagógico geral, visto que os depoimentos apontam para uma "autonomia" da área em relação à coordenação pedagógica da escola, traduzindo-se numa atuação desvinculada dos objetivos gerais a serem atingidos no curso de magistério.

Esta é uma questão problemática, porque, se de um lado os professores avaliam a coordenação pedagógica como inoperante para a área da Educação Física, por outro os próprios coordenadores se declaram numa situação de impossibilidade de mudança de comportamento a este respeito, pela falta de conhecimento da área, sendo que, a causa desta falta de afinidade se dá tanto pela falta de experiência na área mesmo na época de aluna da escola, quanto por experiências desastrosas, com uma aula de Educação Física sem propósitos e objetivos, que justificassem a sua presença na composição curricular do curso.

Buscando detectar os avanços conseguidos pelo trabalho realizado dentro do eixo de orientação da nova proposta, visando fazer uma leitura de como o professor de Educação Física vem se articulando dentro da estrutura escolar com vistas a se ver totalmente engajado no projeto pedagógico a que se dispuseram desenvolver, lançamos mão da aplicação de um questionário onde os professores pudessem comparar o currículo de Educação Física no magistério de 04 anos de duração com o trabalho que vinha sendo desenvolvido anteriormente.

Diante deste instrumento de aproximação com os professores, em detrimento das questões contidas no questionário tivemos que, cinco professores fizeram os seguintes comentários de ordem geral:

"No curso de 03 anos, o conteúdo não era específico para a área de magistério, o de 04 anos já tem conteúdos específicos da área de magistério: recreação, jogos, brinquedos cantados, cantigas de roda, dancinhas folclóricas..."

"Houve um avanço e conscientização das Escolas quanto a importância das escolas de magistério."

"Creio que a única diferença é que agora a Educação Física tem uma função específica que é o estudo da recreação."

"Na minha opinião serviu para todos pensarem um pouco sobre o espaço valioso que a escola não aproveita em favor da aprendizagem do aluno que é o brinquedo, o jogo, a alegria de brincar."

"O currículo de 03 anos é voltado para a formação do aluno, conteúdos específicos de Educação Física. Sendo o currículo de 04 anos voltado para a formação do profissional do magistério capacitando-o para trabalhar com a disciplina Educação Física nas primeiras séries do ensino fundamental."

Tais considerações nos apontam para a percepção de que, na situação anterior à implantação da nova proposta, os professores encontravam dificuldades em desenvolver seu trabalho, realizando-o, cada qual, à sua própria maneira, apesar da existência da Proposta Curricular de Educação Física para o Ensino Médio, mostrando que tal proposta não atingia plenamente os objetivos almejados por estes profissionais especificamente no curso de Magistério.

Apontam, ainda, que os professores, agora, sentem que existe uma orientação que os fazem perceber um caminho a ser seguido, que na significação feita por eles, o conteúdo específico da Educação Física nos cursos de magistério é o estudo da Recreação, sendo que o caminho encontrado para o desenvolvimento deste conteúdo foi a opção pelo estudo do jogo.

Nas colocações feitas pelos professores, vários foram os pontos elucidativos das concepções que norteiam as suas ações docentes. Temos inicialmente aquela concepção de que a prática é o principal no ensino da educação física, como se pudéssemos fragmentar, hierarquizar a

práxis pedagógica desvinculando teoria da prática, isto fica claro na colocação do profissional que diz:

"o currículo de 03 anos havia 03 aulas por turma, então o curso agora de 04 anos só duas aulas e só nos dois anos, ficou mais pobre do principal que é a prática."

"Quanto à prática, os conteúdos são ministrados de maneira rápida, porque os dois anos são insuficientes para se entender as práticas sócio-educativas da Educação Física atual."

Esta concepção fragmentada do que seja o processo ensino/aprendizagem também aparece quando os professores colocam que para eles a proposta é uma sequência de conteúdos a ser seguida, como se houvesse uma sequência única e imutável:

"Me sinto mais segura já que tenho um eixo que procuro seguir e uma sistematização dos conteúdos, uma sequência."

"Foi sair de uma total falta de orientação para uma atuação mais sequenciada, antes os alunos só queriam peladas o que deixava muita gente sem participar agora todos participam e agente inicia o ano sabendo que a nossa matéria tem um conteúdo específico que vai contribuir com a formação profissional do aluno, a matéria mudou de cara."

Em nosso entendimento, a proposta foi elaborada dentro de uma concepção que a coloca como ponto de partida para o processo de conhecimento e desvendamento das relações, que se estabelecem com vistas a superação de problemas e reformulação das ações pedagógicas, visando estar sempre de acordo com a realidade e condições de cada escola, o que fica elucidado nas seguintes falas:

"Sinto mais segurança ao planejar , porque sei que tem um caminho a ser percorrido e ele está mais ou menos traçado, faltando apenas fazer minhas adequações a realidade de vida das minhas alunas e as condições da minha escola."

"eu me sinto mais segura em realizar meu trabalho porque agora tenho uma orientação mínima para o programa de Educação Física que foi baseada na realidade e não estou mais tatiando no escuro."

"principalmente ter uma linha de trabalho e alguns objetivos comuns para seguir, antes da proposta cada um trabalhava de um jeito, agora tem um mínimo estabelecido que cada um ajusta com sua realidade."

Deixa elucidada a postura daqueles que engrossam a resistência e oposição ao novo caminho que começa a ser construído, com um discurso radical e conservador que busca tão somente a manutenção da situação caótica em que se encontra a área de Educação Física na Rede Estadual de ensino, isto fica claro na seguinte fala:

"Trabalho a Educação Física da mesma forma do 2ª grau não profissionalizante, mesmo existindo o trabalho de Educação Física para o magistério, eu acho que Educação Física é prática e é prática que eu dou de volei, ginástica."

Numa outra perspectiva existem, ainda, aqueles que ficam presos à questão da extensão do tempo do curso de três para quatro anos, como se o mero aumento de um ano na realização do curso fosse um sinal de avanço:

"Trabalho com o curso de 4 anos e não tenho conhecimento do currículo do curso de 3 anos. Acho que um curso de três seria insuficiente para a formação das normalistas."

Entendemos, no entanto, que este acréscimo de um ano ao curso só terá sentido real se vinculado à melhoria da qualidade de ensino de cada disciplina, que compõe o novo currículo. Contudo, se visto de forma isolada, este aumento pode até mesmo ser encarado de forma negativa, já que obriga àqueles optantes pela carreira do magistério a permanecerem um ano a mais no Ensino Médio, antes de pleitearem um curso superior, se esta for a sua vontade.

Aponta-nos também uma outra concepção que influencia enormemente a ação docente dos professores de Educação Física na Rede Estadual de Ensino que é a Psicomotricidade,⁷ isto fica claro quando o professor coloca que:

"acho que facilitou o trabalho e principalmente deu oportunidade de todos participar, na prática de esporte sempre ficam muitos sem fazer nada a não ser ver os melhores jogar, agora vejo que não é mais só o exercício pelo exercício, busco sempre fazer com que os alunos liguem o exercício ao pensamento deles em relação a prática."

Na perspectiva da psicomotricidade temos que, por Educação Física

"não se deve entender apenas o exercício muscular do corpo, mas também e principalmente o treinamento dos centros psicomotores pelas associações múltiplas e repetidas entre movimento e pensamento e entre o pensamento e movimento (...)" (TISSIÊ, IN: LE CAMUS, 1986:p. 16)

Detectamos aqui a persistência do método de ensino via repetição, agora não apenas do gesto em si, mas do movimento associado

⁷ Os expoentes maiores, desta linha de pensamento encontram-se nos nomes de E. Guilmain, J. de Ajuriaguerra, G. V. Soubiran, B. Jolivet, J. Berges, R. Mises, P. Vayer, A. Lapiere, H. Bulcher, J. Le Boulche (este mais conhecido e difundido no Brasil), Costalatt e outros.

ao pensamento, superando-se aparentemente a dicotomia corpo versus mente, trabalho manual versus trabalho intelectual assim, por diante; e faz com que haja a assunção do discurso de formação de um ser uno, indivisível e indissociável, ou seja, a visão de que eu não estou diante do meu corpo, estou em meu corpo, ou melhor, eu sou o meu corpo.

Para Langlade, a

"Educação Psicomotriz é a ação psicológica e pedagógica que utiliza os meios da educação física com a finalidade de normalizar ou melhorar o comportamento da criança." (1974: p.19)

Como consequência temos que, ao se trabalhar, por exemplo, atividades de lateralidade, esquema corporal e orientação espacial, a Educação Física estaria contribuindo para que, entre outras aquisições, o aluno não tivesse problemas em identificar sinais gráficos semelhantes em sua forma, que se diferenciam pelo seu posicionamento no espaço como, por exemplo: "b", "d", e "p"; o que na verdade vem criar apenas uma ponte entre a Educação Intelectual e a Educação Física, o que em nossa forma de perceber, perpetua a dicotomia já existente, em outras vertentes.

Mesmo assim, a Educação Física orientada pelas concepções da psicomotricidade, conquistou e ainda conquista espaço de atuação mais pedagógica, deslocando o eixo de "aprendizagem do movimento", para "aprendizagem pelo movimento", constituindo-se como atividade meio no processo de aquisição do conhecimento, a partir do momento em que tendo o aluno vivenciado a estrutura e relações dos conteúdos da Educação Física, realizaria a transferência destes, aplicando-os em outras áreas do saber.

Porém, a prática cotidiana tem nos alertado para o fato de que, tanto em nível empírico, quanto nas observações de cunho científico, tal transferência não pode ser vista como de realização simples, mecânica e linear; que nem sempre os alunos de “melhor desempenho” nas aulas de Educação Física o são em sala de aula.

Não se pode negar, no entanto, o avanço proporcionado pela influência da psicomotricidade na área da Educação Física Escolar, delineando seu objeto de estudo, objetivos e procedimentos pedagógicos, onde as atividades motoras da criança sustentam a educação de todo o seu ser, visando o seu desenvolvimento em sua própria dinâmica, permitindo que as condutas motoras se afinem e diversifiquem, favorecendo a utilização do corpo como forma de expressão.⁸

Buscamos perceber a aceitação ou intenção do professor, de estar contribuindo para a formação profissional de seus alunos-mestres, e sua fala nos vem impregnada de seu anseio em participar, também, neste aspecto da formação de seus alunos, quando nos diz

“Ficou uma matéria mais de acordo com o curso porque agora agente também ajuda na formação de um novo professor pra trabalhar nestas escolas tão sofridas do nosso estado.”

“no curso de quatro anos eu tenho condições de contribuir com a formação de professores já que pela orientação da proposta, o ponto central dos conteúdos é a recreação como instrumento pedagógico uma

⁸ Podemos dizer, que o programa de Educação Física, à luz da Psicomotricidade, se alicerça em metas básicas a serem desenvolvida que, segundo Jack Capon, são:

- a) Desenvolvimento e refinamento das habilidades de equilíbrio
- b) Desenvolvimento e refinamento das habilidades locomotoras
- c) Desenvolvimento e refinamento das habilidades de manipulação
- d) Desenvolvimento e refinamento das habilidades de percepção corpo/espço.

forma de ajudar a aluna em sua vida tanto escolar como profissional."

Os professores estão preocupados com a questão da interação entre as disciplinas que compõem o currículo de magistério, apontando inclusive uma pequena avaliação, que mostra uma maior aproximação do professor de Educação Física com os de algumas outras áreas, indicando o início do que poderá vir a se constituir num trabalho interdisciplinar.

"Procuro agora sempre trabalhar com textos sobre folclore, jogos, recreação, cantigas, teatrinho de fantoches, é isso que elas precisa pra trabalhar com criança."

"Depois da nova proposta eu consigo fazer um trabalho mais de perto com artes e português acho que é porque estamos mais próximos agora, porque estamos todos trabalhando pensando formar uma professora."

Existe, finalmente, aquele tipo de professor que procura sempre se promover deixando sempre a impressão, de que seu trabalho é bom, apesar de tudo, e, sempre continua muito bem aceito por todos, isto revela uma postura de insegurança frente a situação de estar colaborando com uma pesquisa o que muitas vezes se equivale a situação de estar sendo avaliado.

"Meu trabalho continua o mesmo muito bem aceito, principalmente porque eu valorizo o trabalho das minhas alunas e estou sempre muito próxima delas."

Computamos, também, de grande relevância perceber o que ex-alunos do curso de magistério pensavam a respeito da disciplina Educação Física, no seu processo de formação.

A este respeito, tivemos oportunidade de conversar com dez ex-alunas dos cursos de magistério (das duas escolas diretamente observadas), perguntando a elas como eram as aulas de Educação Física durante o tempo que cursaram o magistério em nível médio, são estes os depoimentos que obtivemos:

"Foram muito repetitivas, cansativas, pois, as pessoas que davam as aulas não tinham nenhuma formação (curso de Educação Física). Por isso as atividades se limitavam em: correr, fazer alguns exercícios corporais, relaxamento e acabava a aula. Não foi uma experiência muito boa. A não ser na época da quadrilha e dos desfiles que era muito divertido."

"As minhas aulas de Educação Física foram ótimas, pois sempre gostei muito de esportes."

"Minha Educação Física não foi gratificante pois como era uma obrigação pre-determinada, com exercícios obrigatórios não agradavam muito."

"Havia momentos livres com exercícios e atividades alegres, mas na maioria das vezes dava mais atenção aos exercícios físicos quase que estéticos."

"As aulas de Educação Física que tive oportunidade de ter foram sempre ministradas fora da sala de aula, as vezes de forma agradável com jogos recreativos, músicas e muito mais, outras muito cansativas (esportes)."

"Minhas aulas de Educação Física no curso normal foram sem propósito, enfadonhas e desinteressantes, acho que é porque eu não via nenhuma finalidade na disciplina Ed. Física porque eu não ia dar aula de esportes para os meus alunos futuramente."

"Praticamente não fiz educação física durante todo o curso porque sempre estudei aqui em Goiânia e sempre morei em Hidrolândia e como as aulas eram em outro

horário, fui sempre dispensada das aulas de educação física."

"Foram trabalhados somente ginástica, exercícios físicos e jogos dirigidos ou não."

"Eu sempre morei na zona rural e quem morava longe da escola era dispensado, nunca pratiquei mas como eu ia a pé para casa com a turma da escola acho que acabei praticando algum exercício físico."

"Foram muito boas com ginástica, corridas, brincadeiras e muito esporte."

Estas falas nos mostram as diversas práticas vivenciadas nas escolas que ministram o curso de magistério, esclarecendo-nos para o fato de que tais práticas giram em torno das concepções ginástica ou desportivizada da Educação Física, também, nos alerta para fatos importantes como a falta de definição da finalidade, objetivos e metas, desta disciplinas, nos cursos de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental.

Porém, já podemos observar, no relatório de pesquisa, "Escola de Magistério em Goiás: Avaliação e Perspectiva", uma mudança, no nível de aceitação da Educação Física como disciplina que concorre para a formação profissional dos egressos das escolas de magistério, que entendemos aponta para a transformação desta postura negativa dos ex-alunos deste curso, em relação à disciplina Educação Física.

A amostragem desta pesquisa diz respeito a 1.192 alunos sendo , sendo: 393 das seis escolas da capital e 799, do interior, quanto a identificação dos alunos são 1.192 do sexo feminino e apenas 50 do sexo masculino. Tal amostra diz respeito a um universo total de 7.526 alunos, das 26 escolas.

Como podemos perceber nos dados que se seguem, das vinte e seis escolas envolvidas na experiência pedagógica, acerca das disciplinas que eles percebem como sendo importantes para o processo de formação de professores no curso de magistério, a Educação Física encontra-se entre as disciplinas consideradas como indispensáveis a este processo.

DISCIPLINAS	TOTAL	%
PORTUGUÊS	733	61
MATEMÁTICA	679	56
PSICOLOGIA	639	53
SOCIOLOGIA	335	28
DIDÁTICA GERAL	316	26
DIDÁTICA-CIÊNCIAS	306	25
DIDÁTICA -MATEMÁTICA	293	24
DIDÁTICA-PORTUGUÊS	292	24
DIDÁTICA-ESTUDOS SOCIAIS	290	24
EDUCAÇÃO FÍSICA	263	22
GEOGRAFIA	239	20
BIOLOGIA	232	19
HISTÓRIA GERAL	214	17
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	207	17
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	269	14
ENSINO RELIGIOSO	175	14
ARTES	155	13
ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL	146	12
FILOSOFIA	117	9
LITERATURA INFANTIL	104	8
PRÁTICA DE ENSINO	107	8
BIOLOGIA EDUCACIONAL	103	8

INGLÊS	84	7
QUÍMICA	91	7
FUNDAMENTOS	42	3
EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA	33	2
FÍSICA	32	2
OSPB	23	1

Fonte: Relatório de Pesquisa- "Escola de Magistério em Goiás: Avaliação e Perspectiva" 1994/1995: 163.

Também quanto a formação de professores, no curso de magistério, os alunos pesquisados consideraram a Educação Física como de grande relevância para a sua formação.

Numa análise dos dados contidos nesta pesquisa, podemos perceber a tendência do alunado em valorizar o conhecimento no sentido de se instrumentalizarem para uma leitura crítica do mundo, visto que foram de opinião de que as disciplinas imprescindíveis para a comunicação tanto verbal quanto gestual, para vida da sobrevivência numérica, para a vida comportamental e social e também para as atividades do exercício da profissão que escolheram.

Esta situação apontada na pesquisa pode ser vista quase que oposta à detectada no contato com os alunos egressos do curso de magistério em período anterior à implantação da proposta, o que nos leva a uma avaliação de que avanços estão sendo conseguidos, nesta nova perspectiva; conforme podemos constatar na pesquisa de opinião que realizamos junto às alunas das duas escolas observadas, em Goiânia, a respeito das disciplinas que elas entendem ser importantes para a sua formação profissional.

Esta pesquisa de opinião foi realizada pelo método espontâneo, visto que, não foi apresentada nenhuma lista de disciplinas para que as alunas pudessem opinar.

Nesta pesquisa de opinião foram abordadas 293 alunas, aleatoriamente, durante o recreio, no horário de entrada e saída das aulas; se posicionando da seguinte forma, diante da questão: “Você poderia citar cinco disciplinas que fazem parte do currículo do curso de magistério que, na sua opinião, contribuem de forma fundamental para a sua formação profissional?”

Diante desta indagação, cada aluna abordada listou verbalmente as disciplinas que, no seu entendimento, contribuíam de forma substancial para sua formação profissional, o que era prontamente anotado pela pesquisadora. Os dados, após serem devidamente tabulados, resultaram no seguinte quadro:

DISCIPLINAS	TOTAL	%
Lingua Portuguesa e Literatura	249	84,98
Matemática	165	56,31
Psicologia	161	54,94
Didática Geral	135	46,07
Alfabetização nas Séries Iniciais do Ens.Fund.	108	36,86
Educação Física	91	31,05
Sociologia	89	30,37
História da Educação	68	23,20
Matemática nas Séries Iniciais do Ens. Fund.	62	21,16
Ciências nas Séries Iniciais do Ens. Fund.	44	15,01
Artes na Educação Escolar	43	14,67
Estudos Sociais nas Séries Inic. Ens. Fund.	43	14,67

Geografia	34	11,60
Biologia Educacional	30	10,23
Prática de Ensino	26	8,87
História	22	7,50
Química	18	6,14
Biologia	18	6,14
Inglês	16	5,46
Física	15	5,11
Estrutura e Funcionamento do Ens. Fund.	15	5,11
Ensino Religioso	13	4,43

Podemos, então constatar que a disciplina Educação Física está entre as seis primeiras disciplinas, ora, isto por si só não quer dizer que a disciplina Educação Física esteja cumprindo o seu papel no processo de formação tanto pessoal quanto profissional dos alunos-mestres, mas é um forte indicador de que está havendo mudanças no que diz respeito à concepção do que seja o papel da Educação Física nos cursos de formação de professores, e se este processo já se estabeleceu, entendemos que este é um momento fecundo para que esta disciplina ocupe seu espaço, e se renove frente às práticas antecessoras que colocavam a disciplina como um fardo para os alunos do magistério.

A VIVÊNCIA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, EM DUAS ESCOLAS DE MAGISTÉRIO, EM GOLÂNIA: UM MAPEAMENTO DA REALIDADE.

Um dos pontos cruciais de nossa preocupação, neste processo de análise da implantação da Proposta de Educação Física para os cursos de Magistério, é a busca de pistas que indiquem se o trabalho, tem, efetivamente, se colocado dentro das concepções almejadas ao se elaborar esta proposta.

Em outras palavras, buscamos perceber se os professores de Educação Física têm colocado em questão as práticas veiculadas nas escolas de ensino fundamental, questionando e refletindo acerca dos caminhos a serem buscados, no processo de construção de uma práxis docente preocupada com a reflexão crítica de seus conteúdos, e comprometida com as transformações sociais.

Como ponto de partida, traçamos alguns princípios que favorecessem a busca de respostas, encontrando respaldo, para tanto, nas palavras do Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM, em sua

obra *Visão Didática da Educação Física*, quando dizem defender uma aula de Educação Física,

“-que procura uma ligação do aprender escolar com a vida de movimento dos alunos;

-que não olha para o esporte só como rendimento motor;

-que considera as necessidades e interesses, medos e aflições dos alunos, e que não os reduz a condições prévias de aprendizagem motora;

-que mantém o caráter de brincadeira no movimento e na forma natural dos alunos, isto é, que faça com que isso se desenvolva na discussão social;

-que considera a relação entre movimento, percepção e realização;

-que faça os alunos participarem do planejamento e da construção da aula;”
(TAFFAREL, 1991: p. 02)

E que todo este processo seja construído com bases na interação, indicando para tanto três hipóteses básicas:

“a- O atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação a coisas e pessoas;

b-Estes significados são adquiridos em interações sociais;

c- Estes significados podem ser modificados através de processos interpretativos.” (TAFFAREL, 1991: p. 04)

Sobre esta questão, procuramos fazer uma análise dos seguintes aspectos, que entendemos ser de suma importância para a concretização do fazer pedagógico na escola, quais sejam: a avaliação que os professores fazem acerca desta experiência pedagógica na área de Educação Física; a forma com que os professores utilizam a proposta curricular de Educação Física, qual a bibliografia que vem embasando a ação pedagógica dos professores nesta nova proposta.

Referente à avaliação que os professores fazem acerca da experiência pedagógica de implantação do curso de magistério em 04 anos, na área de Educação Física, e tomando-se como base os dados contidos no questionário, que aplicamos, temos que oito professores disseram que a proposta atende às necessidades do curso de formação de professores, e justificam-se desta forma:

"Atende, uma vez que as futuras professoras irão trabalhar a recreação com as crianças, dando condições delas crescerem sadias e com formação de bons hábitos."

"Atende, porque os professores precisam ter no mínimo uma noção do que vão lecionar na disciplina recreação, mas era preciso ser necessariamente obrigatórias com 04 aulas semanais."

Nestas colocações podemos detectar a contradição, que vem permeando todo o processo desta pesquisa, isto é, a dupla concepção norteadora do trabalho da Educação Física no curso de magistério. De um lado professores que, pelo seu discurso, concordam ou, se não discordam, compactuam com a situação em que leigos assumam a disciplina Educação Física nas séries iniciais de escolarização. Por outro lado, temos professores que apreenderam o discurso, elaborado no primeiro encontro, no qual se discutia a possibilidade de a Educação Física ter melhores condições de realização do trabalho dentro de uma perspectiva lúdica, e este novo discurso se tornou preocupante à medida que reduzia a disciplina à mera instrumentalização dos alunos-mestres para trabalhar o lúdico nas escolas.

"Porque ela contribui para a formação profissional das alunas do normal dá a possibilidade delas trabalharem de forma mais lúdica."

"A professora precisa saber contornar situações onde a criança aprende com mais

prazer em uma aula descontraída , com um jogo divertido aprende melhor."

"Atende porque é um trabalho mais coerente com a formação de professores, está dando uma noção de como trabalhar com a recreação em sala de aula."

Aponta, também, para uma aproximação, mesmo que, ainda, pequena, entre os professores de Educação Física e os demais professores que atuam no curso de magistério. Alerta-nos para problemas operacionais, quanto ao processo de implantação da proposta. Faz emergir um certo descontentamento com a carga horária destinada à disciplina Educação Física.

"Porém, a operacionalização do mesmo na unidade escolar, ainda está sofrendo alguns desajustes não alcançando plenamente as propostas apresentadas pelo currículo."

"Com a carga horária de 72 horas por ano, ainda com todas as limitações conseguimos que a aluna tenha um bom desempenho, é necessário porém, um aumento da carga horária, ensino da parte mais filosófica, para que as alunas sejam críticas, até mesmo dos professores e do currículo, citamos acima , qual a filosofia dos cursos , formar professores ou alunos para o vestibular, há uma dúvida nisto."

"nos mostra um caminho a seguir, está forçando uma aproximação com outras disciplinas, principalmente estágio supervisionado."

Pareceu-nos ser muito importante a percepção de que, para os professores, apesar dos problemas ainda enfrentados, a nova proposta aponta para um caminho elucidador das finalidades e propósitos da Educação Física neste curso, mesmo que isto se traduza num discurso de instrumentalização das alunas mestras.

Um professor diz que a nova proposta nada tem a ver com a realidade dos cursos de formação de professores, justificando-se da seguinte forma:

"Acho que o conteúdo da Educação Física é o vôlei, o basquete, o atletismo, os joguinhos também e muitas outras habilidades, mas não vou ensinar para normalista dar aula de Ed. Física eu estaria ajudando a diminuir o nosso campo de trabalho."

Este posicionamento do professor deixa clara a linha de oposição à nova proposta, oposição esta realizada por aqueles que ainda percebem a Educação Física como sendo sinônimo de Esporte.¹

À luz destas diferentes colocações, entendemos ser significativa a receptividade da nova proposta curricular de Educação Física, enquanto projeto pedagógico, entre os profissionais desta área, persistindo, no entanto, a visão de que a melhoria do ensino só é possível mediante um investimento efetivo no aspecto pedagógico.

Entretanto, consideramos que a possibilidade real de melhoria da prática pedagógica está diretamente vinculada à superação de alguns aspectos estruturais e funcionais internos ao sistema, referentes às

¹ Dentro desta perspectiva, colocada pelo profissional a Educação Física visa a aprendizagem do movimento, o que lhe confere a preocupação primordial com a aptidão física, assim sendo, ela, enquanto área de conhecimento, segue rigorosamente o método das ciências naturais, partindo da observação controlada, listando hipóteses, fazendo experimentos, chegando finalmente, à representação rigorosa do fato; chegando-se à crença de que o mecanismo básico do desenvolvimento/aprendizagem é a modificação e o controle de comportamentos, não levando em conta, portanto, a relação concreta existente entre desenvolvimento e aprendizagem, entendendo-os como idênticos e de realização simultânea.

A aquisição do conhecimento (habilidades, fundamentos e técnicas) se dá, portanto, pela repetição dos comportamentos desejáveis, concluindo-se que há uma avaliação entendida como mera constatação do alcance de objetivos prévia e rigorosamente selecionados, caracterizando o professor como controlador de comportamentos, sendo ele a figura que recompensa o autor de movimentos desejáveis e pune o de insatisfatórios.

Desta forma, a atuação da Educação Física, no âmbito do escolar se restringe ao trabalho com os tipos específicos de funções cognitivas necessárias para o desenvolvimento das habilidades motoras; à luz destas orientações, concluímos que a atividade é o resultado do reforço ou não da força inata do próprio indivíduo, daí a postura individualista e competitivista da Educação Física alicerçada em tal concepção.

políticas de formação e valorização docente, salarial, de implementação de recursos didáticos e de melhoria do mercado de trabalho para os egressos deste curso.

Continuando os depoimentos, dez professores dizem que a nova proposta atende em parte a realidade dos cursos de formação de professores, necessitando de alterações, justificando-se da seguinte forma:

"Estender a Educação Física até o 3º ano."

"Tenho dificuldade de dar todo o conteúdo em apenas 02 aulas semanais em dois anos do curso."

"Na parte do conteúdo está boa, mais precisa aumentar o número de aulas porque só duas por semana em dois anos é pouco e precisa de vez em quando mandar pra gente textos, livros, enfim melhorar a bibliografia."

"É preciso rever a carga horária de duas aulas semanais, é pouco e também organizar uma forma do professor de Educação Física participar do estágio. E ter alguém de Educação Física na Superintendência para responder pelo magistério."

Aqui as justificativas dos professores, acerca de sua opinião, quanto a carga horária da disciplina no curso, vêm reforçar o descontentamento com apenas 02 aulas semanais no 1º e 2º ano, havendo propostas tanto de aumento da carga horária nessas séries, quanto à extensão até o 3º ano.

Aponta para as dificuldades que passa o professor, que, não tendo participado do processo de construção da proposta, venha a integrar o quadro de professores do curso de magistério. Nesse sentido

há sugestões de se proceder uma preparação deste professor, para que ele possa assumir suas tarefas docentes já inserido no processo de discussão da proposta, colocando, também, como causa destes problemas, a falta de pessoal da área para que realize um acompanhamento mais de perto da realização das ações inerentes à implantação da proposta, além de um trabalho de assessoramento pedagógico.

"É preciso que a Superintendência dê maior assistência pedagógica aos professores que começam a trabalhar no magistério sem ter conhecimento da proposta, talvez um curso de preparação, fica muito solto o trabalho quando a pessoa não fez as leituras dos autores que fundamentam a proposta, isto ocorreu na minha escola e o professor acaba fazendo um trabalho diferenciado por não entender a proposta."

"só precisa criar um jeito do professor de ed. física participar do estágio. E reforçar a biblioteca da escola com outros livros mais recentes da nossa área."

"É preciso que se encontre uma forma dos professores de ed. física participarem do estágio porque assim agente vai ter um retorno do trabalho feito podendo melhorar a nossa atuação."

"Atende as necessidades básicas nas quais o professor vai trabalhar, é claro que muitas vezes o trabalho deixa muito a desejar. No caso das normalistas do período noturno eu acho que seria necessário um aumento das aulas práticas."

"Precisava que a Secretaria de Educação desse mais assistência pedagógica principalmente no sentido de fornecer curso superior para professor leigo e ter quem possa responder pela Educação Física no curso de magistério, nas delegacias e superintendência."

Detectamos, aqui, a falta de apoio pedagógico permanente, tão necessário à viabilização, implementação e manutenção deste projeto pedagógico. Concernente aos professores, podemos dizer que se mostram receptivos à possibilidade de interação da disciplina Educação Física com as demais disciplinas, constitutivas do curso de magistério, sendo esta integração, apontada pelos professores como uma questão fundamental, assim sendo, entendemos ser urgente a implementação de ações concretas que possibilitem a atualização e qualificação dos professores, desta área de conhecimento.

Neste sentido, detectamos, também, nas falas dos professores, o desejo de uma maior integração entre a escola de magistério e a universidade, em nossa concepção esta integração se traduziria na promoção da formação, da qualificação e do aperfeiçoamento dos docentes envolvidos neste projeto, chegando mesmo a se constituir em um assessoramento às escolas de magistério, por parte da universidade.

Concernente à forma que os professores utilizam a proposta curricular de Educação Física, objetivando perceber qual o significado e sentido que os professores atribuem a ela, perguntamos aos professores como eles utilizam o Programa Curricular de Educação Física para o Curso de Magistério, tivemos como resposta as seguintes afirmações:

"como uma bússola que orienta as minhas ações, se ela não é a ideal é pelo menos a melhor que nós podemos pensar, quando foi elaborada."

"O programa curricular tem sido usado como direcionador da seqüência de trabalho, não diria o mesmo da bibliografia."

"A proposta é meu guia, sem ela eu não teria como fazer um trabalho sequenciado."

"Como referência da sequência que vou utilizar com minhas alunas."

"A proposta me dá um caminho a seguir é por ela que oriento a seleção de material a usar com as alunas."

Este grupo de professores entendem que existe uma sequência única a ser seguida, no ensino da disciplina, como se conhecimento fosse imutável e necessitasse apenas um roteiro que determinasse os passos certos a serem dados.

Esta é uma concepção que pode enfraquecer esta experiência, visto que se buscam uma constante avaliação e mudanças necessárias para haver um salto qualitativo no ensino da Educação Física nos cursos de magistério.

A aceitação da proposta como um guia, um modelo a ser seguido, faz cair por terra um de seus princípios básicos, a transitoriedade. Porém, este posicionamento pode ser visto de uma forma positiva, se nos ativermos ao fato de que mesmo recentemente, inexistia uma proposta pedagógica para a Educação Física, nos cursos de magistério, conforme pudemos verificar no capítulo inicial deste trabalho.

Diante destas considerações, entendemos ser premente um trabalho de conscientização destes profissionais, alertando-os para a necessidade de estudo, análise e revisão constantes de sua prática docente, alterando-se as falas até aqui analisadas, para outras como as que se seguem:

"como um ponto de partida para meu trabalho, procuro sempre outras leituras para poder melhorar depois que tive oportunidade de ler os textos que foram indicados na bibliografia."

"Serve como um guia mas que não pode ser visto como o ponto final do assunto, é um

bom início mas precisa que cada um faça seus ajustes de acordo com as necessidades."

"eu sigo a proposta como foi elaborada no primeiro ano voltada para a formação da aluna e no segundo ano mais voltada para a formação profissional."

"eu procuro trabalhar os conteúdos quem vem na proposta, mais também acrescento algumas coisas que eu acho interessante, mais só como complemento porque eu concordo com a forma que a proposta ficou elaborada, primeiro ano mais voltada para a formação individual da aluna e segundo ano formação profissional."

"De acordo com a realidade, circunstâncias e nível de desenvolvimento das alunas."

Os professores denunciam a falta de uma preparação quando estes ingressam numa escola que trabalha com a nova proposta, a falta de informação acerca do processo de construção desta proposta, e também, a ausência, na escola, do próprio texto da nova proposta, que traz a bibliografia que a embasa quando diz:

"o diretor não sugeriu bibliografia, só disse por alto o que deveria ser trabalhado e eu montei um trabalho (usando uma bibliografia ao meu gosto) para o primeiro ano e outro trabalho para o segundo que o diretor aprovou."

"Consultando o programa que veio de cima para baixo, mas também colocando conteúdos de interesse das alunas no seu dia-a-dia."

É necessário que tenhamos claro que não basta apenas consultar os professores, num processo "democrático de elaboração de uma proposta", isto, é claro, serve para mobilizar a categoria em torno da questão da melhoria da qualidade de ensino, mas este processo, por si só, não garante a participação efetiva da comunidade escolar, ficando o

debate restrito às instâncias profissionais, usualmente, os técnicos ligados ao setor centralizado da Secretaria da Educação e a assessores ligados às Universidades; faltando muito para que o debate chegue a ser incorporado pelos diferentes segmentos sociais permeadores da instituição escola.

Como conseqüência, podemos vislumbrar que, apesar do discurso da Secretaria de Educação ser o de apresentar propostas curriculares abertas a sugestões, críticas e propostas de superação, daquilo que temos vivenciado no Estado de Goiás, é a permanência de uma mesma proposta inalterada por vários anos, a exemplo, das propostas curriculares de primeiro e segundo graus, da Rede Estadual de Ensino que permanecem inalteradas desde 1.988.

Embora, geralmente todas as propostas curriculares da Rede Estadual de Ensino, em Goiás, inclusive a de Magistério, tragam em seu bojo o discurso da relevância social dos conteúdos vivenciados na escola, tal discurso pode cair no vazio, visto que nem sempre esta orientação genérica é suficiente para auxiliar nas opções a serem feitas em relação aos enfoques teóricos divergentes numa determinada área de conhecimento.

Todas estas questões nos alertam para o fato de que, apesar do reconhecimento da qualidade e da validade pedagógica da proposta curricular, esta avaliação vem sempre acompanhada de um diagnóstico, muitas das vezes negativo, em aspectos vitais ao seu desenvolvimento, quais sejam: as condições de trabalho e o funcionamento das escolas, principalmente, referente aos recursos técnico-didáticos.

Os professores não contam com recursos bibliográficos nas escolas, tanto para uso próprio quanto para seus alunos, não possuindo

também, livre trânsito nas dependências escolares, visto que, muitas das vezes é impedido de utilizar as salas de aulas para o desenvolvimento de suas atividades, ficando restrito ao uso de quadras (quando existem) ou pátios (na maioria das vezes sem nenhuma infraestrutura).

Quanto à bibliografia embasadora da ação pedagógica dos professores, nesta nova proposta, como intuito de perceber a literatura que vem orientando as ações vivenciadas nas escolas de magistérios pedimos aos professores, que citassem até cinco títulos e autores em que se baseiam o seu trabalho, tendo como resposta o seguinte quadro referencial:

Nome do autor	obra citada	n° de prof. que a citaram
Celi Tafarel	Criatividade nas aulas de Educação Física	01
Lino Castellani	Ed. Física no Brasil: a história que não se conta	01
Le Boulche	Psicomotricidade	10
Nicanor Miranda	200 jogos infantis	14
Vitor da Fonseca	Escola, Escola quem és tu?	02
José Carlos Libâneo	Didática e Democratização da Escola Pública	03
Edvânia Braz T. Rodrigues	Recreação ²	04
L. S. Vygotsky	A formação Social da Mente	05
Piaget	não citou a obra	02
Nilce V. Machado	não citou a obra	01
Anne Marie Seibao	não citou a obra	01
Inezil Penna Marinho	não citou a obra	01
Vitor Marinho Oliveira	Ed. Física Humanista e Fundamentos Pedagógicos- Ed.Física	06

² Monografia apresentada como exigência ao final da disciplina Teorias da Educação do curso de Mestrado e que foi divulgada entre os professores participantes do Encontro Alternativas para o Ensino da Educação Física nas Escolas de magistério, pela Superintendência do Ensino Médio/SE.

Rubens Alves	não citou a obra	01
Coletivo de Autores	Metodologia da Educação Física	06
Ghiraldelli Jr.	Ed. Física progressista e História da Educação	09
Manoel Sérgio	Ed. Física ou Ciência da Motricidade Humana	01
Santin	não citou a obra	01
João Batista Freire	Educação Física de corpo e alma	01
Airton Negrine	Psicomotricidade	10
Outras Fontes: Jornais, revistas, video	diversos	03
Nelson Marcelino	Lazer e Educação	05
apostilas de cursos	não citaram quais	12

Podemos notar, no quadro anteriormente mostrado, que a bibliografia embasadora da proposta começa, mesmo que timidamente, a aparecer no quadro referencial, quando nos deparamos com a citação de Silvino Santin, Vitor da Fonseca, Vitor Marinho de Oliveira, Ghiraldelli Júnior, Coletivo de autores, componentes da bibliografia que embasou a elaboração da proposta de Educação Física para o Magistério.

Os professores demonstram a preocupação, mesmo que minoritária, para leituras de temas relacionados à Educação de uma forma geral, quando nos dizem da leitura de autores clássicos como Vygotsky e reflexões contemporâneas sobre a escola brasileira como as de Libâneo, uma vez que é de suma importância a compreensão destes autores, tendo em vista, a relevância atribuída por eles aos aspectos sócio-políticos do processo ensino-aprendizagem, à medida em que entendem o processo de ensino desenvolvido sob condições materiais e sócio-políticas concretas de uma determinada sociedade; por entendê-

las como determinantes das relações estabelecidas entre a mediação docente e a aprendizagem. A leitura de Libâneo possibilita, também, a percepção da necessidade de união da preparação teórica e prática na formação profissional do docente, almejada em nossa proposta curricular.

Percebemos uma grande influência da psicomotricidade na referência que foi lembrada pelos professores quando um número elevado de citações de obras neste eixo de orientação apontam autores como: Le Boulche, Piaget, Negrine.

Os docentes preocupam-se, também, com a questão da diretividade e não-diretividade do ensino da Educação Física, quando citam Vitor Marinho de Oliveira e João Batista Freire.

Temos aqui, também, a opção da quase totalidade de professores pela utilização de materiais do tipo apostila, que trazem sempre conteúdos, com uma interpretação única o que caracteriza e conceitua o saber do tipo acabado, pronto a ser consumido.

Mas, principalmente, nos fala da prática vigente de se ter preferência por livros do tipo “receituário”, quando a quase totalidade dos professores citam Nicanor Miranda em sua obra 200 Jogos infantis. Isto tem a ver com a idéia, veiculada tanto por professores quanto por coordenadores, de se instrumentalizar os alunos com uma coletânea de joguinhos, ao invés de realizar um trabalho de discussão acerca da relevância pedagógica do jogo no processo ensino-aprendizagem³.

³ A este respeito conferir Huizinga, Johan. Homo Ludens - o jogo como elemento da cultura. São Paulo, Perspectiva, 1.980.

Magalhães Pinto. Leila Mirtes Santos de. A recreação/lazer e a Educação Física: a manobra da autenticidade do jogo (dissertação de mestrado).Campinas, Universidade Estadual de Campinas (mimeo), 1.992

Vygotsky, L. S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1.989.

Falar desta relevância, corresponde levantar várias questões a serem refletidas, quais sejam:

-por ser uma atividade livre e espontânea, a atividade jogo implica na possibilidade do indivíduo revelar o seu próprio ser, exibindo comportamentos motores, sociais, cognitivos, afetivos de sua própria cultura;

-que o jogo permite uma interação muito mais estreita entre os participantes que numa atividade de não-jogo, e, nesta interação é possível a cada jogador descentrar de seu próprio ponto de vista, colocando-se na posição do outro, sendo que esta característica se mostra extremamente interessante e significativa para a cooperação e socialização, mesmo que o jogo em desenvolvimento envolva algum nível de competição;

-no jogo é possível desenvolver uma competição honesta, onde se joga com alguém e não contra o outro, isto, sem dúvida, é um elemento importante que contraria a natureza do competitivismo selvagem que se vivencia hoje numa sociedade capitalista;

-na situação de jogo o professor deixa o seu papel de detentor do saber e assume o de mediador/orientador , de alguém mais experiente mas que também se expõe e faz descobertas junto com o aluno;

- durante o jogo os participantes não têm uma solução única para atingir o objetivo desejado, mas uma pluralidade de respostas possíveis de serem atingidas, contrastando com o pensamento rígido e pré-determinado que geralmente está presente nas atividades escolares de uma forma geral, dependendo do eixo de orientação teórica que rege tais atividades.

Os participantes podem, portanto, escolher um caminho mais ousado, podem se expor a riscos de um modo geral, porque na escola não são permitidos palpites e adivinhações, mas em situação de jogo, eles podem estar presentes, possibilitando um agir intuitivo ou a percepção do caminho mais eficaz, de acordo com a concepção de cada um, para o desenvolvimento da situação de jogo;

-através da vivência de situações de jogo, interagindo com situações diferentes, correndo riscos, enfrentando os limites impostos pelas regras do jogo, explorando novas possibilidades, analisando o resultado das opções escolhidas como eficazes em cada situação, o participante do jogo desenvolve sua percepção de situações específicas e da situação do jogo como um todo.

Esta característica de ter a percepção do específico sem perder de vista a situação geral que se está experienciando, acreditamos que não fique restrita à vivência do jogo, já que os jogos,

"... proporcionam mundos simplificados a partir dos quais os estudantes podem afastar-se e entender a estrutura do dia-a-dia, no mundo real" , sendo que os participantes durante a realização dos jogos "ganham muita clareza de raciocínio e desenvolvem a capacidade de identificar conscientemente os elementos de um problema"(RONCA & ESCOBAR, 1986: p.67)

Em nossa concepção é importantíssimo se fazer uma reflexão séria, referente à necessidade de pesquisadores e de educadores perceberem o jogo, não como um instrumento eficaz para ensinar alguma coisa, mas como uma forma de interação entre pessoas, buscando compreendê-las, dentro de suas potencialidades e limites, porém, com vistas à superação.

A única função e finalidade que pode ser atribuída ao jogo é o próprio jogo, já que ele não se conserva como tal, se estiver sendo instrumento para alcançar objetivos, não inerentes a ele, assim sendo, tenta-se impingir ao jogo qualquer outra função ou finalidade, representando talvez uma distorção desta atividade.

Portanto, pensar o jogo no âmbito do pedagógico, do escolar, requer o conhecimento e a consciência da função que ele desempenha (a de ser jogo), e também o cuidado de planejar, propor e desenvolver atividades em que o espírito do jogo se conserve, isto quer dizer que, respeitadas estas condições, o jogo pode e deve ser objeto de atenção de educadores, levando-se desta forma pelo lúdico a um aprendizado rico, cheio de alegria, descobertas e interações.

Trabalharmos o jogo como uma técnica de repasse de regras, técnicas e táticas realizadas pelo professor , prontas a serem executadas com maior ou menor grau de habilidade por seus alunos, até que o professor julgue o desempenho de forma satisfatória, não é uma ação constitutiva da práxis pedagógica que se deseja alcançar com a implantação desta proposta curricular.

A opção por este tipo de prática docente acarretará um trabalho que certamente contribuirá para a formação de pessoas subservientes, não pessoas que pensam para realizar, mas que realizam por que foram mandadas e obedecem cegamente às regras, e são incapazes de compreender as normas de respeito individual e social. Assim realizar-se-á um trabalho de habilidades motoras, sem jamais atingir o patamar da criação de novas formas de jogar, movimentar, expressar...

Já a opção por um trabalho com o jogo, criando, mudando, construindo regras, técnicas, táticas, organizações, possibilitará a

percepção de que o jogo representa simbolicamente o indivíduo e sua vida em um determinada sociedade, porque, nele são explicitadas as diferenças sociais, as habilidade, os preconceitos, os valores, as crenças.

Entendemos que é neste sentido de clarear os conceitos e concepções norteadoras da nossa prática cotidiana, que buscando e selecionamos a bibliografia orientadora de nossa prática docente. Neste sentido, sempre haverá um movimento de busca e superação do que se vivencia no presente, visando um cotidiano melhor fundamentado no futuro.

Referente ao fazer pedagógico, traduzido aqui pela observação das aulas de Educação Física em duas escolas de magistério, em Goiânia, buscamos perceber a existência ou não de um projeto pedagógico das escolas, através da observação e análise do planejamento e atuação dos professores de Educação Física daquelas unidades educacionais.

Como forma de perceber a integração ou não dos professores de Educação Física, nos momentos dedicados ao planejamento perguntamos aos professores se procuram interagir com os docentes das demais disciplinas, que atuam na mesma série em que eles, e de que forma isto ocorre.

Obtivemos como resposta o seguinte, de um total de dezesseis professores, dez responderam, que procuram os outros, que atuam na mesma série por uma iniciativa individual; dois responderam, que procuram os outros que atuam na mesma série para atender a necessidade que o grupo tem de realizar um trabalho integrado, visando realizar um trabalho interdisciplinar; quatro responderam que não procuram os professores da mesma série para planejarem porque

"este encontro ocorre só durante o planejamento anual e depois com a correria do ano letivo não tem espaço."

"os outros professores não se interessam muito pela Educação física, acho mesmo que não entendem o nosso trabalho."

"não temos espaço, nem horário para realizar reuniões e a não ser um bate papo informal, não há muito contato entre os professores."

"um professor não justificou a sua resposta."

Estes posicionamentos denunciam a triste realidade vivenciada nas escolas, quando professores se sentem auto-suficientes em suas disciplinas, se isolando dos demais colegas, por vários motivos, entre eles, também "a falta de tempo" para reunirem-se.

Quando solicitamos que colocassem qual a sistemática utilizada para a concretização deste trabalho interativo entre os professores da mesma série, para aqueles professores que responderam afirmativamente à questão anterior, obtivemos como resposta o seguinte:

"reuniões, mas não são tão normais quanto deveriam ser."

"embora não com a frequência que eu acho necessária, mas as vezes fazemos reuniões, mas o mais freqüente mesmo é a conversa na hora do recreio."

"sociabilização, reuniões, atividades sociais."

"é uma interação informal e mais da minha parte."

"planejamento anual participativo."

"nos encontros e reuniões pedagógicas, que não são muito freqüentes."

"só conversa informal mesmo."

"conversamos e trocamos idéias, nos recreios, sempre procurando integrar os conteúdos com a recreação."

"trabalhos em grupos em forma de oficinas e jogos como atividades extracurriculares."

"é um trabalho corpo a corpo, não posso ficar esperando iniciativa da outra parte, então não há sistemática é mais uma corrida atrás do prejuízo."

"não é um resultado propriamente, é mais uma proximidade com os colegas das outras matérias, mas ainda tem uma distância boa para ser aproximada."

Quanto à avaliação dos resultados que se tem obtido com esta interação, tivemos que seis professores não responderam a esta questão, e dez responderam da seguinte forma:

Existem os que entendem que esta preocupação em interagir com os outros professores ainda não pode ser avaliada através de resultados, porque ainda não chegou ao patamar da interação, mas, apenas como uma pequena aproximação conforme podemos perceber nas falas que se seguem:

"Não sei se posso falar de resultados, mas sim de uma maior aproximação."

"O máximo que eu consegui foi os outros professores respeitar o meu trabalho e me enxergar como professor também."

"Acho que só fiz com que os outros percebessem mais o meu trabalho, me aproximei mais."

"maior entrosamento entre profissionais de áreas diferentes."

Outros professores apontam para um início de mudança na concepção de Educação Física, veiculada na escola conforme podemos perceber nestas falas:

"Acho que a valorização da minha disciplina, as pessoas começam a perceber

*que a Educação Física não é só 1,2,3,4...
1,2,3,4... 1,2,3,4,...*"

"uma maior aceitação da Educação Física como uma disciplina formativa e não só uma atividade para descanso das outras."

Existe, ainda, a defesa da disciplina Educação Física como instrumento auxiliar na aprendizagem de outras disciplinas, tão característica daqueles que fizeram opção pela psicomotricidade como eixo de orientação teórica:

"Positivos, uma vez que a recreação ajuda muito a fixação dos conteúdos aprendidos em outras disciplinas."

Obtivemos, também, respostas denunciadoras de que esta busca de forma individualizada em nada contribui para que haja uma real interação entre os professores:

"nenhum ainda , não que eu possa falar agora."

Temos neste rol de respostas, os professores que fazem uma avaliação positiva, quando dizem que

"maior produtividade quando realiza o trabalho interdisciplinar."

"A melhoria do ensino."

Mas estas falas são preocupantes, porque um trabalho interdisciplinar não pode ser buscado apenas via aproximação entre os profissionais, mas sim a opção de um trabalho conjunto dentro de um eixo de orientação teórico/metodológico único, caracterizando a construção de um projeto pedagógico que requer além da supressão da dicotomia entre educação geral e formação especial, também a garantia da articulação das disciplinas constitutivas do novo currículo, por metodologias de superação da fragmentação do conhecimento na relação educação/trabalho.

Em outras palavras, buscamos detectar um projeto pedagógico contemplador de uma visão de currículo totalizante, em que a educação geral e a formação pedagógica sejam de tal forma articuladas que se transformem em uma ação única, possibilitando ao aluno-mestre a compreensão e a construção dos conhecimentos inerentes à 1ª Fase do Ensino Fundamental e a percepção ativa, consciente e questionadora da realidade que o cerca, além da instrumentalização técnico-pedagógica imprescindível ao processo de interação com esta realidade.

Nesta perspectiva aproximação das áreas de conhecimento é apenas uma das condições que percebemos necessária à realização de tal trabalho. Para a realização de um trabalho interdisciplinar é necessário que todos envolvidos na sua operacionalização tenham claro a noção de que tipo de homem desejam formar. Nesta clareza teremos delineadas as concepções de mundo, de conhecimento e de ensino que serão assumidas.

"Entendemos por uma atitude interdisciplinar, uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo - ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo - atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio - desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho - atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida." (FAZENDA, 1994: p. 82)

Portanto é imprescindível que percebamos as intenções que são determinantes e direcionadoras das atitudes pessoais, particulares e individuais, assim como das coletivas e institucionais, para que possamos ser capazes de conhecer e interferir na realidade que vivenciamos na escola, detectando nossas próprias limitações e possibilidades; e, isto só é possível, através do diálogo e troca de experiências, tomada de decisões e avaliações conjuntas.

Esta opção por um trabalho integrado e interdisciplinar não é apenas uma mera decisão por parte dos professores, porém deve ser uma opção da escola, requerendo o envolvimento desde o gerenciamento central, com condições de trabalho, carga horária compatível com o aumento de horas de estudo, pesquisas e seleção de materiais e política salarial séria, propiciando ao professor uma vida digna e a condição financeira necessária para manter uma vida cultural ativa através da aquisição e leitura de livros, periódicos, ... acesso ao teatro, cinema, ... e outros meios culturais que enriquecem sua vida acadêmica; assim como, um programa de habilitação, aperfeiçoamento e qualificação constante dos docentes.

Da Administração da escola e da Coordenação Pedagógica, via diretores e coordenadores, esperamos a criação das condições objetivas necessárias à busca de formulação, fomento e viabilização de um plano de trabalho que envolva desde grupos de estudos, planejamento e avaliação das ações pedagógicas desenvolvidas. Temos como certo que isso geraria um ambiente propício para a construção do projeto pedagógico da escola, alterando, enriquecendo e transformando as propostas pedagógicas existentes.

Estas reflexões ou constatações nos levam a questionar o apoio realizado pela Secretaria de Estado da Educação a esta experiência

pedagógica, buscando conhecer a posição dos professores com relação ao trabalho desenvolvido por aquele órgão, via Superintendência do Ensino Fundamental e Médio, no que diz respeito ao apoio recebido no processo de implantação da proposta nos seguintes aspectos: quanto à escola como um todo e especificamente quanto à disciplina Educação Física, por entendermos que este apoio, pelos motivos anteriormente expostos, é de fundamental importância para o bom andamento da proposta, já que ele deve abranger, desde as condições: materiais, de espaço, de trabalho, de estudo, pesquisa, orientação pedagógica e aperfeiçoamento dos professores. Como nos indica esta fala:

"a escola pública sempre é carente de atenção, mas está faltando mesmo são recursos materiais, de espaço de trabalho e de formação de seus profissionais."

Quanto à implantação da proposta na escola como um todo podemos notar um alto grau de aceitação dos professores, conforme nos revela as seguintes falas:

"recebeu a implantação naturalmente, somente alguns grupos chegaram a se questionar esta mudança."

"acho que com a nova proposta a escola de magistério ficou mais lembrada."

"os encontros realizados com diretores, coordenadores e professores ocasionaram momentos de debate que no geral trouxe muitos avanços para a escola de magistério."

Mas, também, existem depoimentos que apontam, para sérios problemas que necessitam ser sanados, problemas estes que abrangem desde a reclamação acerca da falta de espaço físico apropriado à realização das atividades, materiais, aperfeiçoamento, reuniões, encontros, etc...

Existe uma grande preocupação por parte dos professores, no que se refere à falta de atenção da Secretaria com a área da Educação Física, conforme podemos observar nas seguintes falas:

"Tem apoio da Superintendência, da Secretaria, inclusive com cursos (eu faço a especialização, na Faculdade de Educação), falta é ter especializações na área específica de Ed. Física."

"Houve uma implementação maior, na minha escola principalmente quanto a espaço físico, falta se preocupar agora com a orientação pedagógica e a formação dos professores leigos."

"Acho que perdeu um pouco o pique, quando estava elaborando a proposta tinha encontros, palestras específicas para o magistério com professores de Ed. Física para discutir a Ed. Física, está faltando dar continuidade."

"agente percebe um acompanhamento (principalmente com português, as didáticas e os estudos quanto ao estágio), e preocupação com o trabalho que está sendo realizado, falta buscar um trabalho que vise melhorar para o futuro com cursos específicos para cada área."

"Depois dos encontros e reuniões para elaboração da proposta esqueceram um pouco da Ed. Física, é preciso reativar aqueles momentos de troca de experiências e debate."

"Já foi melhor quando tinha encontros periódicos, agora agente está dando prosseguimento cada um de sua maneira, se tivesse encontros poderia ter troca de experiências."

Aqui percebemos que os professores se sentem mais seguros na realização de seus trabalhos, quando lhes são proporcionados momentos de reflexão, debate e troca de experiências, sendo enriquecida sobremaneira a sua prática cotidiana.

Este momento de “abandono” por que passam, é consequência da nova postura, que a administração da Secretaria da Educação tem buscado implantar, vinculando a Educação Física ao esporte. Encaramos esta situação como retrocesso encontrando respaldo, para tanto, no meio dos professores da área, conforme podemos notar na seguinte colocação:

"Mudaram a proposta e esqueceram da promessa de acompanhar o trabalho, dar cursos, cursos tem mais não na área de Ed. Física e quando tem como o que está acontecendo agora na ESEFEGO, não abordam nada do magistério, aliás o curso está sendo ministrado por modalidade esportiva, por aí dá para se ver que não tem nada a ver com a proposta do magistério."

Analisando todo este contexto, detectamos o descumprimento de um dos princípios básicos da proposta geral de magistério, quando vemos denunciada a falta de um programa de qualificação constante dos docentes, de Educação Física, envolvidos nesta experiência pedagógica.

Concernente à esta área, não houve mais nenhum encontro para discutir questões específicas da disciplina nos cursos de formação de professores, ou cursos que viessem subsidiar a implantação da proposta, ou mesmo a convocação dos professores da área para os encontros de análise do projeto, como o foram os diretores e coordenadores.

Na verdade a Secretaria de Estado da Educação tem, juntamente com a Escola Superior de Educação Física, desenvolvido um trabalho de aperfeiçoamento de pessoal, no decorrer desta gestão, mas, como já alertamos anteriormente, os cursos são ministrados por modalidades esportivas, não atendendo as exigências da proposta.

Os professores multiplicadores foram abandonados à própria sorte, dependendo da boa vontade e interesse de cada um em desenvolver o trabalho de orientação da implantação da nova proposta; e muitas das vezes viram seu trabalho sendo dificultado ou inviabilizado por não estar em consonância com a linha de trabalho desportivo que a Secretaria da Educação busca ver efetivado nas escolas.

Com a ausência de encontros, seminários e cursos específicos de qualificação e aperfeiçoamento para a área de Educação Física houve uma busca dos profissionais por cursos de especialização na área de Educação, cursos estes ministrados pela Faculdade de Educação em parceria com a Secretaria Estadual de Educação, numa tentativa de qualificação de seu quadro de pessoal.

Intuímos, no início deste trabalho, que o calcanhar de Aquiles da proposta seria o seu processo de implantação, tivemos a oportunidade de testemunhar isto. Então, desde já, ficamos alerta para a necessidade de um redimensionamento do apoio a esta proposta de Educação Física e ao trabalho de formação, de qualificação e aperfeiçoamento do pessoal da área.

Mostra-nos a fala dos professores, ainda, resquícios da idéia de supervisão do trabalho, ao invés de orientação, conforme podemos notar em:

"Tem uma preocupação com a implantação, mais de forma de verificar o que está sendo feito e nada no sentido de melhorar esta prática."

"precisa da secretaria deixar do papel de fiscal e assumir o papel de orientador."

"existe uma grande preocupação com o desenvolvimento desse novo currículo, sendo

*constantemente avaliado e observado,
fiscalizado."*

O acompanhamento e a análise de trabalhos realizados nas escolas, muita das vezes, encontra este tipo de barreira, onde as pessoas envolvidas se sentem fiscalizadas, avaliadas (e aqui no sentido pejorativo da palavra), gerando um clima de animosidade e resistência àqueles que realizam o acompanhamento.

Seria necessário, portanto, que as pessoas envolvidas, em qualquer tipo de experiência, e estejam num processo de acompanhamento, tenham um nível de participação tal que as coloquem tão envolvidas que o acompanhamento e a análise daquilo, que elas estão realizando em prol do projeto, sejam muito bem vindos, porque elas estarão tendo a rica oportunidade de replanejar, valorizando os acertos e identificando as falhas, como forma de superar as dificuldades e não como mero erro. Isto certamente não estará acontecendo quando as pessoas se sentem vigiadas, fiscalizadas...

Para tanto, faz-se necessário que as pessoas que compõem, constroem e implementam esta experiência participem ativa, efetiva e eficazmente do processo de recriação da escola básica que ora se propõe, tendo o domínio dos conhecimentos científicos e suas metodologias embasadoras da prática docente cotidiana; compreendendo como se processa a construção do conhecimento; explicitando e enfrentando os mecanismos de dominação e discriminação presentes na sociedade, conseqüentemente no interior do sistema de ensino, percebendo-os como desarticuladores do processo ensino-aprendizagem. Tudo isto, na perspectiva da educação entendida como dimensão da sociedade, onde a escola é produzida e discutida num contexto histórico-social em transformação constante.

Para realização da observação das aulas de Educação Física nos cursos de magistério, tomamos como campo de trabalho duas escolas de Goiânia, uma que implantou a proposta desde 1993 e outra que começou a implantação em 1995; a primeira é uma escola estadual tradicional da capital do estado⁴ e a segunda é uma escola conveniada; as duas situadas em localidades próximas uma da outra. Apesar desta proximidade as duas escolas possuem grandes diferenças quanto: ao espaço físico, a clientela que atende e ao nível de qualificação de seus docentes.

A abordagem destas escolas foi feita, primeiramente, com os professores, onde solicitamos a sua permissão para observarmos suas aulas, após a verificação desta possibilidade, entramos em contato com as coordenadoras e direção da escola, visando buscar o consentimento, daqueles seguimentos, para a realização da observação.

Na primeira escola, a coordenadora nos alertou para o fato de que a escola " *é sempre alvo de observação devido ao fato de ser considerada um centro irradiador, e que isto gera um certo desconforto entre os professores já que eles se sentem sempre em constante avaliação por parte dos pesquisadores.*" Quando explicamos a ela que os professores já haviam concordado com a realização do trabalho em suas turmas, ela pareceu mais aliviada, mas , procurando sempre nos prevenir para o fato de que muitas vezes " *o professor não gosta muito de ser observado*".

Na segunda escola, a coordenadora nos autorizou de imediato, para a realização da pesquisa " *desde que a direção da escola,*

⁴ Esta escola tem sido ao longo de sua história objeto de pesquisas que já foram publicadas, dentre elas: Canezin, M.T. e Loureiro, W. N. A escola normal em Goiás. Goiânia, UFG, 1.994. Brzezinski, Iria. A formação do professor para o início da escolarização. Goiânia, UCG, 1987. Domingues, José Luiz. O

também, concordasse”, e, a diretora só nos perguntou se os professores “não teriam nenhum trabalho extra, se eles não teriam que modificar o seu planejamento, para participar da pesquisa”, por que se tivessem “ela não poderia autorizar porque eles são muito ocupados”, quando informamos que para nós era interessante assistir às aulas como elas aconteceriam, e que o professor apenas teria que ministrar suas aulas, ela concordou.

Em ambas escolas não nos foi permitido filmar as aulas, mas apenas, observá-las, e o motivo alegado para esta restrição foi a vontade dos profissionais e diretores das escolas de manterem o anonimato tanto da escola quanto dos profissionais envolvidos na pesquisa.

Quanto à caracterização do espaço Físico das escolas observadas, temos que:

A Escola 1 possui uma área total de 37.360 metros quadrados, sendo 10.967,06 de área construída, das quais possui: duas quadras de esportes cobertas, duas piscinas, duas salas de dança e um galpão coberto, além de contar com auditório, onde se realizam as apresentações dos trabalhos desenvolvidos e outros eventos e, ainda 26.297,94 de área livre que são arborizadas e gramadas ou calçadas.

A Escola 2 é uma escola conveniada construída no pátio de uma Igreja Católica, que possui 2.675 metros quadrados de área, dos quais 1.800 metros são de área construída, possuindo apenas uma quadra descoberta. Embora conte com um pátio calçado, na frente da escola, este é utilizado como estacionamento e não área disponível para

realização de aulas, ficando somente 465 metros quadrados de área livre.

Concernente ao período de observação temos a dizer que este foi realizado durante o mesmo período, de 16 de outubro à 30 novembro de 1995, dentro do último bimestre letivo. Decidimos pela observação de um período que nos permitisse presenciar o desenvolver de uma unidade temática, referente àquele bimestre, possibilitando-nos a observação não só dos aspectos envolventes do processo de transmissão/construção do conhecimento, mas também, das formas de avaliação utilizados pelos professores.

A respeito dos docentes que atuam nas duas escolas temos a informar que:

Na Escola 1 atuam dois professores no curso de magistério, sendo que os dois trabalham no turno matutino e um no turno noturno. É importante salientar que realizamos nossa observação apenas no turno matutino, porque o professor era o mesmo no noturno. Passamos, então, às informações pertinentes aos dois primeiros professores, sendo um do sexo masculino e outro do sexo feminino.

O professor é responsável pelos primeiros anos do turno matutino, é formado pela ESEFEGO, tendo feito ainda, curso de especialização, e atuado durante muito tempo nos cursos de magistério e participado do grupo de elaboração da proposta, segundo ele,

"a mais de vinte anos, estive sempre ligado a questão da formação de professores, mas encontro-me meio desencorajado atualmente, porque o que eu ganho na Educação não dá pra garantir meu padrão de vida e eu preciso me dedicar em outras atividades."

Esta questão de professores estarem atuando em escolas, apenas como uma de suas muitas atividades de produção, tornando a docência em um “bico”, uma atividade a mais que vale uns trocados, tem se colocado como uma constante, tendo em vista, o sucateamento das condições de trabalho e os baixos salários que tornam o mercado de trabalho, nesta área, em nível nacional, pouco atrativo.

Isto, certamente, cria um círculo vicioso, onde os “profissionais” passam a dedicar, cada vez menos tempo, ao desenvolvimento das tarefas importantes à sua atuação profissional, que, neste caso, são o estudo, a pesquisa, o planejamento e a avaliação constantes de suas ações, dentro do contexto educacional; criando uma imagem negativa, reforçadora do discurso de seu despreparo, como justificativa dos baixos salários que recebe.

Se por um lado é necessário que o governo invista forte numa política de valorização docente através de sua capacitação constante e implemente uma política salarial compatível com o grau de importância do trabalho de docência, por outro, é necessário que tenhamos claro o compromisso que o docente assume com a sociedade ao ingressar na carreira de magistério, investindo sempre na melhoria de sua imagem, de sua capacidade técnico-pedagógica, o que corresponde a ser honesto, comprometido, sério sem ser sisudo; estudioso, atento e crítico à realidade sócio-histórico-político e cultural que integra, enfim, cumpridor de seus deveres e reivindicador de seus direitos.

Temos, também, que o professor entende que o desânimo não afeta seu trabalho, quando nos diz:

"este desânimo não afeta muito a qualidade do meu trabalho porque eu sou assim meio agitado, gosto de trabalhar é com isso mesmo..."

Entendemos, no entanto, que este desânimo pode ser denunciador de um estado de conformismo com a situação concreta que os profissionais da área vivenciam.

A professora, responsável pelos segundos anos do curso de magistério, é veterana também, formada pela ESEFEGO, possuindo ainda curso de especialização, tendo participado da elaboração da proposta. Tem aproximadamente 15 anos de atuação na escola de magistério. Ela entende que

"se as alunas demonstrassem um pouco mais de interesse e entusiasmo para aprenderem coisas que são específicas do magistério, seria melhor, mas com a construção das piscinas na escola, a turma quer mesmo é só natação e, quando agente propõe outra atividade fica meio que forçada a participação delas."

Entendemos ser muito perigoso, o professor justificar, qualquer tipo de barreira ou falta de sucesso em seu trabalho, meramente, pela falta de entusiasmo e interesse dos alunos. Muitas das vezes, esta falta de entusiasmo denuncia muito mais escolhas equivocadas de métodos, estratégias e formas de avaliação do professor, do que simplesmente, indiferença por parte dos alunos.

Na Escola 2 funciona apenas o primeiro ano sob a orientação da nova proposta, já que esta é de implantação gradativa, e teve início nesta unidade escolar no ano de 1.995. Uma professora é responsável por todos primeiros anos matutinos e noturnos, por isso, optamos, também, por observar apenas o turno matutino. Esta professora não participou do processo de elaboração da proposta, à época participou outra professora, que hoje, atua na segunda fase do ensino fundamental, na mesma escola.

A professora é formada pela ESEFEGO, e atua no magistério à três anos, para ela

"a maior dificuldade enfrentada é a limitação de só poder trabalhar dentro da sala de aula, visto que a escola não dispõe de dependências que acomodem todas as turmas de Educação Física e também, a falta de informação... esta proposta mesmo... agente não recebeu nada escrito, nenhuma orientação... só a explicação da diretora sobre como devia ser meu trabalho"

Podemos observar nestes depoimentos dos professores envolvidos na pesquisa, que existe um alto grau de insatisfação com o trabalho de divulgação, instrumentalização e apoio pedagógico no processo de implantação desta nova proposta curricular. São, ainda, questões que preocupam: os baixos salários, a falta de motivação e informação.

Temos claro que, ao dar início ao processo de implantação da proposta, a Superintendência de Ensino Fundamental e Médio, colocou a disposição de todas Delegacias Regionais de Educação, exemplares da proposta, a serem distribuídos em todas unidades escolares. Não houve eficácia da SUPEFM quanto à distribuição do material e também quanto à prontidão do pessoal para os cursos de implantação.

Entendemos ser inconcebível, a inclusão de unidade escolar em um projeto pedagógico deste porte, via recados verbais sejam eles da SUPEFM, da Delegacia Regional de Educação ou da escola. É necessário que a própria Secretaria se perceba através de suas unidades administrativas, como articuladora de um projeto pedagógico de formação dos profissionais que irão, futuramente, atuar em sua própria rede de ensino.

Este, por um lado, é um privilégio de poucos mercados de trabalho, o de ser responsável pela formação de seus profissionais, por outro, pode ser a grande falha de qualquer sistema que se encontre nesta condição, se não for levada a sério a formação dos profissionais.

Referente aos dois planejamentos (anexo 3), na primeira Escola existiu uma preocupação em se planejar com base no que foi previsto na proposta de Educação Física para os cursos de Magistério em 04 anos, porém, pudemos detectar uma certa readaptação de conteúdos dentro de uma linha de orientação teórica diversa daquela embasadora da proposta.

Percebemos uma tentativa de aproximação ao trabalho que se deseja realizar, no plano dos professores, mas há indicativos de divergências, que em nossa forma de perceber, são indicadoras de posturas teórico-metodológicas cristalizadas, podendo ser avaliadas como resquícios de uma formação tecnicista ou de uma prática diferenciada da proposta, vivenciada por vários anos.

Na escola 2, pudemos constatar através do planejamento da professora que ela, ainda, não teve contato com a proposta o que revela o total desentrosamento da equipe de Educação Física da Escola, tendo em vista, que ela foi, através de seu representante uma das escolas que participaram, ativamente, do processo de elaboração da proposta.

Esta é uma questão séria a ser analisada, por ser uma escola conveniada deveria receber assessoria, informações e apoio, tanto quanto as escolas estaduais recebem, porém, percebemos, tanto nesta pesquisa quanto, em nossa experiência como professora da rede, que nem sempre estas escolas são contempladas com as informações, materiais, apoio técnico-pedagógico, existindo uma forma de

hierarquização, primeiro as escolas estaduais, depois se sobrar (tempo, material, condições, recursos), por último as escolas conveniadas.

Durante nossa permanência na escola mantivemos uma agenda onde também, realizávamos anotações de dados ocorridos fora do horário das aulas, que em nosso entendimento eram informações pertinentes ao trabalho que estamos desenvolvendo.

Tanto na Escola 1 quanto na Escola 2, éramos freqüentemente abordadas por alunos, que questionavam a nossa presença na escola, e nas aulas que observávamos, sempre que nos víamos nesta situação dizíamos, “estar realizando um trabalho de pesquisa do cotidiano das aulas de Educação Física nas escolas públicas que ministram o curso de magistério”. Estas ocasiões foram ricas, porque com alguma freqüência tínhamos oportunidade de num papo informal ir nos inteirando um pouquinho mais do cotidiano de cada turma.

Nestas conversas, pudemos perceber a falta de compromisso de alguns profissionais, com as turmas que trabalham, faltando aula sem justificativa, não repondo as aulas que não foram dadas; os alunos nos mostravam, também, que as aulas nem sempre eram planejadas, existindo muito improvisado e em algumas vezes, professores ficaram entusiasmados, com algumas atividades e começaram a fazer planos de realizações que na verdade nunca se concretizaram.

Estas falas, denunciadoras de vários problemas, nos diziam também, da fragilidade da administração escolar, que não tendo, o entrosamento necessário com a coordenação pedagógica, não atenta para fatos corriqueiros, mas de grande relevância, como o controle de assiduidade dos profissionais da educação, por parte da administração e

o acompanhamento pedagógico das atividades desenvolvidas pela área, por parte da coordenação, gerando uma inatividade tal, destas duas áreas, que permite o caos denunciado pelos alunos, da escola.

Dados referentes à observação das aulas do 1º Ano

Escola 1

No período de observação (de 16/10 à 30/11/95) estava prevista a realização de doze aulas no 1º Ano D, porém, no dia 23/10 (segunda-feira), véspera do aniversário de Goiânia, não houve aula; no dia 25/10, o professor não compareceu devido a motivos pessoais; no dia 30/10, o professor foi acompanhar um grupo de alunas para apresentarem uma coreografia, portanto não houve aula; no dia 01/11, o professor não compareceu devido a motivos pessoais; os dias 27 e 29/11 foram destinados à apresentação do caderno de músicas infantis pelos alunos, para que o professor pudesse dar visto e nota, portanto, dia de avaliação, não havendo aula.

Diante desta situação, acima descrita, só nos foi possível observar seis aulas do referido professor, vale ressaltar que, em momento algum, foi cogitada a possibilidade de reposição das aulas, com as alunas, e quando perguntamos ao professor como isto seria feito, ele nos informou que,

"na atual situação de desvalorização e baixos salários não me sinto com vontade de repor nenhuma aula, acho que já repus, quando por exemplo, fiquei o dia todo com as alunas em Anápolis para elas se apresentarem e em muitas outras vezes quando organizo cada festa ou evento comemorativo na escola."

Nesta fala do professor, evidencia-se a valorização do papel de festeiro do professor de Educação Física, marca de sua atuação e do desenvolvimento do seu trabalho, via apresentação de performances.

Esta fala traz consigo a denúncia de problemas concretos relacionados à frustração constante dos alunos frente a impossibilidade de estarem em contato com as academias e clubes tão valorizados nos programas, novelas, revistas e noticiários jornalísticos e também, a frustração do professor em não vivenciar a valorização de seu trabalho no cotidiano da escola.

Das seis aulas observadas, quatro foram realizadas na piscina da escola e constituíram-se da seguinte forma: inicialmente o professor realizava a chamada sempre numa média de quinze minutos mais tarde do que deveria ser o início da aula, pois as alunas gastavam este tempo para se trocarem e se deslocarem do vestiário para a piscina; as aulas se resumiam a exercícios de ida e volta, ora com batidas de braços, ora batidas de braços e pernas, ora respiração e batida de braços, ora respiração e batida de pernas, ora a coordenação geral do nado crawl.

Havia um grupo de cinco alunas que já dominavam bem o nado e portanto, trabalhavam no sentido da extremidade maior da piscina, as outras, sempre na largura da piscina, e o professor as denominavam de “grupo da escolinha”. Os exercícios eram sempre demonstrados pelo professor (fora da piscina) e, na maioria das vezes por uma das alunas que o professor denominava de “campeã”.

Durante estas três aulas o professor se ateu à explicação do gesto técnico das alunas, e observação dos erros cometidos por elas, não fazendo nenhum comentário tanto no início, durante ou no final da aula dos objetivos, que se desejavam alcançar com a realização destas aulas;

às alunas, que não participavam da aula, nunca menos de três, por motivos tais como: estar menstruada, gripada ou não ter trazido o maiô, era solicitado que fizessem um relatório da aula e este valeria a presença.

A quarta aula realizada na piscina, foi uma aula “mais recreativa”, segundo o professor, e se constituía da realização de alguns joguinhos; inicialmente, após a chamada, o professor fez um jogo de pega, onde a pessoa para não ser pega deveria mergulhar e contar até dez antes de tirar a cabeça fora d’água; houve muito riso, as alunas animaram-se bastante, quando o joguinho foi realizado o professor explicou para as alunas que este mesmo joguinho poderia ser realizado fora d’água, bastando para tanto que, se inventasse uma outra tarefa, a ser realizada pelos alunos, para não serem pegos.

Então o professor pediu que as alunas sugerissem um tipo de tarefa a ser solicitada, e elas sugeriram: ficar pulando num pé só contando até dez, subir em algum lugar (árvore, banco) e contar até dez; então o professor explicou que este era um joguinho próprio a ser ensinado no jardim da infância, no máximo no pré, porque é quando as crianças estão aprendendo a contar e, assim elas estariam fazendo interdisciplinaridade “de joguinho com matemática”.

Um segundo joguinho foi realizado, o professor dividiu as alunas em três grupos iguais e denominou-os da seguinte forma: o primeiro era jacaré, o segundo era onça e o terceiro elefante e explicou que, quando ele dissesse jacaré pega onça, o grupo de jacarés deveria ir nadando tentar pegar elementos do grupo de onças e estes deveriam fugir até a borda da piscina e se conseguissem sentar na borda estariam salvos; da mesma forma agiria o outro grupo quando solicitado, na sua

voz de comando. Venceria o jogo o grupo que terminasse com o maior número de alunas.

No final deste joguinho o professor explicou que este também, era um jogo que poderia ser realizado fora d'água, e que estava sendo realizado na piscina por que "você não saem do meu pé pedindo aula de natação".

Após esta explicação o professor retomou o ritmo das aulas anteriores, pedindo que as alunas fizessem a travessia do percurso que elas estavam acostumadas com nado completo crawl, no mínimo cinco vezes, e que poderiam sair da piscina. Avisou antes, porém, que a próxima aula seria teórica.

A quinta aula observada constituiu-se em uma aula expositiva, ministrada na sala de aula onde, o professor falou sobre os tipos de deficiências, quais sejam: física, mental e auditiva. O professor solicitou que três alunas fizessem a leitura de três pequenos textos, cada um sobre um tipo de deficiência, e pediu que as alunas anotassem as dúvidas que elas seriam sanadas no final da aula.

Os textos foram lidos, embora, um grupo de alunas não ficasse em silêncio em momento algum, dificultando o entendimento daquilo que estava sendo dito, até mesmo porque a acústica da sala é horrível. Após a leitura uma aluna perguntou porque elas estavam tendo aquela aula sobre deficiência e o professor esclareceu que "no magistério temos que preparar vocês para trabalhar com todo tipo de aluno e pode ser que muitas de vocês trabalhe um dia com deficiente".

Então, o professor perguntou se tinham alguma dúvida, como ninguém fez nenhuma pergunta ele distribuiu uma cópia dos textos e

pediu que as alunas colassem no caderno. Avisou, então, que a próxima aula seria a exibição do filme "O Rei Leão" e encerrou a aula. Vale ressaltar que esta aula durou exatos vinte minutos.

A sexta aula observada, foi a de exibição do filme "O Rei Leão" de Walt Disney, o professor não acompanhou a exibição, apenas organizou a colocação do filme para as alunas assistirem e saiu, dizendo que tinha que resolver um "probleminha na Secretaria de Educação", avisou às alunas que a "colega" que estava observando a aula poderia ajudá-las caso surgisse algum problema "pois é uma professora experiente".

Vale ressaltar que o professor não havia nos comunicado nada a respeito da sua saída e nem que a turma ficaria sob nossa responsabilidade. Antes que o filme terminasse, saíram dez alunas, cada uma que saía me dizia que não havia entendido o porque daquele filme, e que iriam aproveitar para estudar para uma prova de português que teriam, naquele dia.

Estas aulas nos alertaram para questões sérias, como falta de engajamento no projeto de implantação do novo currículo de Educação Física para os cursos de magistério, embora, o professor tenha participado do processo de elaboração, desta proposta.

Falam-nos, também, da falta de planejamento das atividades a serem desenvolvidas, caracterizando um fazer por fazer, onde temas são abordados aleatoriamente, com base em conhecimentos do senso comum.

Dizem-nos da ausência de comprometimento com a análise crítica dos temas abordados, ou mesmo a falta de atenção para a conveniência, pertinência ou relevância dos temas, entre si.

Alertam-nos para inexistência de um processo de estabelecimento de relações entre os temas abordados e a realidade concreta vivenciada pelos alunos, no contexto em que estão inseridos, e a inadequação do material didático que se utiliza, para desenvolver cada tema.

Detectamos, também, uma visão simplista do que seja interdisciplinaridade, que nas aulas, deste professor traduziu-se pelo processo de seleção de atividades de Educação Física, em especial joguinhos, que auxiliassem a aprendizagem de conteúdos de outras disciplinas escolares.

Percebemos uma atitude interdisciplinar na busca da unidade de propósitos do grupo de profissionais que atuam em prol da formação de docentes, levando-se em conta que o ensino está irremediavelmente ligado à vida social, exercendo uma mediação entre o aluno e a sociedade. Neste processo se explicitariam os objetivos de formação escolar e profissional, frente às exigências do contexto social, político e cultural.

Quanto às atividades que foram desenvolvidas, pelas estratégias utilizadas pelo professor da Escola 1, nos parece que as aulas nem mesmo eram preparadas, mas sim improvisadas no momento de sua realização, e que dentro deste período não houve um só momento em que se pudesse vislumbrar a unidade temática que se pretendia desenvolver, já que, foram ministradas quatro aulas de natação (com enfoque no nado crawl e uma abordando de forma simplista a recreação), uma aula teórica que falou sobre os tipos de deficiência e uma exibição

de filme que nada tinha a ver com os assuntos anteriormente abordados, e a avaliação foi feita através do visto em um caderno de músicas infantis.

Escola 2

No período de 16/10 a 30/11, tivemos oportunidade de observar 11 aulas da professora, e ela dedicou este último bimestre à confecção de um álbum de joguinhos que serviria como material básico para as alunas no ano seguinte. Segundo a professora, este material seria extremamente importante para as alunas, na escola como subsídio para as aulas que elas teriam que ministrar no estágio; e futuramente como docentes.

A professora colocou-nos que ela mantém, consigo, o caderno de recreação, da sua época de graduação e que este caderno lhe serve como um guia até hoje. Segundo a professora, a sua mãe havia lhe ensinado a guardar os cadernos de escola, por pelo menos três anos, mas que este caderno, em particular, ela guarda há oito anos e é realmente muito útil.

Em todas as aulas ela manteve um mesmo esquema, qual seja: no primeiro dia (16/10), dividiu-se a turma em 10 grupos, acertou-se que cada grupo ficaria responsável por selecionar três jogos ativos, três moderados e três de volta à calma. Cada grupo passaria estes jogos para a turma, que o copiaria em um caderno de capa dura, do tipo livro de ata, com folhas numeradas; e depois de copiá-los, cada um iria escolher dois deles para realizar.

Durante todas as aulas observadas, não houve nenhuma preocupação da professora em comentar nenhuma atividade diferente do que houvera sido planejado em 16/10. Foi um ritual de cópia de jogos em cinco das 11 aulas, houve tempo para a realização dos dois joguinhos, nas outras aulas o sinal tocou antes que isso fosse possível.

No dia trinta, a professora recebeu de cada aluna o seu álbum e esta recebeu nota por seu trabalho, tiraram 10 as alunas que além de copiarem os joguinhos, fizeram ilustrações e colocaram índice dos joguinhos copiados, 9,0 aquelas que apenas copiaram, num típico processo de avaliação por comparação de desempenho entre os alunos.

Segundo a professora, a forma de utilizar estes joguinhos e a composição dos planos de aula é conteúdo previsto para o 2º ano, num flagrante processo de fragmentação do conteúdo.

Tendo observado estas aulas, e tendo em mãos os planejamentos dos professores, em questão, podemos seguramente dizer que tal planejamento cumpre apenas ao papel burocrático de existir, já que não é compatível com as atividades desenvolvidas.

O trabalho desenvolvido pela professora da Escola 2 ficou restrito ao mero colecionar de descrição de joguinhos, nada contribuindo para a formação do profissional que se almeja, esta listagem de jogos já existe no mercado, como podemos ver no livro de Nicanor Miranda, por exemplo, dentre muitos outros.

Este tipo de trabalho desenvolvido pela professora, em nada se coaduna com o previsto na proposta de Educação Física que, por seus princípios exige a realização de um trabalho através da construção de unidades temáticas.

Para que se desenvolva um trabalho através da unidade temática é necessário que o professor e alunos definam um tema central e passem a buscar todos os recursos disponíveis para trabalhá-lo, envolvendo neste trabalho, não só a sua disciplina mas todas as disciplinas possíveis para que o tema seja bem explorado.

O professor se coloca, assim, como mediador e facilitador do processo de aquisição e ampliação ou aprofundamento do conhecimento. Para tanto a partir da definição com seus alunos do tema a ser trabalhado, o professor passa à seleção dos materiais e estes materiais (revistas, musicas, jornais, poesias, parlendas, histórias, ...) passam a auxiliá-lo na criação de atividades pedagógicas significativas estruturadoras do trabalho, com os conteúdos previamente definidos e que serão abordados através de temas geradores.

Assim sendo, tendo sempre em vista o tema principal, o professor passa a construir uma teia geradora de atividades, que vai propiciando ao aluno condições tais que, ele tenha facilitada a sua construção do conhecimento, a partir das atividades, dos questionamentos levantados tanto pelos alunos, quanto pelo professor.

Seria desta forma que o professor iria facilitando e auxiliando o processo de aprendizagem de seus alunos, oferecendo condições para que eles tenham acesso a uma variedade de informações e instrumentos suficientes para que eles venham a experimentar situações de sucesso nas atividades desenvolvidas. Assim, mesmo com toda esta preocupação, se o aluno não obtivesse êxito, o erro não seria visto de forma negativa, mas sim como indicativo do que e onde deveria haver mudanças para que aquele aluno ou grupo de alunos também pudessem experimentar situações de êxito.

Esta idéia de que a atividade física por ela mesma é um excelente auxiliar no processo de aprendizagem, precisa ser superada, para atingir um patamar em que seja vislumbrada como uma atividade que é constitutiva da linguagem humana, ela é a linguagem gestual, que não nos apresenta como um mero instrumento, mas que se apresenta como possibilidades de interação tanto homem/homem, quanto homem/mundo, isto quer dizer que, através da linguagem seja ela oral, escrita, pictórica ou gestual, o homem pensa a si mesmo e o mundo, e se torna capaz de transmitir a outros o que pensou, percebeu, analisou, decidiu.

Dados referentes à observação das aulas do 2º ano - Escola 2.

A professora do 2º ano nos falou de um replanejamento dos conteúdos a serem abordados no último bimestre letivo, que constava de alguns tópicos de Ginástica Rítmica Desportiva, Capoeira e também, jogos específicos para 3ª e 4ª séries do ensino fundamental.

Na primeira aula observada, no dia 17/10/95, ela conversou com as alunas, explicando as estratégias que seriam utilizadas no estudo dos temas, que a turma seria dividida em três grupos distintos: o primeiro ficaria responsável em realizar uma pesquisa acerca da história da Ginástica Rítmica Desportiva e seus principais elementos, tais como, tipos de provas, tipos de materiais utilizados, regras básicas, e à professora caberia a complementação dos dados e a organização de uma visita à ESEFEGO, em um dia de apresentação das alunas da disciplina, em questão. A este assunto seriam destinadas as aulas dos dias 19, 26 e 31 /10/95.

Ao segundo grupo caberia realizar uma pesquisa acerca das origens afro-brasileiras da capoeira, seus principais elementos, como: principais exercícios, cantorias, etc... , à professora caberia, igualmente realizar uma complementação dos dados levantados pelo grupo, e também, organizar a apresentação de um grupo de capoeira, para que as alunas pudessem ter um maior contato com o assunto. A este assunto seriam destinados os dias 07, 09 e 14 /11/95.

Ao terceiro grupo caberia observar pelo menos duas aulas de terceiras e quartas séries, e elaborarem um planejamento de aula específico para esta faixa etária, além de organizar um álbum de joguinhos específicos para esta idade. A este assunto seriam destinadas as aulas dos dias 16, 21 e 23/11/95.

Já o dia 28/11 seria destinado à entrega do fichamento dos jogos de todas as séries (1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries), que vem sendo elaborado desde o 1^o bimestre, acrescidos dos comentários pessoais de cada aluna. A professora alertou para a importância de realmente se fazer um comentário embasado na teoria e que este exercício de pensar os joguinhos específicos para cada série, já era uma forma de cada uma ir se adaptando a uma rotina que é familiar a todos professores, a de estudar sempre, pensar sempre o que é melhor para os seus alunos.

Esta aula durou apenas 25 minutos e o restante do tempo foi dedicado ao bate papo das alunas de um modo geral, enquanto, um grupo de oito alunas ouvia a música “vira-vira” dos mamonas assassinas e treinava uma coreografia que tinha montado.

A aula do dia 19/11/95 foi realizada no ginásio de ginásticas da ESEFEGO, tendo sido basicamente constituída de observação das

provas práticas realizadas pela turma, que eram compostas de séries na modalidade fita e corda.

Ao todo as alunas puderam observar a apresentação de séries individuais com os dois materiais, acima citados, e séries em grupo, com os mesmos materiais. Esta foi uma aula mais longa, já que teve início às 7:30 e terminou às 9:30 horas.

Houve um breve bate-papo, no final do período, já que durante a aula devido ao caráter de prova que a turma da licenciatura estava fazendo, nos foi pedido o máximo de silêncio, possível. Porém, este bate papo ficou apenas no nível de elogios e uma certo entusiasmo da turma com a beleza dos movimentos daquelas que tinham maior habilidade, e um certo deboche com as “gordinhas” ou aquelas que apresentavam uma maior grau de dificuldades na execução de sua série.

Na aula do dia 26/10, a professora iniciou os trabalhos colocando 04 bolas, seis cordas, 02 fitas e dezoito arcos no centro da quadra, e explicou da impossibilidade de se trabalhar com uma bola, ou corda, ou fita, ou até mesmo arco para cada uma das alunas, devido a escassez de material, na escola, mas pediu que as alunas fossem manuseando o material e, na medida do possível, trocando com as colegas, até que cada uma tivesse manuseado, cada um dos materiais disponíveis. As alunas foram se colocando em grupos, por material e experimentando as possibilidades de movimentos que cada material sugeria para cada uma delas, a professora ia circulando em cada grupo, sempre alertando para não se preocupar em executar nenhum movimento técnico, cada um a sua maneira; a professora não sugeriu nenhuma atividade ou movimento, em toda a aula, que com o tempo foi ficando desmotivada, então ela retomava pedindo que as alunas trocassem de material, e recomeçava a mesma atividade.

Isto ocorreu, ao todo quatro vezes, ou seja, retomava-se a atividade após trocar de material, então a professora pediu “que todas formassem um círculo no centro da quadra”, feito isto, solicitou “uma voluntária para demonstrar os movimentos que tinha realizado com cada material”; foi uma festa, quando a aluna mais velha da turma, (42 anos), se colocou no centro e foi realizando movimentos de lançar e pegar a bola, depois pular corda, depois bambolear; todas batiam palmas; então a professora tomou o centro do círculo e disse:

“viram como vocês estão se divertindo? O movimento é fonte de alegria e vocês devem sempre se lembrar disso, quando estiver em sala de aula, quando os seus alunos ficam inquietos, é porque estão precisando de se movimentar e é nesse momento que vocês devem lançar mão dos joguinhos para eles ficarem mais calmos, mais atentos, viram! vocês me ouviram sem nenhum barulho, depois de toda esta animação.”

Em seguida a professora encerrou a aula fazendo a chamada e alertando o grupo responsável pela ginástica rítmica desportiva (GRD) que, na próxima aula, elas apresentariam para a turma, o seu trabalho.

Na aula do dia 31/10, as alunas apresentaram através de leitura, do livro de Regras da GRD, o histórico desta modalidade esportiva. Em seguida, enquanto uma aluna fazia alguns movimentos com bola, outra com corda, outra com arco, outra com fita e uma última à mão-livre, uma outra aluna fazia leitura de uma síntese das principais regras de competição desta modalidade esportiva.

Uma aluna perguntou se é só para competir ou se pode praticar só porque gosta, então a professora explicou que todo esporte é fonte de

prazer, de prevenção contra doenças, de prevenção contra o uso de drogas e que pode sim ser praticado por mero prazer.

Enquanto as alunas apresentavam o trabalho, a professora ficou sentada com um caderninho aberto fazendo anotações, no final da apresentação, ela perguntou a cada uma das alunas que nota ela daria a si mesma por sua participação na elaboração do trabalho, anotando em seguida a nota no caderninho. No final da aula ela anunciou para o grupo que a nota geral do grupo era 8,0 e que esta nota seria somada com a de auto-avaliação e dividida por dois.

As notas dadas pelas alunas na auto-avaliação, não ultrapassaram o oito que a professora lhes atribuiu, e girou em torno do intervalo de 7,0 - 8,0. Perguntamos a duas alunas que se atribuíram 7,0, porque era nota a menor, e elas nos esclareceram de que a participação das duas foi menor do que de outras, do grupo que haviam gasto mais tempo ensaiando movimentos ou pesquisando a história e as regras da GRD, por isso elas não achavam justo ter a mesma nota.

Este foi um momento de percepção do grau de cobrança que os alunos têm consigo mesmos, quanto lhes é dado o direito de avaliar o seu próprio trabalho, mostrando facetas que passam despercebidos, até mesmo por colegas, já que quando as alunas se avaliaram com 7,0, uma colega disse que não era justo, já que todas participaram do trabalho. Porém, a professora não percebeu o momento rico que se colocava para discutir temas pertinentes ao processo de avaliação, deixando-o passar.

A aula do dia 07/11 foi também, mais longa (7:30-9:00 h), já que envolveu todos os 2^a anos, para assistir a uma apresentação de capoeira. Nesta aula houve um maior envolvimento da turma, do que na aula de observação de GRD, já que o grupo apresentava e,

imediatamente solicitava que as alunas tentassem executar, também, os movimentos: a ginga, cocorinha, etc... , caracterizando-se mais em uma oficina de capoeira, do que uma apresentação propriamente dita, houve grande participação das alunas que se dispuseram a falar e a criar a aula, ficando algumas, no entanto, sentadas apenas observando (mais ou menos 10 alunas).

Na aula do dia 09/11, a professora levou uma fita com músicas típicas da capoeira, iniciou sua aula pedindo para que a turma se espalhasse na quadra, e se movimentassem à vontade, procurando sentir o ritmo da música; e os movimentos eram livres e individuais.

Num segundo momento, a professora solicita que as alunas procurem uma parceira e se coloquem duas a duas, fazendo o movimento da “ginga”; e depois, ao comando dela, as alunas trocassem de parceiras, isto se repetiu por dez vezes (a troca das duplas); agora, a professora solicita que as alunas executem a “cocorinha”; agora, pede a formação de uma grande roda, e a professora vai pedindo para cada dupla se dirigir ao centro e executar os movimentos que foram feitos durante a aula, ou aqueles que as alunas souberem da capoeira.

Enquanto, isto, o restante da turma vai marcando com palmas o ritmo da música. Uma dupla, inicia e demonstra vários movimentos, além, dos desenvolvidos na aula, então depois desta demonstração, vão uma a uma as duplas fazendo sua demonstração para o grupo; a professora intervém, quando há demora para a próxima dupla entrar na roda explicando que, “cada um execute à sua maneira, que o importante não é a técnica, mas a participação”.

Por último a professora solicitou que a turma se sentasse e que voluntariamente fossem falando da experiência de assistir um grupo de

capoeira e de tentar fazer os movimentos da capoeira, apenas três alunas se expressaram dizendo basicamente a mesma coisa, que foi uma boa experiência, que os exercícios são simples e gostosos de fazer, que a aula foi alegre. Então, a professora finaliza a aula, lembrando ao grupo da apresentação de seu trabalho, na próxima aula.

Na aula do dia 14/11, o grupo apresentou seu trabalho em sala de aula, através de uma exposição de vários cartazes, com figuras e recortes de reportagens sobre a capoeira, uma aluna iniciou dizendo da origem afro da capoeira, dizendo da influência da religião nesta atividade e do sincretismo gerado pelos escravos, na tentativa de preservar suas tradições.

Outra aluna falou da predominância desta atividade na Bahia, da forte presença deste mesmo sincretismo até hoje nas igrejas baianas. E, por último o grupo apresentou um capoeirista (irmão de uma das alunas do grupo), que fez apresentação do berimbau, principal instrumento utilizado na capoeira, e de alguns movimentos característicos desta dança/luta/defesa pessoal. As alunas puderam manusear o berimbau, por poucos instantes cada uma.

Como no primeiro grupo a professora ficou sentada com o caderninho de anotações aberto, assistindo a aula do grupo, no final ela solicitou que cada componente do grupo se atribuísse uma nota, esta avaliação realizada pelas alunas ficou no intervalo entre 8,0 - 9,5. Finalmente, a professora anunciou que a nota deste grupo era 9, e que ela seria somada à nota da auto-avaliação e dividida por dois. Avisou, também, que no dia 16/11 não haveria aula, porque ela estaria fazendo um curso de reciclagem, ficando desta forma a próxima aula marcada para o dia 21/11.

No dia 21/11, A professora realizou uma aula expositiva, desenvolvendo o tema jogos para alunos de terceira e quarta séries do ensino fundamental (este título foi escrito no quadro), e a professora explicou que os alunos destas séries estão , “normalmente”, na faixa etária entre 09 e 11 anos, época em que os alunos já começam a se interessar por jogos mais complexos, portanto, os grandes jogos é que devem ser trabalhados nestas séries.

Explicou também, que estes grandes jogos se caracterizam por semelhanças aos jogos oficiais de várias modalidades, citou como exemplo o “Câmbio” que é semelhante ao Vôlei, citou também, a “Queimada’ que é muito bom para introduzir o Handebol.

Após esta breve exposição, a professora solicitou que as alunas do terceiro grupo fizessem uma exposição das observações realizadas em aulas de Ed. Física nestas séries; duas alunas fizeram a exposição.

A primeira disse que a turma de terceira série por ela observada, tinha trabalhado queimada com as meninas e futebol com os meninos, e nas duas aulas que o professor pouco falou com a turma, apenas coordenou na hora de tirar par ou ímpar, para formarem os times e que a aula se transcorreu bem.

A segunda aluna disse ter assistido apenas uma aula de quarta série, porque não teve tempo para assistir mais, já que ela trabalha e para o restante do grupo também, era impossível assistir às aulas solicitadas. Disse ela que o professor organizou os times, para um jogo de volei, e que assim que um time fizesse cinco pontos, o time perdedor saíria e entraria o outro. Ela achou interessante, porque todos participaram, embora, ficassem muito tempo esperando porque a turma era grande e havia seis times. Um deles era muito bom, então jogou o

tempo todo, enquanto os outros times iam rodando. A professora da turma então interferiu dizendo que uma maneira de evitar esta ocorrência era dividir melhor a turma, então os times ficariam mais homogêneos e não haveria a possibilidade de um time só jogar o tempo todo.

Então a professora pediu que todos se sentassem em quatro filas de carteiras na sala e realizou uma atividade que ela denominou de interdisciplinar entre Ed. Física e Matemática, esta atividade consistia na realização de tarefas que a professora ia solicitando de forma competitiva entre os quatro grupos, a professora dizia a tarefa e o grupo que primeiro a realizasse e sentasse sem fazer barulho, na mesma posição em que estava, seria o vencedor, e o importante era fazer a tarefa certa, não valia fazer qualquer coisa e voltar para o lugar, tinha que estar certa. Cada tarefa tinha atividade para os quatro grupos, que deveriam encontrar uma das quatro caixinhas e resolver o que estava sendo solicitado, e era a mesma solicitação nas quatro caixinhas.

A primeira tarefa foi “ir na quadra de esportes e encontrar uma caixinha que continha três contas de dividir, resolver as contas e trazer para a professora na sala”. Realizou esta tarefa primeiro e certo, o grupo A.

A segunda tarefa era “ir à frente da escola, no pé de um dos coqueiros encontrar uma caixinha que tinha três problemas para resolver”. Realizou esta tarefa primeiro o grupo D.

A terceira tarefa era “ir dentro do auditório e encontrar debaixo de uma das cadeiras, uma caixinha que continha três contas de multiplicar”. Realizou esta tarefa primeiro o grupo A. Sendo ele o vencedor da mini-gincana de matemática.

No final da aula a professora perguntou se as alunas gostaram da atividade, disseram que sim, a única ressalva foi que acabaram fazendo muito barulho nos corredores e levaram “bronca” de outros professores.

A aula do dia 23/11 foi ministrada pelo grupo e consistiu na realização de três joguinhos, um ativo, um moderado e um calmo.

A aluna leu para a turma, o objetivo do primeiro jogo era “trabalhar a habilidade de correr de mãos dadas e a boa atitude na inversão de papéis: principal e secundário e a formação do espírito de equipe.” A aluna explica que o jogo tem o nome de Policiais e Fugitivos e é um jogo ativo; começa com todos espalhados na quadra, um deles será o policial e vai ficar distante dos outros jogadores que são os fugitivos, ao sinal, o policial corre em busca de um fugitivo; aquele que for pego vai lhe dar a mão e assim, os dois de mãos dadas vão tentar capturar outros fugitivos. Todos prisioneiros passam a ser policiais unidos em uma só fila vão tentar capturar os outros. O jogo termina quando todos forem capturados ou a fila se romper.

O segundo joguinho foi apresentado por outra aluna que leu objetivo do jogo, sendo ele trabalhar a habilidade de se levantar e transportar e a força do braço, segurança e confiança no colega. É um jogo moderado e é chamado de Cadeirinha. A aluna pede a turma que se dividam em grupos de três, onde dois vão fazer a cadeirinha com os braços, e o outro vai sentar e ser transportado por eles. Ao sinal o grupo caminha com passadas lentas ao ritmo das palmas da aluna até a linha de chegada do outro lado da quadra. As posições são invertidas para que todos sejam transportados.

O terceiro joguinho foi apresentado por outra aluna, que não apresentou o objetivo do jogo. Pediu que todos ficassem sentados em

círculo no centro da quadra. Com um lenço na mão ela explicou que iria jogá-lo para cima e enquanto o lenço não caísse no chão, as alunas tinham que fazer o que ela pedisse, então ela executou o joguinho pedindo que a turma risse bem alto, chorasse bem escandaloso, gritasse “oba” bem alto, miasse bem manhoso, latisse bem forte, roncasse, bem alto.

A professora como das outras vezes assistiu às realizações dos grupos sentada com o caderninho de anotações aberto. No final fez algumas considerações, que não se devia ler os objetivos da aula para a turma que fica estranho para um professor ler os objetivos da aula que ele tem que explicar com as próprias palavras, mas que no restante estava bom o planejamento das alunas e que a nota era 8,0, e solicitou que cada uma das alunas se dessem uma nota pela sua participação, esta avaliação oscilou entre 7,0 e 8,0.

No dia 28/11, as alunas entregavam uma a uma os seus álbuns de joguinhos e a professora verificava se cada um continha o mínimo de jogos exigido por ela e dava o visto e explicava que a nota do álbum seria somada à média dos trabalhos e dividida por dois.

Na atuação desta professora, já conseguimos vislumbrar algumas práticas que nos alertam para a possibilidade de se estar procurando um caminho de construção do conhecimento, via relações interpessoais, que passam a ser intrapessoais.

Percebemos, também, a possibilidade de vivência da avaliação como instrumento de construção, e não como indicador dos fracassos da turma, embora esta questão não tenha sido discutida com a turma.

Mostra-nos o esboço, ainda que de forma simples, de construção de unidades temáticas a serem desenvolvidas, além da busca de interação dos conteúdos vivenciados pela turma com sua repercussão na sociedade, como nos casos de visita à ESEFEGO, para conhecer o trabalho de GRD, das alunas do curso de graduação, e das apresentações do grupo de capoeira e a participação de um capoeirista na aula do grupo que ficou responsável pelo tema e a realização da observação de aulas em turmas de escola pública pelas alunas responsáveis pelo tema dos jogos para 3ª e 4ª séries.

Entretanto, sua atuação, também, nos aponta a inconsistência teórica desta prática, já que a professora ainda, se mostra presa a divisões de conteúdos por série/ faixa etária, fugindo da perspectiva da proposta elaborada, onde o desenvolvimento não se dá por etapas, ou espontaneamente conforme a criança vai ficando mais madura, mas que desenvolvimento e aprendizagem se interagem e se influenciam na experiência individual e compartilhada com o outro.

Alerta-nos, ainda, para o despreparo do docente em lidar com questões que implicam o seu comprometimento com a prática social e política de estar formando cidadãos, que esperamos, sejam ativos e iniciados na compreensão das múltiplas facetas constitutivas de nossa realidade, como as dimensões natural, sócio-histórica, cultural e educacional-escolar.

Para que haja este tipo de comprometimento seria necessário que cada docente que atua nos cursos de magistério fossem capazes de:

"1- Compreender a educação como dimensão da sociedade e a escola como realidade concreta inserida no contexto histórico-social;

2- Compreender e explicar os mecanismos de dominação e discriminação existentes na sociedade e no interior do sistema de ensino;

3- Compreender como se processa a construção do conhecimento no indivíduo;

4- Ter domínio dos conhecimentos científicos e das metodologias correspondentes necessárias à sua área de atuação;

5- Participar ativa e efetivamente do processo de recriação de uma nova escola básica." (Proposta Curricular de Magistério, 1.994: p. 20)

Pudemos testemunhar a ocorrência do explicitar de mecanismos de dominação, durante uma aula em que nenhuma atitude, foi tomada pela professora, no sentido de discutir os conceitos e preconceitos contidos, por exemplo, na palavra "gordinha", nos sentimentos que envolvem a pessoa que é desta forma envolvida numa situação discriminatória.

O professor deveria ser capaz de estar lidando com esta e muitas outras questões, preparando os alunos-mestres para enfrentar situações similares, no futuro.

Aqui nos sentimos impelida a dizer que nem sempre as intenções expressas, na proposta curricular, conseguem ser concretizadas nos procedimentos metodológicos ou nos conteúdos selecionados, e detectamos uma constante incompatibilidade entre as concepções teóricas anunciadas na proposta e os procedimentos adotados na escola.

Neste sentido, pudemos detectar, na proposta curricular, a preocupação de deixar bem marcada uma mudança conceitual, mas que muitas das vezes acaba sendo reduzida a uma mera substituição de terminologias, porque, em muitos momentos pudemos testemunhar a

repetição e reforço de modelos que não comungam com a linha teórica apregoada.

A opção pelo estudo do jogo, se mostra fragmentada, quando, os professores enfatizam uma classificação destes conteúdos, apenas pelo grau de intensidade da atividade, estudando o jogo como se este estudo se resumisse na distinção entre um jogo ativo, de um moderado, de outro calmo.

Percebemos, portanto, que os professores não buscaram estabelecer relações deste tema “jogo” com o tema geral do curso que é a formação de professores. Com isto perderam de vista o objetivo maior do curso que é permitir que o aluno tenha capacidade de estabelecer relações filosóficas, políticas e sociais dos conteúdos a serem trabalhados, com seus alunos, sem perder de vista a totalidade de que estes aspectos se constituem, isto é, a realidade vivenciada por seus alunos na escola.

Existem, também, os conceitos deturpados sobre o papel da Educação Física Escolar, que continuam sendo veiculados na escola através de falas dos professores da área, dizendo ser ela um mero auxiliar no ensino de conteúdos de outras disciplinas, pensando estar contribuindo com isto para o estabelecimento de uma prática interdisciplinar, ou como uma forma de descansar da difícil tarefa de pensar, quando falam do estado de calma das crianças que advém de um período de exaustão física, como se à Educação Física coubesse apenas o papel de escape do excesso de energia das crianças.

Cabe-nos dizer que, durante o processo de construção da proposta, o grupo elaborador definiu que não seria conveniente listar atividades a serem desenvolvidas por professores e alunos, tendo em

vista que, acreditávamos que todas atividades deveriam nascer de um projeto de trabalho da escola, tendo como ponto de partida a sua realidade e que não deveríamos tentar implantar a nova proposta através de modelos a serem seguidos, mas sim, num processo de reflexão acerca das dificuldades e possibilidades de realização do trabalho de formação de professores, que cada escola apresentasse.

Portanto, foi feita uma listagem dos conteúdos por temas, o que pode ter levado os professores a classificações prévias, separando temas da cultura corporal e desportiva, do tema recreação, sem associá-los aos seus objetivos, e sem pensar nas características e peculiaridades da clientela a que se destina, gerando com isto a idéia de que cada conteúdo é um fim em si mesmo.

Esta postura pode ter levado os professores a estabelecerem uma ordem hierárquica de complexidade estrutural entre os temas ou até mesmo, uma ordem valorativa, que fica muito bem explicita quando percebemos a adoção do estudo do “jogo” tanto no primeiro, quanto no segundo ano, sempre classificando-os como jogos específicos para cada série inicial do Ensino Fundamental.

Esta hierarquização do conteúdo traz à tona uma orientação metodológica, que percebe o ensino como um caminho a ser percorrido no sentido do que se considera ser mais fácil, para o que se entende ser mais complexo. Neste sentido, o conteúdo selecionado pode se tornar uma camisa de força, que passa a orientar, de forma determinista, todo o processo ensino-aprendizagem, ou em um outro extremo, a atitude de total negação desta hierarquização, por falta de embasamento teórico consistente, pode gerar um processo de ensino totalmente assistemático que acaba por reduzir a Educação Física ao mero fazer por fazer, jogar por jogar, correr por correr...

Estes dois extremos, embora colocados como antagônicos, e distantes; entretanto, se aproximam, quando pensamos no efeito que podem causar. Se por um lado adota-se a linha de hierarquização, caímos no ensino por modelos, rotulando o jogo bom para esta ou aquela idade ou série, e não permitimos a criação e a re-criação do jogo; se por outro lado, por falta de embasamento teórico, não conseguimos trabalhar de outra forma e não apelamos para a hierarquização do conteúdo, provocamos uma indefinição que nos induz por consequência, ao retorno ou à permanência de práticas mais tradicionais de ensino, dentre elas o estudo do jogo como coisa pronta, de regras definidas a serem prontamente obedecidas.

Embora entendamos que a proposta de Educação Física para os cursos de magistério encontre-se em sintonia com as tendências contemporâneas dos estudos na área da Educação Motora, ainda que de forma, muita das vezes tímida; esta inovação não corresponde a uma ação docente coerente e inovadora, nas escolas de magistério.

Sentimos necessidade da construção de um projeto pedagógico único, em cada escola, que estabeleça mecanismos que possibilitem a construção de um currículo norteador das várias questões e facetas do processo ensino aprendizagem, no trato com a cultura corporal e desportiva, isto frente a uma realidade de professores que, muitas das vezes, não têm acesso ao conhecimento específico para a compreensão, interpretação e significação da proposta em questão.

Fizemos a opção pela concepção crítico-superadora da Educação Física Escolar, quando da elaboração da proposta, mesmo levando-se em conta as contradições e eventuais equívocos que o grupo pudesse cometer, buscamos questionar as tendências do ensino da Educação Física, tidas como tradicionais, num movimento que buscava

transformar práticas obsoletas em atuações calcadas na realidade sócio-cultural do mundo moderno, em que vivemos.

Entretanto, esta aparente utilização deste eixo teórico não nos garante a eficiência no ensino, já que tal eficiência pressupõe a articulação teoria/prática, sem contudo, realizar uma ruptura definitiva entre o novo e o tradicional. Isto requer a assunção, com clareza máxima, do que sejam o conteúdo e objetivos centrais dessa disciplina, qual seja, o estudo da cultura corporal e desportiva, que integra as várias facetas do conhecimento gestual: seu caráter sócio-histórico-político e cultural.

DESAFIOS e PERSPECTIVAS.

Fazendo uma reflexão acerca dos dados levantados e analisados até aqui, seria fácil esboçar uma conclusão que falasse apenas das falhas do projeto de reestruturação das Escolas de Magistério, em seus vários segmentos. Nesta perspectiva, teríamos considerações a fazer a respeito da Secretaria da Educação, que ao invés de assumir o projeto pedagógico que se esboçava, neste movimento de reestruturação, contando com o apoio técnico-pedagógico e docente tanto das superintendências, quanto das delegacias e unidades escolares em seus vários segmentos, conforme pudemos constatar nesta pesquisa¹, relega a Educação Física a um plano secundário, abandona a proposta criada por professores e técnicos envolvidos no processo e os princípios e metas são impostos pela Secretaria através de ações e orientações desportivizantes, mesmo que verbais.

Poderíamos, falar das falhas da nova proposta, que, na visão de muitos professores, está na redução da carga horária da disciplina, e de outros na sua desvinculação com o esporte. Também, poderíamos

¹ A verificação da aceitação desta proposta pode ser constatada em nosso trabalho, como também, nos relatórios avaliativos realizados pela Superintendência do Ensino Fundamental e Médio.

reduzir a nossa conclusão a uma análise da falta de locais , senão próprios, pelo menos dignos para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, falando da falta de uma política de instrumentalização das escolas em seus recursos físicos.

Seria possível, ainda, questionar a proposta, como ela se apresenta dizendo que, mesmo tendo sido detectado um certo grau de aprovação, ainda, existem aqueles que a percebem como imposta de cima para baixo.

Porém, encontramos nas palavras do prof. Wolfgang Leo Maar, ex vice-presidente da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior-ANDES, citado por Lino Castellani Filho (1988), a direção para realizar esta reflexão, quando ele nos diz que:

"as determinações políticas não resultam de esforços individuais, gestados por mentes iluminadas em gabinetes ou comissões, por mais notáveis ou representativas que sejam. As políticas são resultantes de jogos de força que traduzem interesses sociais e econômicos, embora muitas vezes manifestada de forma oblíqua. Esclarecer estes fatores e revelar as tendências de seu desenvolvimento deverá constituir um pressuposto essencial."
(Folha de São Paulo - "Folhetim", em 25-08-85)

A percepção da existência deste jogo de forças existente, hoje entre os dirigentes da Educação, em Goiás, que buscam a vinculação da Educação Física à prática de modalidades esportivas, e o grupo de professores que busca superar esta mesma prática, visando um trabalho de construção do conhecimento acerca da cultura corporal, faz-nos entender ser esse momento de vislumbrar alternativas de solução para esta contradição.

A criação da Superintendência do Esporte Escolar, dentre outras ações como o esfacelamento da equipe de Educação Física da SUPEFM e das Delegacias Regionais de Ensino, vem como uma estratégia de desmobilização deste segmento profissional, que pretende firmar-se como educador, já que todos os órgãos deste tipo (a exemplo do DED, Departamento sócio-cultural e desportivo, UNEIFER, hoje extintos), trazem em si a intenção, antes velada e hoje mais explícita, de atender aos interesses do desporto de alto nível, em lugar de se garantir a inserção da escola num processo de socialização dos conhecimentos referentes à Cultura Corporal e Desportiva.

Em nosso entendimento, as ações necessárias para superar estas contradições, com vistas a transcender a prática atual para atingir a práxis pedagógica que se almeja na Educação Física, devem abranger quatro dimensões específicas, mas inevitavelmente imbrincadas, quais sejam:

1-O domínio do conhecimento e da elaboração científica, que entendemos ser de suma importância que os docentes busquem sempre conhecer e atualizar seus conhecimentos do corpo teórico que dá sustentação à ação pedagógica. Para tanto, não basta que o conhecimento seja socializado, mas que os docentes sejam capazes de realizar uma análise crítica constante, das informações com que tenha contato.

Percebemos como imprescindível um programa interventivo da Universidade Federal de Goiás, via Faculdade de Educação Física e da Escola Superior de Educação Física de Goiás, no sentido de investir na formação de novos profissionais, viabilizando uma cadeia de ações que venham propiciar, àqueles que não tiveram oportunidade de participar de discussões e reflexões acerca dos aspectos filosóficos, sociais,

históricos, epistemológicos ... da Educação Física Escolar o acesso à informações inerentes a estes aspectos, preparando-os para um processo de transformação da sua prática docente.

2-A competência pedagógica que, em nosso entendimento, permite ao docente o domínio de sua ação docente de forma tal que, efetivamente, contribua com o processo de formação do indivíduo para a vida, para a cidadania. Não estamos, com isto, fazendo a apologia da educação como redentora da sociedade, mas nos alertando para o fato de que as transformações sociais passam, também, pela prática pedagógica conscientizadora.

Falar em competência Pedagógica, também, pressupõe a responsabilidade e assunção dos compromissos mínimos que um professor deve ter no seu cotidiano de escola, quais sejam: planejar seu trabalho, ministrar suas aulas, ser pontual com seus compromissos, estar atento às contradições e processos de dominação peculiares à sociedade capitalista em que estamos inseridos. promover a reflexão e o debate acerca das formas de organização que proporcionem as condições necessárias para superação destas contradições e processos de dominação, e predispor-se ao estudo, à pesquisa, ao processo de qualificação constante, reivindicando sempre, condições concretas para tanto².

3- A competência ética que, em nossa forma de conceber, prepara o docente para que ele possa estar atento para a realidade vivenciada por seus alunos dentro de uma postura ética tal, que lhe permita um questionar constante dos valores veiculados, permitindo e fomentando a

² Conferir, CASTELLANI, Lino F. Projeto de Revisão Curricular da Habilitação Magistério- Núcleo Comum e Disciplinas Profissionalizantes - Educação Física. Sec. Ens. 2º Grau MEC/SESG, 1.988.

realização das críticas necessárias, denúncias de injustiças, corrupções, violências, discriminações...

Porém, isto não quer dizer a assunção de uma prática que tenha como eixo a “crítica doada”, ao professor não cabe apenas realizar as críticas e transmiti-las ao aluno, é necessário que o professor siga o caminho que faça com que ele seja capaz de vislumbrar e evidenciar os porquês das coisas, as causas e motivos, as ideologias...

Algumas ações concretas já nos parecem delineadas como prementes, quais sejam:

-a socialização dos dados conseguidos nesta pesquisa, em vários seguimentos: Secretaria da Educação, Superintendência do Ensino Fundamental e Médio, Delegacias Regionais de Educação, Escolas envolvidas na pesquisa, Escola Superior de Educação Física de Goiás, no Fórum de licenciatura e nos cursos de licenciatura da Universidade, como forma de fomentar a discussão acerca dos problemas até aqui detectados, e quando dizemos até aqui, é porque entendemos que este foi um recorte necessário, para a realização desta dissertação, mas o trabalho não acabou e nem acaba com a defesa, ao contrário, inicia-se uma nova fase, agora com mais conhecimento de causa, de luta pela melhoria do ensino da Educação Física no ensino de um modo geral e nas Escolas de magistério mais especificamente.

-a busca de condições e fomento da vontade política de realização de um trabalho conjunto entre a Secretaria de Educação e a Universidade para a efetivação de um dos princípios básicos desta proposta, que é a formação e aperfeiçoamento constante do profissional que trabalha com a formação de novos profissionais, não apenas através de seus cursos de pedagogia, mas também em todas as outras

licenciaturas, a fim de mudar, a médio e longo prazo, o conceito de Educação Física veiculado pelos demais docentes, na escola.

Esforços já estão sendo envidados no sentido de efetivar-se ações, que propiciem a formação continuada dos docentes envolvidos, nesta experiência pedagógica, prova disso foi a realização do curso de especialização (Lato-Senso) “Formação de Recursos Humanos para o Ensino Fundamental e Médio”, objeto de convênio entre a Secretaria de Estado da Educação e Universidade Federal de Goiás e entre esta última e a CAPES/MEC.

Porém, o supracitado curso atendeu todas as áreas que se seguem, quais sejam: Língua Portuguesa e Alfabetização, Matemática, Ciências Sociais, História e Geografia, Ciências Físicas e Biológicas, Gestão da Escola Pública e Aprendizagem e Diferenças, priorizando os professores que atuam nas unidades escolares envolvidas na experiência pedagógica relativa ao curso de Magistério em 04 anos; ficando a área de Educação Física a descoberto.

Isto demonstra a desatenção dos órgãos envolvidos neste processo, com a área de Educação Física, explicitando a fragilidade da integração desta área, nesta experiência pedagógica, embora tal integração, ainda que frágil, deva ser considerada um avanço, porque possibilita a inserção, da Educação Física no processo de discussão dos objetivos, conteúdos, metodologias, metas e finalidades do curso de magistério, possibilitando um trabalho de fortalecimento da área afim de delimitar e ocupar seu espaço, enquanto disciplina pedagógica.

Quanto a estrutura física das escolas é evidente a necessidade de se cobrar das autoridades uma política que as dote de condições mínimas necessárias ao desenvolvimento das atividades inerentes à

disciplina Educação Física, visto que a política de construção dispendiosa de ginásios de esportes fora das escolas, em nada ou quase nada tem atendido às necessidades da rede escolar. Também se impõe como necessária a dotação de infra-estrutura de bibliotecas, em que haja uma bibliografia mais recente da área de Educação Física.

Quanto ao aspecto didático-pedagógico, percebemos o interesse por parte dos professores em desenvolver e aperfeiçoar a nova proposta, embora fique evidenciada a necessidade de um maior assessoramento pedagógico por parte da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio e Delegacias Regionais de Ensino. Neste sentido, a título de ilustração, a Superintendência conta hoje com apenas uma profissional da área de Educação Física para atender os ensinos Fundamental e Médio em todo o Estado de Goiás, e conta com um número enorme de leigos, atuando na rede de ensino; a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, que trabalha apenas com professores habilitados, conta com 12 profissionais para assessoria pedagógica da rede. Também, neste aspecto, é possível percebermos a necessidade de aperfeiçoamento da proposta, tanto na questão da integração conteúdo/métodos, teoria/prática e das disciplinas de formação geral e formação específica.

Além do aspecto da formação continuada dos profissionais que atuam na área, existe também a questão da alta rotatividade dos professores dos cursos de magistério. Faz-se urgente uma política de incentivo aos profissionais, para que eles permaneçam neste ramo de ensino, além da necessidade de serem realizados concursos públicos para as vagas existentes, o que não acontece desde a década de 80.

Percebemos um momento polêmico, se de um lado são imprescindíveis as ações acima citadas, por outro, tais ações estão diretamente em choque com as posições assumidas pela Secretaria da

Educação acerca da Educação Física Escolar de modo geral que, repercute na Educação Física nas escolas de magistério, vivemos então um momento de crise.

Porém entendemos que os períodos de crise são extremamente produtivos, à medida que fazem emergir possibilidades para questionamentos e realizações no sentido da superação da realidade.

Nosso compromisso não é apenas, a denúncia desta realidade, mas a investigação e a compreensão de como realizar, no âmbito da Educação Física, as ações educativas e formativas do professor para as séries iniciais do ensino fundamental, que, em nosso entendimento, deve primar pela formação de profissionais que sejam capazes de associar sua práxis educativa à atividade social; e isto pressupõe uma definição de “Educação Física” como a responsável pelo estudo dos temas relacionados à Cultura Corporal e Desportiva, dentre eles, a recreação, as danças, o folclore, os jogos, as brincadeiras, enfim, toda e qualquer manifestação, que diga respeito à construção da consciência corporal, seja ela, individual ou coletiva.

Entendemos que a Cultura Corporal tem como um objeto central, o homem em movimento que se transforma constantemente, já que envolve o indivíduo vivendo em sociedade. As relações desta coexistência, as diversidades, os antagonismos, as compatibilidades... produzem transformações, ou seja, o objeto da Cultura Corporal é vivo, dotado de vontades, emoções, ilusões, sentimentos, consciência e inconsciência, racionalidade, ... o avanço nessas relações requer investigações teóricas, epistemológicas³ e filosóficas, pois tanto necessita

³ Segundo Bunge (1980), a Epistemologia é um ramo da filosofia que estuda a investigação científica e seu produto; já para Vicente Benedito, em sua obra *Introducción a la didáctica*, mesmo considerando-se que há diferentes concepções de ciência a epistemologia pode ser concebida como o estudo da constituição dos

da contribuição das ciências como constrói seus sustentáculos em várias delas, especialmente a psicologia, a biologia, a sociologia, a antropologia.

A Educação Física Escolar tem também um caráter tecnológico, visto que é um campo de estudo e investigação com fins práticos, ou seja, busca a construção do conhecimento que é interessante, útil e viável a cada pessoa de uma determinada sociedade. Ela produz, também, um saber técnico que é sustentado por normas, leis e regras derivadas tanto do saber científico, quanto do tecnológico, este saber técnico, porém, não pode ser tido como o conteúdo principal da disciplina Educação Física, mas o ponto de partida de novos enfoques, revisões e investigações, com a finalidade de aperfeiçoar o saber tecnológico e o saber científico que lhe deram origem.

Fazem parte deste saber técnico a cultura desportiva gerada, transformada e em transformação constante. Este aspecto mutável do saber desportivo que é, também, conteúdo de estudo da Educação Física Escolar e não apenas a técnica atual em desenvolvimento, este é o esporte da escola. O que a Secretaria da Educação vem tentando impingir à rede estadual de educação é o esporte na escola como mera transposição dos modelos que devem ser seguidos e mudados, apenas quando as federações resolvem mudá-los, quando na verdade tais modelos deveriam estar sendo debatidos, avaliados e transformados por aqueles que o praticam na escola.

Sob este enfoque percebemos a necessidade de um Projeto de Atividades Sócio-Culturais e Desportivas nas escolas de magistério (ou nas escolas de um modo geral), através do qual seria propiciada a toda comunidade escolar a participação em atividades, que despertassem o

conhecimentos científicos considerados válidos. para que a epistemologia desempenhe este papel é necessário levar em conta os problemas de demarcação das ciências e o desenvolvimento científico.

interesse de cada aluno, podendo abranger, desde encontros com discussão de assuntos de interesse comum, vivenciando jogos recreativos ou desportivos, danças, dramatizações e/ou interpretações, experiências no campo das artes plásticas, músicas e teatro, leituras interessantes, enfim uma gama de atividades que viriam enriquecer e valorizar o tempo de permanência dos alunos-mestres, dando-lhes oportunidade de diversificar suas experiências escolares, formadoras tanto do indivíduo quanto de um profissional da educação.

Tal projeto envolveria profissionais da Educação Física, e das demais áreas de conhecimento, podendo abranger também alunos, pais, funcionários, num processo de aproximação da escola com a comunidade em que está inserida.

Neste sentido o esporte, a arte, a literatura seriam trabalhados predominantemente com os valores de entreajuda, cooperação, responsabilidade, solidariedade e respeito, prevalecendo, também, a finalidade formativa ; abranger-se-ia tanto o caráter puramente recreativo, de lazer em cada atividade, e também, se propiciaria uma participação de treinamento e formação de equipes esportivas, grupos de teatro, corais..., caso seja esta a sua vontade e interesse.

Portanto, tal Projeto de Atividades Sócio-Culturais e Desportivas poderiam desenvolver desde as atividades lúdicas e de lazer até chegar, também, as de caráter técnico, que poderiam inclusive estar representando a sua Unidade Escolar, quando da realização de Festivais, Jogos, Exposições, Apresentações...

Em nosso entendimento, tais ações contidas no projeto, que ora denominamos de Atividades Sócio-Culturais e Desportivas, poderiam, em última instância, se constituir no instrumento viabilizador da

integração das áreas de conhecimento da escola de magistério, assim como um processo de democratização do currículo, tendo em vista a possibilidade de realização de atividades, que, na ausência deste projeto, talvez não fossem sequer lembradas nas ações quotidianas da escola.

Porém, tudo isto só se tornará viável se a Secretaria de Educação, Cultura e Desporto honrar o compromisso assumido com as Escolas de Magistério, de dar apoio e seguir as orientações teórico metodológicas contidas no projeto de reestruturação daquelas escolas em sua totalidade, abolindo ações isoladas e imediatistas, seguindo o eixo de orientação traçado para todas as disciplinas que constituem este currículo experimental, o que inclui evidentemente a disciplina Educação Física.

Entendemos ser imprescindível, também, nos atermos a outras questões que se apresentam com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases, pelo Congresso Nacional:

- a discussão do tema abordado neste trabalho, continua sendo válida, uma vez que a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1.996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, embora preveja a extinção dos cursos de formação docente em nível médio de ensino, prevendo em seu 4º parágrafo, das disposições transitórias que "Até o fim da década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou ou formados por treinamento em serviço.", os cursos continuarão existindo pelo período de dez anos, a contar de um ano após a publicação da supracitada lei.

- as questões elencadas, nesta pesquisa, continuarão a ser dignas de um olhar crítico com vistas à superação dos problemas gerados,

mesmo se tratando de cursos normais superiores, ou cursos superiores de formação de professores para a educação básica.

Dai a grande importância de fazermos chegar ao Fórum de licenciatura, da Universidade Federal de Goiás, esta discussão, assim como em todas as instâncias que deliberam sobre os currículos de formação profissional docente.

-muitas das necessidades aqui detectadas são contempladas com a nova regulamentação para a educação nacional conforme preceituam os incisos II e III, do Art. 63, da supracitada lei, que prevêem a manutenção de

"II- programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III- programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis."

prevendo também, nos incisos II, III, IV e V, no Art. 67, as condições necessárias à valorização e qualificação docente, quando preceitua:

"II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III- piso salarial profissional;

IV- período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

V- condições adequadas de trabalho."

Especificamente quanto à Educação Física, a referida lei diz o seguinte, em seu Art. 26, parágrafo 3º:

"A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular da Educação Básica,

ajustando-se as faixas etárias e as condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos."⁴

Este parágrafo merece especial atenção, tendo em vista as contradições que o permeiam, senão vejamos, por um lado o texto atende aos propósitos da Educação Física Escolar, quando prevê a sua integração à proposta pedagógica da escola, princípio este defendido, desde o início do presente texto; mas, por outro lado, quando dispõe que esta disciplina é facultativa aos cursos noturnos, o texto legal deixa-se contaminar por concepções atreladas a Educação Física vista como sinônimo de trabalho de aptidão física, porque à luz desta consideração, vislumbramos a idéia de que os alunos, que frequentam o curso noturno, não têm condições físicas de suportar uma sobrecarga de exercícios, por se encontrarem exauridos de suas forças, pelo trabalho desempenhado durante o dia. Esta concepção faz cair um névoa que não permite a visão da Educação Física Escolar como o estudo da Cultura Corporal e Desportiva de uma determinada sociedade.

Referente à Educação Física, nos cursos de magistério, noturno, nesta experiência pedagógica, implantada, na Rede Estadual de Educação, em Goiás, esta disciplina não é facultativa, já que ela consta do rol de disciplinas necessárias à formação profissional do aluno-mestre.⁵

Estas deliberações, contidas na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fazem surgir à nossa frente a necessidade de manutenção e implementação de um trabalho de mudança de conceito do que vem a ser a Educação Física Escolar, em todos os níveis de

⁴ O grifo é nosso.

⁵ Conferir, Proposta Curricular de Magistério: p. 24.

ensino, isto significa questionar as práticas que têm como princípio fundante o pressuposto teórico de que os conceitos espontâneos se desenvolvem à partir de experiências quotidianas, através de jogos e brinquedos e que os conceitos científicos são unicamente apreendidos em situação de ensino formal.

Tal idéia, em nossa concepção, dicotomiza a ação pedagógica desenvolvida pelos professores das outras disciplinas, tidas como “intelectuais”, e a dos professores de Educação Física, supostos responsáveis pelos “momentos de lazer, jogos e brincadeiras” vivenciados no ambiente escolar.

Contrariamente, ao colocado acima, entendemos, que a partir de situações de jogo, brincadeiras, também, podemos criar condições para que o aluno desenvolva um nível de percepção generalizante propiciadora da inclusão de conceitos apreendidos em um sistema de pensamento conceitual.⁶

Temos como pressuposto básico que a palavra é constitutiva do pensamento, assim como o gesto que a substitui na ausência de sua verbalização. O gesto, o movimento é palavra em ação, que constitui a linguagem gestual; esta, por sua vez, escreve e reescreve a Cultura Corporal, que é objeto de estudo acadêmico, conseqüentemente da Educação Física que é uma disciplina curricular.

Vale ressaltar que entendemos por Cultura Corporal todo um universo de temas e formas de atividades que se configuram e se caracterizam, cada qual por sua peculiaridade e pelo contexto sócio-histórico em que se encontra inserida, gerando novas formas de linguagem que podem ser vislumbradas através de jogos, esportes,

⁶ Conferir Vygotsky: A formação Social da Mente e Pensamento e linguagem, 1.991.

ginásticas, danças e tantas outras atividades que constituem o seu conteúdo.

Segundo Castellani, o homem dispõe de sua intencionalidade no processo de apropriação da Cultura Corporal e dela se apropria de diferentes formas: lúdica, artística, agonística, estética ou outras, sendo estas formas representações, idéias, conceitos construídos pela consciência social.

Tais conceitos englobam todo um sistema de significações que são produzidas via relações interpessoais através da interação com o outro, desencadeando o processo de transformação em relações intrapessoais, isto quer dizer que tais significações mesmo que produzidas no social não deixam de ter um sentido pessoal.⁷ Porém, tais significações permeiam as relações com as pessoas que constituem o cotidiano de comunicações reais, não sendo portanto, simplesmente eleitas pelo homem.⁸

Quanto à linguagem gestual, esta tem tanto função comunicativa e interativa, quanto reflexiva, porque oportuniza a cada um de nós, a ação sobre o mundo, sobre nós mesmos e sobre o outro, permeando desta forma, todo o processo de construção e elaboração de conceitos, sejam eles espontâneos ou científicos.

A comunicação requer significado e signo, sendo que o significado é uma generalização do signo, logo, as formas mais elaboradas de comunicação humana só se tornam possíveis porque o pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada.⁹

⁷ Conferir Bakhtin, 1.992 e Vygotsky, 1.991.

⁸ Conferir Leontiev, 1.981.

⁹ Conferir Vygotsky 1.991.

Portanto, ao trabalharmos no âmbito do gesto, do movimento, não estaremos apenas mecanicamente reproduzindo, num processo de cópia de texto, mas sim, poderemos estar reescrevendo corporalmente, o tema abordado, considerando os conceitos espontâneos e mediando a formulação de hipóteses que confrontadas com novas informações, venham a desencadear o processo de formação de conceitos científicos.

A partir destes princípios entendemos que os conteúdos da Educação Física envolvem além dos exercícios corpóreos, os valores, as crenças e significados sócio-histórico-culturais que os compõem.

À luz destas premissas, ao buscarmos construir este cenário sobre o papel da Educação Física no processo de formação de professores de 1^a a 4^a séries do Ensino Fundamental, com base nos dados disponíveis da pesquisa que realizamos, verificamos que o panorama geral não é muito animador, já que existe uma enorme gama de problemas e impasses historicamente construídos e acumulados e que necessitam ser enfrentados. Este enfrentamento deverá ser feito no cotidiano da vida escolar e para tanto, nossa criatividade e persistência vem sendo desafiadas.

Os problemas detectados e as reflexões feitas não têm sentido em si mesmas, mas sim, no contexto que vivenciamos e no cenário que construímos; adquirindo sentido frente às necessidades que se colocam diante do que desejamos ter como sociedade, formas e espaços de co-existência humana.

Desejamos ver construído um currículo de magistério, que torne possível a formação de docentes capazes de se informar, analisar, buscar caminhos alternativos de soluções dos problemas enfrentados, situando-se e colocando-se no mercado de trabalho, dentro de uma postura

profissional ética. Isto não pode ser alcançado, sem professores-formadores¹⁰ capazes de construir junto às novas gerações tais qualidades.

É imprescindível que os professores-formadores estejam atentos às carências não satisfeitas neste percurso, atentando para os novos panoramas em desenvolvimento. Para tanto, faz-se necessário:

-Repensar o contexto institucional dos cursos de formação de professores de 1^a a 4^a séries do Ensino Fundamental, tendo em vista a nova realidade da busca de formação destes professores em nível superior, o que entendemos ser uma tentativa de romper com os problemas crônicos da formação de docentes.

-Buscar formas de orientação pedagógica e exigência quanto à formação dos professores-formadores, sendo necessário a implementação de programas de formação continuada a todos os professores-formadores (inclusive de Educação Física). Em outras palavras oferecendo-a ao conjunto das equipes escolares abrangendo questões curriculares, de aprendizagem, de gestão do cotidiano escolar e também, aspectos específicos de cada área.

-Instituir programa de valorização da carreira de magistério tendo em vista que a valorização social real da área profissional se vê refletida nas estruturas de carreira e nos salários a ela atribuídas. Existe um processo de camuflagem da situação profissional do docente, precária e pouco compensadora nos aspectos pessoal e econômico, no discurso enaltecido à figura e ao papel do professor, dizendo-o abnegado e de características sacerdotais.

¹⁰ Professores que atuam nas Escolas de Magistério.

Estudos realizados por Gatti, Esposito e Silva¹¹ nos mostram que as fontes de satisfação, na carreira do magistério, são mais reduzidas e delimitadas do que as fontes de frustração, colocando em ordem de importância os seguintes fatores: os salários, a falta de condições de trabalho e a falta de formação profissional adequada e atualização.

-Possibilitar o acesso aos materiais didáticos, livros, revistas, periódicos atualizados de cultura geral e de caráter específico e orientação mediante um projeto pedagógico único da escola.

Levando em conta todos os pontos aqui abordados, entendemos que o desafio não é fácil, porque as necessidades a serem supridas são muitas e as transformações em nível mundial tanto da dinâmica social, quanto das relações de trabalho, exigem avanços, pedindo uma atuação constante em dois flancos, no primeiro, buscando atender as carências, ainda não satisfeitas, e no segundo atendendo as novas exigências que estão sendo geradas pelas novas condições do trabalho e não trabalho ditadas pela imposição de uma situação de mercado.¹² ESTE É O GRANDE DESAFIO.

¹¹ Gatti, Esposito e Silva realizaram pesquisa sobre as características de professores de 1º grau mostrando que, em se tratando da imagem social do professor, o baixo salário é o fator mais revelador da desvalorização social dos docentes, sendo citados como outro fator a arbitrariedade dos administradores da educação e a falta de respeito geral com que se tem tratado o professorado.

¹² A este respeito conferir Schaff (1.991), onde o autor faz uma reflexão acerca da natureza da sociedade emergente frente as questões da modernidade, entendida como um conjunto de práticas efetivas que afetarão toda humanidade, num futuro próximo. O autor busca propostas e soluções alternativas para os problemas derivados da grande revolução por que passa o mundo, estando ela, em sua concepção, fundada na informática, na microeletrônica, na biotecnologia. Ele nos alerta para o surgimento de uma nova classe, denominada de “desempregados estruturais”, e, para o surgimento do homo universalis e homo ludens como consequência deste universo de transformações.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo, Loyola, 1987.

ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 77, p. 53-61, maio, 1.991.

ANDRÉ, M. E. D. A. Questões do cotidiano na escola de 1º grau. In: CANHOLATO, Maria Conceição, CUNHA, Maria C. Amoroso A. da (Coords.). A didática e a escola de 1º grau. São Paulo: FDE, 1.992, p. 69-81.

_____. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, Ivani. Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo, Cortez, 1.989.

AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1.963.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo, Hucitec, 1.992.

BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo, Summus, 1.984.

BETTI, Mauro. Educação física e sociedade. São paulo, Movimento, 1.991.

BOULCH Le, Jean. A Educação pelo movimento. Porto alegre, Artes Médicas, 1.985.

_____. Hacia una ciencia del movimiento humano. Buenos Aires, Paidós, 1.978.

BRAGGIO, S. L. B. Unidades temáticas. Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Goiás. goiânia, 1.989 (mimeo).

_____. Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística. Porto alegre, artes Médicas, 1.988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.304 de 20 de dezembro de 1.996. Diário Oficial, imprensa nacional nº 248.

BRZEZINSKI, Iria. A formação do professor para o início da escolarização. Goiânia, Editora UCG, 1987.

CAMUS, Le Jean. O corpo em discussão. Porto alegre, Artes Médicas, 1986.

CANESIN, Maria Teresa & LOUREIRO, Walderês Nunes. A Escola Normal em Goiás. Goiânia, Editora UFG, 1994.

CASTELLANI, Lino F. et alli. Metodologia do Ensino de Educação Física/coletivo de autores. São Paulo, Cortez, 1.992.

_____. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. São Paulo, Papyrus, 1.988.

CHAGAS, Valnir. O ensino de 1º e 2º Graus; antes, agora e depois? São Paulo, Saraiva, 1.984.

CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

CLAUDE-COSTE. A psicomotricidade. Rio de Janeiro, Zahar, 1981

CUNHA, Célio. Educação e autoritarismo no Estado Novo. São Paulo, Cortez, 1.981.

CUNHA, L. A. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1.977.

_____. Os (des)caminhos da pesquisa na Pós-Graduação em Educação, 1.978(mimeo).

CURY, Carlos R. Jamil. Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais. São Paulo, Cortez, 1986.

DE DECCA, E. 1930: O silêncio dos vencidos. São Paulo Brasiliense, 1984.

DOMINGUES, José Luiz. O cotidiano da Escola de 1º Grau: o Sonho e a Realidade. Goiânia, CEGRAF/UFG, São Paulo, EDUC?PUCSP, 1.988.

DOMINGUES, Maria Hermínia M. da Silva. O procedimento Etnográfico na Pesquisa Educacional. (mimeo).

ESCOBAR, Micheli Ortega e TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Metodologia esportiva e psicomotricidade. Recife Gráfica, 1.987.

ESPÓSITO, Y. et alli. Programas e projetos educacionais: panorama parcial da década de 80. São Paulo:CENTEC/Fundação Carlos Chagas, 1.990. Mimeo.

EZPELETA, F., ROCKWELL, E. Pesquisa participante. São Paulo: Cortez, 1.986.

ECO, Humberto. Como se faz uma tese. São Paulo, Perspectiva, 1983.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. Metodologia da Pesquisa Educacional, São Paulo, Cortez, 1.989.

_____. Interdisciplinariedade: história, teoria e pesquisa. Campinas, Papirus, 1.994.

FONSECA, V. Filogênese da motricidade, Lisboa, Edições 70, 1982.

_____. Escola, Escola, quem és tu? Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: História das violências nas prisões. Petrópolis, Vozes, 1.977.

FREIRE, João Batista. "Rumo ao universo ... do corpo". In: Vitor M. Oliveira. Fundamentos pedagógicos da educação física 2. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1.987.

GATTI, Bernardete A.; ESPOSITO, Yara Lúcia; SILVA, Teresa Roserly N. da. Características de professores(as) de 1º grau no Brasil: perfil e expectativas. Educação e Sociedade. São Paulo, CEDES/Papirus, v. 15, n.48 p. 248-60, ago, 1.994.

GHIRALDELLI Júnior, Paulo. O que é Pedagogia? São Paulo, Brasiliense, 1987.

_____. Educação Física progressista: A pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira. São Paulo, Loyola, 1992.

_____. História da Educação. São Paulo, Cortez, 1990.

GOIÁS. Comissão Especial de Estudos e Programação. Reforma do Ensino Normal. Goiânia, Departamento Estadual de Imprensa, 1960.

GOIÂNIA. Revista de Educação, Tipografia Popular J. Câmara e Irmãos, a-3º, nº9, nov/dez, 1939.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo, Perspectiva, 1993.

IANNI, Octavio. estado e planejamento econômico no Brasil. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986.

_____.Origens agrárias do Estado brasileiro. São paulo, Brasiliense, 1984.

INNOCÊNCIO, Neyde Rodrigues. Formação do magistério de 1º grau; reconstrução de uma política . Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas/IESAE, Rio de Janeiro, 1978.

JOBIM E SOUZA, Solange. Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas, Papirus, 1.994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo, Cortez, 1.996.

LANGLADE, A. (1974): Educación física y educación psicomotriz. Revista Sadium. Buenos Aires: Stadium, año 8, n. 48, p. 18-22.

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: Vygostkii, L.S et alli. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, Ícone,1.988.

_____. Actividad, Consciencia, Personalidad. Habana Editorial Pueblo y Educación, 1.981.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo, 1990.

_____. Didática. São Paulo, Cortez, 1.991.

LIMA, Lenir Miguel de. Os militares, o populismo e suas influências na Educação Física em Goiás. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Goiás/Faculdade de Educação, Goiânia, 1992.

LOURENÇO Filho, M. B. Introdução ao Estudo da Escola Nova. São Paulo, Melhoramentos.

_____. A Pedagogia de Rui Barbosa, São Paulo, Melhoramentos, 1954.

LUDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas, São Paulo: EPU, 1.986.

LURIA, A. R. O cérebro humano e a atividade consciente. In: Vygostkii, L. S. et alli. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, Ícone, 1988.

_____. Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança. Porto Alegre, Artes Médicas, 1.985.

_____. Pensamento e Linguagem. As últimas conferências de Luria. Porto Alegre, Artes médicas, 1987.

MARINHO, Inezil Penna. Especialização - Fator preponderante na técnica da Educação Física. Rio de Janeiro, Batista de Sousa, 1940.

_____. História da Educação Física e dos Desportos no Brasil: Brasil Colônia - Brasil Império - Brasil República. Rio de Janeiro, MES/DEF, 1954.

_____. Introdução ao estudo da filosofia da Educação Física e dos Desportos. Brasília, Horizonte, 1984.

MEDINA, João Paulo Subirá. A Educação Física cuida do corpo ... e "mente": bases para a renovação e transformação da Educação Física. Campinas, papirus, 1987.

_____. Brasileiros: os corpos de seu corpo: Elementos político-filosófico para uma Pedagogia do corpo. Uma contribuição à Educação Física no Brasil. Dissertação de Mestrado. PUC. Campinas, 1987.

MELO, Segismundo. (org) Atos do governo revolucionário do Estado de Goiaz em 1931. Goiânia, Graf. Popular, 1936.

_____. Fenomenologia da percepção. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. Currículos e Programas no Brasil. Campinas, Papirus, 1.995.

NAGLE, J. A educação na Primeira República. In: FAUSTO, B., org., HGCB. O Brasil republicano, sociedade e instituições (1889-1930). São Paulo: DIFEL, 1.985. v.9, t.3, p. 261-291.

_____. Introdução da Escola Nova no Brasil (Antecedentes). Boletim da cadeira de teoria geral da educação, FFCH, Araraquara, a-I, n-2, 1.964.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. A ilusão pedagógica. 1930-1945: estado, sociedade, e educação em Goiás. Goiânia, UFG, 1.994.

OLIVEIRA, Vera Barros de. O símbolo e o brinquedo: A representação da vida. Petrópolis, Vozes, 1992.

PIAGET, Jean. Comentários de Piaget sobre as observações críticas de Vygotsky. Belo Horizonte, Faculdade de Educação-UFMG, sd.

REGIS DE MORAIS, J. F. Consciência Corporal e dimensionamento do futuro, In: MOREIRA, W.W. Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI. Campinas, Papirus, 1992.

REZENDE, A. M. Concepção fenomenológica da educação. São Paulo, Editores Associados, 1.990.

ROCKWELL, E. De huellas, bardos y veredas: uma historia cotidiana en la escuela. Mimeo, 1.985.

RONCA, Antônio Carlos Caruso & ESCOBAR, Virgínia Ferreira. Técnicas Pedagógicas: domesticação ou desafio à participação? Petrópoles, Vozes, 1.986.

SANTIN, S. Educação Física: Uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí, Unijuí, 1.987.

_____. "Perspectivas na visão da corporeidade". In: W.W. Moreira. Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI. Campinas, Papirus, 1.992.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo. Cortez, 1.980.

_____. Escola e democracia. São Paulo, Cortez, 1984.

_____. [et alli]. Filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 1.985.

_____. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. São Paulo, Cortez, 1.991.

SCHAFF, Adam. A sociedade Informática. As consequências sociais da segunda revolução industrial. São Paulo, Brasiliense, 1.991.

SECD/ SUPEFM/GO. Proposta Curricular de Educação Física do Ensino Médio- Núcleo Comum. Goiânia, 1.987. (mimeo).

_____. "Em busca de uma política de formação de professores", Goiânia, 1.993.

_____. Proposta Curricular para o Ensino Médio - Magistério. Goiânia, 1993. (mimeo).

_____. "Relatório de Pesquisa - A Escola de Magistério em Goiás - Avaliação e perspectiva". Goiânia, 1.995. (mimeo)

SOARES, Carmem Lúcia. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo, Cortez, 1992.

_____. Educação Física. Raízes Europeias e Brasil. São Paulo, Autores Associados, 1994.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Criatividade nas aulas de Educação Física. Rio de Janeiro, Livro Técnico, 1985.

_____ et alli. Visão Didática da Educação Física: Análises críticas e exemplos práticos de aulas. Rio de Janeiro. Ao livro técnico, 1.991.

TANI, Go. Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo. EPU/EDUSP, 1988.

TAVARES, Marcelo. Jogos populares: uma alternativa pedagógica para aulas de Educação Física. Tópicos Educacionais, Recife, v.9, n.2, p 86-87, 1991.

_____. O ensino do jogo na Escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física. Dissertação de mestrado. UFPE. Recife, 1994.

_____. O ensino do jogo na Escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. São Paulo, v. 16, n.2, p 100-107, 1995.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 1.991.

_____. A formação Social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1.991.

WALLON, Henri. Psicologia e Educação da Infância. Lisboa, Estampa, 1.975

_____. Psicologia e Marxismo. Lisboa, Denoel, 1.978

_____. Do acto ao pensamento. Lisboa, Moraes, 1.979.

ANEXOS

ANEXO 1

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

GABINETE

PORTARIA Nº 3093/89

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, analisando a atual situação da Educação Física no Ensino Fundamental de 1ª à 4ª séries, e com a perspectiva de uma nova aplicabilidade da disciplina nas Unidades Escolares de Goiânia,

RESOLVE:

REFORMULAR a portaria nº 4.715/84, de 03 de julho de 1.984, na parte referente à orientação para o funcionamento, passando a considerar para o mesmo fim, os itens abaixo especificados:

a)- A Educação Física será ministrada no Ensino Fundamental de 1ª à 4ª séries, por professores que possuam Licenciatura Plena na disciplina. Os professores regentes de classe atuarão no trabalho, em monitoria, para que haja integração dos conteúdos programáticos da Educação Física, com os conteúdos das demais atividades, a nível de planejamento e execução;

b)- A carga horária semanal de Educação Físicas será de 03 (três) sessões, sendo que para efeito de modulação, cada atividade tenha um tempo correspondente a uma hora/aula, ou seja, 50 (cinquenta minutos);

c)- Na grade curricular da Unidade Escolar deverão ser previstas, em nota de rodapé, três sessões semanais, para que o professor de Educação Física desenvolva as atividades desta disciplina, em conjunto com o professor regente das demais disciplinas curriculares;

d)- As aulas de Educação Física deverão ser, preferencialmente, em dias intercalados;

e)- As aulas deverão ser realizadas em horário integrado ao das demais atividades, considerando a ação de monitoria;

f)- A avaliação do processo ensino-aprendizagem será de conformidade com o regimento da Unidade Escolar;

g)- A Delegacia Metropolitana de Educação deverá ser a responsável pela assistência técnico-pedagógica ao desenvolvimento das atividades de Educação Física nas Unidades Escolares.

CUMPRASE.

GABINETE DO SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Goiânia, aos 16 dias do mês de maio de 1.989.

Prof. JÔNATHAS SILVA

SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

ANEXO 2

**GOVERNO DE GOIÁS
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO
FUNDAMENTAL E MÉDIO**

**MAGISTÉRIO EM QUATRO ANOS:
UMA PROPOSTA ALTERNATIVA**

EM BUSCA DE UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE MAGISTÉRIO

Não se pode falar do Magistério em Goiás, sem reportar às várias feições que este curso tomou ao longo da história da educação, em nosso País.

Os avanços e revezes da escola Normal, no contexto da educação no Brasil e, conseqüentemente, em Goiás, estão marcados pelo tratamento de destaque nas leis educacionais, quais sejam:

- a Lei Orgânica da Escola Normal, em 1946, que define promover a formação do pessoal docente necessário à escola primária, habilitar administradores escolares, programar e desenvolver conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância;

- a Lei nº 4.024/61, que situa a formação de professores entre os ramos do ensino médio até 1971 e enfatiza as áreas de formação geral em detrimento da formação específica. Na perspectiva dessa Lei enseja-se que considere o saber necessário ao então Curso Primário privilegiando, do ponto de vista pedagógico, apenas o “como ensinar”, ou seja, a instrumentalização técnica do professor;

- a Lei nº 5.692/71, que transforma o curso de formação de professores em mais uma das “Habilitações Profissionalizantes” alterando sua estrutura curricular. Desta forma, a Escola Normal perdeu sua especificidade - formar professores - sendo invadida por outras habilitações profissionais.

Com a obrigatoriedade de profissionalização no 2º Grau, por sua fácil instalação e baixo custo para implantação, em comparação com outras habilitações, o Curso de Magistério foi amplamente requisitado, com o objetivo de suprir a demanda deste nível de ensino. Essa proliferação desordenada contribuiu, sobremaneira, para a descentralização de tal habilitação e, conseqüentemente, para o desprestígio da formação do professor.

Os pontos de estrangulamento evidenciados na formação do profissional que atua na educação básica são apontados pelos indicadores:

- formação deficitária do professor - na forma como são oferecidos hoje, os cursos de formação não preparam profissionais com a com-

petência desejada e necessária para atuação na educação básica. A titulação deixou de ser equivalente à qualificação. O desempenho dos egressos das licenciaturas em quase nada altera a prática pedagógica rotineira e tradicional, instalada nas escolas porque eles não têm sido qualificados pela Universidade para viabilizar alternativas concretas e válidas na solução das dificuldades encontradas no processo ensino-aprendizagem:

- distorções do currículo - o currículo desenvolvido, na maioria dos cursos de formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, não garante a formação de um profissional competente e comprometido com a melhoria do ensino básico, devido a inexistência de integração adequada entre os conteúdos de educação geral e os conteúdos profissionalizantes. A relação inadequada entre as disciplinas e as respectivas cargas horárias e a má estruturação dos estágios supervisionados fazem com que o curso de formação de Magistério não contribua para a formação desse profissional enquanto cidadão, levando-o a ter dificuldades para enfrentar a complexa realidade do mundo atual:

- inadequação dos cursos de atualização e aperfeiçoamento - os cursos de atualização e aperfeiçoamento para o Magistério não têm correspondido às expectativas e necessidades da clientela por não produzirem impacto efetivo na melhoria do desempenho do docente, por serem fragmentados e desenvolverem conteúdos obsoletos:

- ausência de uma política de formação de professores pensada e fundamentada a partir da concreta realidade do processo educacional que vem, historicamente, se constituindo em atendimento ineficaz à população escolar de 07 a 14 anos;

- ausência de sistemática de acompanhamento e avaliação - as ações propostas para minimizar a precariedade da prática docente perdem-se no tempo e no espaço pela inexistência de um efetivo acompanhamento e avaliação, o que determina perda do prestígio social para os que se propõem a atuar no magistério:

- desvalorização profissional do professor das séries iniciais - os profissionais da educação não contam ainda com uma política de dignificação do magistério voltada para a valorização do professor capacitado com formação específica, selecionado por critérios de competência, com garantia de quadro de carreira coerente com a importância do trabalho prestado por estes profissionais;

- instalações precárias das escolas de Magistério - a maioria dos Cursos de Habilitação em Magistério funciona em prédios escolares precá-

os, necessitando de recuperação e ampliação de suas instalações físicas. Faltam laboratórios, bibliotecas e acervo bibliográfico, bem como material didático-pedagógico de apoio ao trabalho do professor e do aluno.

Somam-se a essas constatações pertinentes à formação dos professores que tuam no Magistério, o desconhecimento da clientela desse curso que, entre outras características, apresenta:

- maior contingente do sexo feminino;
- faixa etária média de 17 anos;
- origens sociais relacionadas a famílias numerosas, de baixo poder aquisitivo e de baixo grau de escolaridade;
- inserção precoce em mercado de trabalho desvinculado de suas atividades de formação profissional;
- ausência de hábitos de leitura e de frequência a eventos culturais coletivos.

Nos últimos anos, educadores vêm refletindo sobre os cursos de formação de professores e há um consenso de que se deva estabelecer uma base comum nacional que articule as disciplinas de formação geral com aquelas cuja formação é específica, formando-se o professor com visão de totalidade, seja da realidade social, seja da educação em sua dimensão escolar.

O atual estágio de desenvolvimento da sociedade brasileira impõe a permanência dos cursos de Magistério, na medida que a universalidade da escola básica, conquista constitucional, ainda não se efetivou.

Nesse sentido, pensar a construção de uma política de formação de professores significa somar esforços com aqueles que buscam a recuperação de identidade da escola normal, de sua revitalização, a partir e em função das necessidades concretas da atual escola básica. Nessa perspectiva, deve-se considerar a importância do professor do Ensino Fundamental enquanto agente viabilizador de um processo ensino-aprendizagem, que se constitui na produção histórica do conhecimento e na transmissão do saber universal sistematizado, objetivando, em última instância, a formação do cidadão.

A esta política, entre outros aspectos, impõe-se a necessidade de cursos específicos que busquem eliminar a dicotomia entre educação geral e formação especial, ministrados por um corpo docente especificamente selecionado, em unidades escolares com identidade própria de formação de professores.

Nesta perspectiva, impõe-se ainda a implementação de um projeto pedagógico que contemple diretrizes e conteúdos que garantam a formação pedagógica, política e filosófica do professor, assegurando o domínio de diferentes tendências teórico-metodológicas e o domínio de conteúdos ineren-

tes às séries iniciais do Ensino Fundamental, aliados à sólida formação geral e específica do Ensino Médio.

Ações concretas de cunho técnico-pedagógico-administrativo são imprescindíveis para a efetivação desse projeto, tais como:

- a formação continuada dos professores, assim entendendo a participação de todos os docentes que atuam na escola de magistério em cursos de reciclagem, grupos de estudos, oficinas pedagógicas, seminários e eventos específicos que ocorrem nas instituições de ensino superior;

- a modulação de um coordenador pedagógico específico para o Curso de Magistério:

- flexibilidade no calendário escolar oficial para cursos de reciclagem dos professores das unidades escolares que estão implantando a Proposta;

- a revitalização das bibliotecas das escolas de magistério, através da atualização do acervo bibliográfico e da instalação de uma política que garanta, na modulação escolar, a presença de profissional capacitado para o trabalho;

- a recuperação e a ampliação das instalações físicas das escolas de Magistério e seu reequipamento com vistas a possibilitar o aperfeiçoamento contínuo de docentes.

DELINEANDO UMA PROPOSTA ALTERNATIVA

A reformulação da Proposta Curricular de Magistério é uma ação decorrente da atual política educacional do governo, tanto em nível federal quanto em nível estadual, que tem como prioridade básica o fortalecimento do Ensino Fundamental.

Ao se programar ações que concorram para a melhoria do ensino básico, constata-se que a melhoria desse nível de ensino só se dará, de fato, a partir da reformulação curricular dos cursos responsáveis pela formação dos profissionais que irão atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a partir de um novo redimensionamento do Curso de Magistério capaz de torná-lo não apenas uma habilitação de Ensino Médio, mas em centro de excelência na formação e aperfeiçoamento de professores.

Ciente da realidade na qual se encontram os seus Cursos de Magistério, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Goiás, objetivando a elevação dos padrões de qualidade da escola pública e a melhoria dos níveis de qualificação profissional dos docentes, propôs-se, através da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio, reformular a Proposta Curricular de Magistério.

Para tanto, foram desenvolvidas, a partir de 1990, ações que culminaram na elaboração do presente documento, quais sejam:

- levantamento dos conteúdos programáticos, por professores das unidades escolares e da então Superintendência de Ensino Médio;

- levantamento dos aspectos significativos para a reorganização da proposta, junto às Delegacias de Educação, por professores da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio;

- seminário para discutir alternativas para a Escola de Magistério como agência formadora do profissional da educação básica que teve como conferencistas técnicos do Ministério da Educação, e do qual participaram delegados de Educação, representantes da Delegacia do MEC em Goiás e da Secretaria Municipal de Educação, diretores e professores de Unidades Es-

colares, da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio e de outros setores desta Secretaria:

- levantamento de dados referentes às Escolas de Magistério (número de escolas, quantitativo e nível de qualificação do professor, número de alunos por turno e séries);

- ciclo de estudos com o objetivo de subsidiar a reformulação da proposta, com professores das Universidades Federal e Católica de Goiás, membros do Conselho Estadual de Educação, de diretores e professores das unidades escolares e da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio.

No processo de discussão foram abordados os seguintes temas:

- o papel social da escola;
- caracterização das concepções de desenvolvimento: o construtivismo e o sócio-interacionismo;
- o perfil do professor que se quer formar;
- o perfil do professor formador do profissional da educação básica.

O processo participativo de discussões levou às seguintes conclusões:

1 - a alteração da proposta pedagógica para o Curso de Magistério deve estar inserida numa proposta de redefinição da política educacional, que contemple a formação continuada, a melhoria das condições de trabalho e a valorização dos profissionais da educação;

2 - o curso de Magistério deve propiciar ao educando a compreensão de que o conhecimento se constrói na relação com o mundo e é um ato político em que tanto o educador como o educando são sujeitos do processo de produção do conhecimento;

3 - o aluno egresso do Curso de Magistério deve ter conhecimento de como se realiza o processo ensino-aprendizagem nas faixas etárias que devem ser contempladas nas séries iniciais do Ensino Fundamental;

4 - o currículo do Magistério deve romper com a dicotomia existente entre a teoria e a prática e sua organização deve garantir a articulação das disciplinas, buscando uma metodologia que supere a fragmentação do conhecimento e a desarticulação na relação educação/trabalho;

5 - o currículo de Magistério deve propiciar ao aluno uma formação teórica de qualidade, através do conhecimento de conteúdos específicos da educação geral, o que lhe permite ampliar seu universo cultural e agir como sujeito ativo e transformador da realidade que o cerca, e dos conteúdos e práticas vivenciados numa formação comprometida com a educação básica.

6 - o Curso de Magistério deve ter 04 anos e sua implantação deve ser gradativa, sendo que, em 1993, apenas 06 escolas iniciarão suas atividades com o novo currículo:

7 - em 1994, a Proposta será implantada em 09 (nove) pólos, atendendo a critérios geográficos, de qualificação dos docentes e de condições físicas (anexos 1 e 2):

8 - a universalização da implantação da proposta dar-se-á após avaliação do resultado final do trabalho, quando da conclusão do curso, pela primeira turma, em 1996;

9 - para que a universalização da proposta ocorra, será realizada uma sistemática de avaliação dos Cursos de Magistério existentes no Estado, de forma que as escolas que não atendam às exigências dos padrões mínimos de qualidade no que se refere a recursos físicos e humanos tenham seus cursos extintos.

Entende-se, aqui, que uma Proposta Curricular que se pretende alternativa, deverá possibilitar uma avaliação contínua e permanente. A concepção de currículo nela presente é a de que ele não é coisa pronta, mas um fazer-se contínuo. Nessa perspectiva, a proposta de currículo para o Curso de Magistério precisa ser avaliada e reconstruída, incorporando todas as descobertas e transformações que, naturalmente, permearão seu processo de implantação. Por conseguinte, a unidade do curso proposto depende do projeto pedagógico que o acompanha e que o atualiza nas dimensões plurais da realidade e na flexibilidade teórica e metodológica exigidas em seu processo de construção.

Para tanto, propõe-se a formação de um grupo de trabalho permanente, composto por representantes das Universidades, da Superintendência de Ensino Fundamental e Médio, das Delegacias Regionais de Educação e das Unidades Escolares envolvidas, com o objetivo específico de elaborar e implantar uma Sistemática de Acompanhamento, Controle e Avaliação da Proposta, e, paralelamente, avaliar as escolas de Magistério estaduais e de estudar as formas de adequação dos Centros de Formação de professores às exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Partindo do pressuposto de que o Curso de Magistério tem como objetivo a formação do professor das séries iniciais do ensino Fundamental, entende-se que esse curso deva ser organizado de forma que o aluno-mestre adquira:

1 - a fundamentação teórica e metodológica que o capacite a observar, compreender, analisar e criticar as diferentes concepções que norteiam a prática educacional na escola;

2 - o domínio de conhecimentos científicos inerentes à produção e à transmissão do saber universal sistematizado, adequando-os às necessidades específicas, aos objetivos e às faixas etárias do nível de ensino a que se destina.

Neste contexto, deve-se considerar que é preocupação desta Proposta o atendimento de sua clientela fim, ou seja, o aluno das séries iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, o importante é a formação do docente capaz de proceder uma prática pedagógica voltada para esse alunado, independente da série em que ele se encontra.

Para tanto, faz-se necessária, no currículo de Magistério, a explicitação dos fundamentos epistemológicos que servem de eixo para a práxis pedagógica, identificada com a proposta construtivista, a qual constitui a base teórica consubstanciadora da experiência docente que já vem sendo efetivada na rede pública de ensino.

Assumir essa postura, no entanto, não significa fechar o currículo enquanto perspectiva de produção de conhecimento apenas nesta linha. Sabemos que é fundamental pensar um currículo para o Curso de Magistério que possibilite a busca da ampliação de discussões teóricas atualizadas e superadoras de práticas educacionais limitadoras, autoritárias e antidemocráticas.

Perceber, compreender e assimilar estas questões permite aos envolvidos no processo educacional uma visão mais ampla, a qual tem como

pressuposto que todo aprendizado escolar tem uma história, socialmente construída por pessoas que se relacionam entre si e que estão inseridas num sistema sócio-político-econômico-cultural, quer sejam professores formadores do profissional da educação, quer sejam alunos-mestres, quer sejam crianças e adolescentes, os quais são o objetivo deste projeto pedagógico.

Trabalhar, nesta perspectiva, significa estar buscando a redefinição da escola básica, cientes de que esta redefinição necessária passa pela formação de um professor comprometido com a tarefa social e política de formar cidadãos ativos e iniciados na compreensão das dimensões natural, sócio-histórica, cultural e educacional-escolar de nossa realidade.

Para tanto, o professor que se pretende formar deverá ser um profissional capaz de:

1 - compreender a educação como dimensão da sociedade e a escola como realidade concreta inserida no contexto histórico-social;

2 - compreender e explicitar os mecanismos de dominação e discriminação existentes na sociedade e no interior do sistema de ensino;

3 - compreender como se processa a construção do conhecimento no indivíduo;

4 - ter domínio dos conhecimentos científicos e das metodologias correspondentes necessárias à sua área de atuação;

5 - participar ativa e efetivamente do processo de recriação de uma nova escola básica.

Para formar esse professor faz-se necessário um currículo que contemple uma perspectiva teórica unitária, tomando uma teoria e prática, e que, também, atenda às especificidades que estão previstas na legislação para esse nível de ensino. Isto significa dizer que o currículo pretendido deve trabalhar a educação geral própria do Ensino Médio sem relegar, a um segundo plano, a formação do professor das séries iniciais.

É através da escola que o indivíduo se instrumentaliza, construindo, através do conhecimento universal sistematizado, o seu papel de sujeito crítico, criativo e inovador na sociedade.

Esse processo de instrumentalização e construção do saber é possível na medida que a relação professor-aluno se intensifica, tornando-se participativa. O professor é o responsável pela mediação entre o conhecimento elaborado já produzido e os alunos. Nesta relação o docente não deve perder de vista o conhecimento que o aluno traz consigo. É a partir desse conhecimento, que é próprio e significativo para o aluno, que novos conhecimentos deverão ser trabalhados, promovendo, desta forma, a superação do

senso comum e permitindo ao educando reelaborar a sua leitura de mundo. Tais concepções reforçam a idéia de que

“Currículo é uma manifestação deliberada da cultura, via escola, cuja essência consiste no entrelaçamento do desvelar da história do eu individual com o desvelar da história do eu coletivo”.⁽¹⁾

Neste sentido, o currículo pensado tem como eixo epistemológico a produção histórica do conhecimento voltado para a recriação da escola que possuímos, onde o científico tem espaço privilegiado. A proposta curricular, nesta perspectiva, é pensada a partir das dimensões plurais da realidade (físico-natural, sócio-histórica, cultural, tecnológica, educacional), que se constrói nas relações dialéticas estabelecidas entre homem-homem, homem-natureza, homem-mundo, consubstanciada na necessária flexibilidade teórica e metodológica própria de ações transformadoras.

O Currículo de Magistério que ora se propõe parte da concepção da necessidade de reafirmar a importância da escola e de sua função social no processo de construção e de reconstrução do conhecimento. Entende-se, ainda, que esse processo é produzido na interação de alunos e professores, em suas tentativas de responder aos desafios de sua realidade, na perspectiva de conquistar uma sociedade mais justa e um sistema de ensino mais democrático. É a escola a instância responsável pelo desenvolvimento das estruturas cognitivas e conceituais, no nível da produção sócio-histórica do conhecimento e da instrumentalização científica, indispensáveis à preservação e renovação da cultura.

Entende-se ainda, que é a escola que permite aos alunos se iniciarem em diferentes quadros referenciais para a leitura da realidade, através de conteúdos gerais e específicos, métodos e relações sociais, que, entendidos de forma unitária no interior do projeto pedagógico e curricular, possibilitam a realização do processo dialético de construção e reconstrução histórica do conhecimento.

A grade curricular, nesta perspectiva, é pensada a partir de dois eixos temáticos:

1 - a compreensão da questão educacional contemplada na sua direta inserção nas dimensões plurais da realidade (físico-natural, sócio-histórica e cultural), mediante a apropriação do conhecimento científico, tecnológico e humanístico;

1- José Luiz DOMINGUES.

2 - a compreensão do trabalho pedagógico escolar nas séries iniciais do Ensino Fundamental na sua direta vinculação com as condições objetivas da sociedade, vivenciadas pelos alunos e professores da escola-campo, mediante consubstanciada fundamentação teórica e adequada instrumentalização técnica.

Vale ressaltar que os dois eixos descritos não existem de forma isolada. É o entendimento unitário focado nos eixos que, expressando-se nas várias disciplinas, permitirá a composição curricular necessária.

A visão de grade curricular que temos pressupõe um ensino menos dogmático, onde o conhecimento científico esteja vinculado à sua história, aos homens que o produzem, às experiências e conhecimentos de professores e alunos, onde não haja a hierarquização da prática e do saber, onde é possível auxiliar o aluno a compreender as razões das coisas serem como são, como chegaram a ser assim e como poderiam ser de outro modo.

Nesse sentido, não é possível um currículo pronto, determinado e acabado. Um currículo é sempre uma proposta pedagógica em construção, um processo que “em cada momento político concreto é possível expressar-se em atos legais, mais ou menos respondendo ao real, dependendo da correlação de forças concretas”. (Alves, 1992)

A composição da grade curricular proposta para o Curso de Magistério pressupõe que os princípios aqui descritos sejam efetivados na prática pedagógica. A visão de um currículo totalizante, em que a educação geral e a formação profissionalizante se articulem e se transformem em um único bloco, permitindo ao aluno do curso a compreensão e a assimilação da educação escolar das séries iniciais do Ensino Fundamental, a compreensão da realidade que o cerca e a instrumentalização necessária para interagir nessa realidade são os preceitos que norteiam a proposta desse curso e que conduziram à elaboração de sua grade curricular.

Desta forma, as disciplinas componentes do curso estão assim apresentadas na grade curricular:

1 - A Língua Portuguesa e Literatura e a Matemática perpassam os quatro anos do curso, uma vez que se constituem em instrumentos necessários à compreensão e à superação do saber elaborado nas diferentes áreas do conhecimento. A Alfabetização e Português nas séries iniciais do Ensino Fundamental é trabalhada no 3º e 4º anos, permitindo a continuidade dos estudos de aspectos constitutivos do texto oral e escrito. Na mesma perspectiva a Matemática nas séries iniciais do Ensino Fundamental está presente no 3º e 4º anos por ser esta disciplina significativa para a construção de concei-

tos básicos essenciais à compreensão das dimensões físicas, natural, social, histórico e cultural.

2 - A Geografia e a História, trabalhadas no 1º e 2º anos, possibilitarão aos alunos a aquisição dos conhecimentos básicos dos processos históricos de transformação da natureza, a construção do espaço e a mudança da sociedade, os quais são referenciais para o desenvolvimento da capacidade de reflexão e criação dos conteúdos e metodologias na disciplina Estudos Sociais nas séries iniciais do Ensino Fundamental, visando a participação consciente do meio social.

3 - As Ciências Físicas e Biológicas são trabalhadas no 1º, 2º e 3º anos. No 1º ano, o conteúdo a ser estudado é o de Biologia, precedendo a Biologia Educacional a ser ministrada no 2º ano; os conteúdos de Química e Física são ministrados no 2º e 3º anos, respectivamente. Esses conteúdos permitirão a aquisição de conhecimentos científicos básicos para a compreensão da organização, do funcionamento e das possibilidades de transformação da realidade físico-natural. A disciplina Ciências nas séries iniciais do Ensino Fundamental será ministrada no 4º ano, tomando como referenciais básicos os conteúdos e fazendo a adequação dos mesmos às séries iniciais, observando a estruturação mental das faixas etárias envolvidas.

4 - As chamadas disciplinas de Fundamentos da Educação, a rigor a Sociologia, a Psicologia, a História da Educação e a Filosofia, são tratadas na proposta como disciplinas específicas incluindo entre elas a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau. A distribuição dessas disciplinas na grade curricular obedece a critérios de fundamentação, ampliação de horizonte científico-cultural, mediação e síntese teórica. As disciplinas Sociologia Geral da Educação, História da Educação e Psicologia estão dispostas no 1º e 2º anos na perspectiva de fundamentar e ampliar a reflexão científica da prática educativa. A disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau, no 3º ano, tem a função de possibilitar compreensão da política educacional, bem como suas várias mediações até sua concretização no cotidiano da unidade escolar. A disciplina Filosofia da Educação vem, então, no 4º ano com a finalidade de possibilitar a reflexão sistemática da educação em suas múltiplas dimensões.

5 - A Didática Geral, ao exercer a função mediadora, parte da prática pedagógica concreta, contextualiza-a, consolidando, assim, a unidade teoria-prática no processo de ensino. Busca a articulação orgânica das dimensões humana, técnica e político-social da prática pedagógica. Enquanto um ramo de conhecimento que lida com o processo de ensino, a Didática se articula, no 2º ano, com os conceitos sociológicos anteriormente estudados.

com a História da Educação e com a Psicologia, resguardando sua especificidade e identidade pedagógica. Justifica-se sua inserção nesta série porque já se começa a estudar a especificidade da prática pedagógica docente, constituindo-se no eixo teórico-metodológico necessário à compreensão das metodologias específicas e da Prática de Ensino, que serão objeto de estudo no 3º e 4º anos. Concomitantemente às Metodologias, no 3º e 4º ano, a Prática de Ensino possibilita a síntese teórico-metodológica da ação pedagógica docente, inserindo-lhe um caráter sistematizado, organizado e uma elaboração mais científica e objetiva, respaldada, também, pelos conteúdos advindos da Didática Geral.

6 - As disciplinas Artes na Educação Escolar, Educação Física e Ensino Religioso, dispostas simultaneamente nos 1º e 2º anos, têm como objetivo sensibilizar, despertar, organizar e sistematizar conteúdos e metodologias a serem trabalhados na escola nos aspectos éticos, estéticos e corpóreos. Nesse sentido, as três disciplinas buscam a formação integral do aluno enquanto, concomitantemente, priorizamos problemas emocionais, físicos e mentais, através da mobilização do cognitivo, do perceptivo e do psicomotor.

As questões aqui apresentadas devem servir como temas para discussões no interior dos componentes curriculares. Nessa perspectiva, a vinculação direta entre ensino e pesquisa, seja para o professor, seja para o aluno, se impõe como prática imprescindível à implementação da proposta curricular em questão.

Para tanto, torna-se necessário viabilizar, seja do ponto de vista político, seja do ponto de vista operacional, a implantação dessa proposta em nível experimental, levando-se em consideração a necessidade premente de se apreender as questões colocadas pela realidade educacional, buscando, com urgência e numa união de esforços entre as três instâncias do sistema de ensino, reverter o quadro caótico em que se encontram as escolas formadoras do profissional do magistério.

É imprescindível que a implantação desta Proposta seja seguida por uma política de formação de professores, para que, no Curso de Magistério, não haja mais a presença dos leigos; por uma política de valorização profissional, para que o professor possa se dedicar à sua carreira não como a um sacerdócio; por uma política de redefinição da rede física, para evitar a existência de cursos onde não haja demanda. Concluindo, é preciso que haja compromisso, vontade política, empenho e competência técnica dos dirigentes e de todos os que atuam no universo dos cursos de formação de professores para que esta proposta alcance o objetivo a que se propõe: formar, com qualidade, o docente das séries iniciais do Ensino Fundamental.

NOME DA ESCOLA:
 CURSO: HABILITAÇÃO PARA O MAGISTÉRIO - 04 ANOS
 DURAÇÃO DO CURSO: 3.960
 SEMANAS ANUAIS: 36
 DIAS SEMANAIS: 05

D I S C I P L I N A S	CARGA HORARIA				
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	
LINGUA PORTUGUESA E LITERATURA	04	04	04	03	540
LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA - INGLÊS	-	-	02	02	144
ARTES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	-	02	02	-	144
EDUCAÇÃO FÍSICA	02	02	-	-	144
ENSINO RELIGIOSO	04	-	-	-	72
MATEMÁTICA	03	03	03	03	468
BIOLOGIA	-	-	-	-	108
QUÍMICA	-	02	-	-	72
FÍSICA	-	-	02	-	72
BIOLOGIA EDUCACIONAL	-	02	-	-	72
HISTÓRIA	02	02	-	-	144
GEOGRAFIA	02	02	-	-	144
PSICOLOGIA	02	03	-	-	180
SOCIOLOGIA GERAL E DA EDUCAÇÃO	03	-	-	-	108
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	02	02	-	-	144
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	-	-	-	03	108
DIDÁTICA GERAL	-	02	02	-	144
ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL	-	-	02	-	72
ALFABETIZAÇÃO E PORTUGUÊS NAS SÉRIES INICIAIS	-	-	-	-	216
DO ENSINO FUNDAMENTAL	-	-	03	03	216
MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	-	-	03	03	216
ESTUDOS SOCIAIS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	-	-	-	03	108
CIÊNCIAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	-	-	-	03	108
PRÁTICA DE ENSINO	-	-	06	06	432
TOTAL	26	26	29	29	3.960

OBSERVAÇÕES:

- 1 - O ano letivo terá duração de 36 semanas, 180 dias letivos e a hora aula será de 50 minutos.
- 2 - Para o cumprimento da carga horária no 1º e 2º anos, uma vez por semana será ministrada uma 6ª aula.
- 3 - As turmas de 3º e 4º anos deverão ter, no máximo, 40 alunos.
- 4 - Os conteúdos e atividades dos Programas de Saúde serão desenvolvidos de forma integradas às disciplinas afins.
- 5 - As noções de Ecologia serão ministradas de forma integrada com as disciplinas afins.
- 6 - As noções de Trânsito serão ministradas na disciplina Estudos Sociais nas séries iniciais do Ensino Fundamental (Resolução CEE nº 025/78).
- 7 - Os conteúdos de História de Goiás serão trabalhados de forma integrada à disciplina História (Lei Estadual nº 9.657/84).
- 8 - Os conteúdos relativos ao Ensino Especial serão trabalhados na disciplina Psicologia, Biologia Educacional, Sociologia e Educação Física.
- 9 - As aulas de Prática de Ensino serão ministradas por professores que atuam nas disciplinas Alfabetização e Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências específicas das séries iniciais do Ensino Fundamental.
- 10 - A escola poderá trabalhar as aulas de Prática de Ensino no horário regular do Curso ou extra-torno. Caso escolha a primeira opção, terá uma jornada de 06 dias semanais. Escolhendo a segunda opção a jornada será de 05 dias semanais.
- 11 - A Prática de Ensino envolverá todas as atividades docentes realizadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental e será desenvolvida da seguinte forma:
 - a) quando ministrada no horário regular do Curso, a turma terá 02 aulas semanais com um grupo de 10 alunos na Escola de Magistério e 04 aulas semanais na escola-campo;
 - b) quando ministrada em horário extra-torno atenderá a sistemática a seguir:
 - no 3º ano - 02 aulas semanais de planejamento no horário de aula para cada grupo de 20 alunos e 04 aulas semanais para cada grupo de 08 alunos, fora do horário de aula;
 - no 4º ano - 02 aulas semanais de planejamento no horário de aula e 04 semanais para cada grupo de 10 alunos, fora do horário de aula.

EDUCAÇÃO FÍSICA

COORDENAÇÃO:

- Edvânia Braz Teixeira Rodrigues
COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE GOIÁS

ELABORAÇÃO:

- Edvânia Braz Teixeira Rodrigues
COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE GOIÁS
- Professores de Educação Física das seguintes unidades escolares:
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS
COLÉGIO CLARETIANO CORAÇÃO DE MARIA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO "CASTELO BRANCO"
- Professores de Educação Física do Departamento Pedagógico das
Delegacias Regionais de Educação

PARTICIPAÇÃO:

- Carmem Fialho
DELEGACIA METROPOLITANA DE EDUCAÇÃO
Glorinha Alves Figueira
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO FUNDAMENTAL E
MÉDIO
- Mário Nunes Nóbrega
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO FUNDAMENTAL E
MÉDIO
- Silmara Ferreira Antunes
DELEGACIA METROPOLITANA DE EDUCAÇÃO
- Velma Suzana da Silva Fernandes
SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO FUNDAMENTAL E
MÉDIO

I - JUSTIFICATIVA

A Educação Física como componente curricular do Curso de Magistério deve ser abordada de forma consciente direcionada à formação de professores que evidenciem em sua práxis a concepção de que, dentro do contexto sócio-político econômico e cultural que diuturnamente aumenta a exigência de participação dos indivíduos, não é coerente uma ação pedagógica onde seja prioritário apenas o aspecto físico do educando, mas sim que esta prática seja a síntese da integração tanto do aspecto físico, intelectual, afetivo dos alunos, sem perder de vista os aspectos sócio-culturais.

Desta forma, a disciplina Educação Física, no Magistério, traz em si o objetivo de alertar e formar alunos-mestres dentro de uma visão de educação onde o aluno, no processo ensino-aprendizagem, é um agente de transformação, de atuação livre, criadora e democrática, mediante a orientação do professor.

Torna-se necessário, para tanto, que seja propiciado, ao aluno-mestre, a apropriação do saber socialmente construído acerca da Recreação dentro do contexto educacional, tendo como parâmetro sua história e a legislação, assim como a relação existente entre a Educação, a Educação Física e a Recreação frente ao desenvolvimento da criança em idade escolar, culminando com a reflexão acerca da Recreação como elemento de integração multidisciplinar e propiciador de uma prática docente rica de elementos lúdicos, o que poderá contribuir para o estabelecimento de um clima de alegria na escola.

Esta linha de trabalho ficou delineada após o desenvolvimento de várias ações, a saber:

- levantamento dos conteúdos programáticos de Educação Física trabalhados nas Escolas de Magistério;
- delineamento dos aspectos significativos para a reorganização curricular da disciplina Educação Física;
- debates com outros profissionais e professores de Educação Física da rede estadual de ensino, acerca de possíveis alternativas para a discipli-

na Educação Física atuar, também, na formação profissional do aluno-mestre:

- encontros, palestras e ciclo de estudos com o objetivo de propiciar o aprofundamento teórico necessário à elaboração da nova proposta.

Como conclusão, após as ações supracitadas, chegou-se a seguinte ementa da disciplina em questão:

A Educação Física no Curso de Magistério, deve primar pela orientação do aluno-mestre no trabalho de resgate, reprodução, crítica e superação dos diferentes valores morais e culturais da sociedade, traçando diretrizes para uma prática educacional que sirva não só como forma de obtenção do prazer desportivo e lúdico, deste aluno, mas também, como importante instrumento auxiliar na sua formação profissional.

Neste sentido, esta disciplina deve colaborar na formação de professores para que tenham condições de levar para a sala de aula a ludicidade necessária para que o ensino-aprendizagem se desenvolva de forma "eficiente", dentro de um clima de alegria, liberdade e afetividade, numa prática que tenha sustentação teórico-epistemológica definida.

Dentro desta perspectiva, entende-se que a disciplina Educação Física deve preparar os futuros profissionais para uma atuação que tenha sempre em vista a utilização de atividades com o objetivo de que as crianças, com quem irão trabalhar, tenham a oportunidade de lidar com situações de imitação, imaginação, jogo, sucesso, frustração... associados ao elemento lúdico, que os coloquem frente à contradição: limites individuais versus possibilidades de superação, contradição, esta que sofre influências dos aspectos sócio-econômicos, políticos e culturais.

Portanto, conclui-se que a disciplina Educação Física no Curso de Magistério deve propiciar a formação do professor que tenha condições de, ao longo de seu processo de profissionalização, estabelecer a construção de seu auto-conhecimento e valorização da sua expressão motora e da cultura local, nacional e universal, como forma de construção do saber e, principalmente, capacitá-lo a levar para a sala de aula a ludicidade necessária para que o processo ensino-aprendizagem se desenvolva dentro de um clima de alegria e afetividade. Assim, esta disciplina não visa a formação de professores de Educação Física e não deve ser desenvolvida com o mesmo enfoque que é trabalhada nas outras habilitações do Ensino Médio.

2 - OBJETIVOS GERAIS

- Propiciar uma fundamentação teórico-prática ao aluno-mestre que o conduza ao desenvolvimento de uma ação pedagógica coerente, a um

fazer educativo que não apenas fale sobre a educação, mas que trilhe um caminho de estímulos à crítica e à reflexão, com vistas à superação dos limites e obstáculos encontrados no decorrer do processo educativo.

- Promover atividades que proporcionem ao aluno-mestre a conhecer e dominar seu próprio corpo, através de práticas de motricidade que envolvam a cultura corporal e desportiva, oportunizando-lhe momentos de reflexão e criatividade a partir de experiências vivenciadas.

- Desenvolver o processo de ensino de Educação Física tendo como referência a reflexão sobre os aspectos sócio-econômicos, político-filosóficos, históricos e culturais.

- Construir uma ação educativa que se assente na realidade concreta, mediada pela alegria e pelo compromisso permanente de busca da transformação social.

3 - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

1º ANO

Motricidade Humana

Sendo o movimento humano o centro de estudo da disciplina Educação Física, entende-se como certo que tal movimento deve ser estudado, analisado, trabalhado e transformado de forma integrada à Cultura Corporal e à Cultura Desportiva, porém com a ressalva de que a abordagem do desporto deve ter finalidade essencialmente educativa, não visando “performances”, mas sendo auxiliar na formação do educando.

Isto não quer dizer que haja uma desconsideração da necessidade de se conhecer e de se dominar os elementos técnicos e táticos quando da abordagem do desporto, mas que tais elementos não sejam únicos ou os mais importantes a serem considerados, porém que a abordagem a ser feita contemple os valores, os sentidos, os significados e as normas que norteiam sua prática, dentro do contexto sócio-histórico e cultural.

No 1º ano a Educação Física terá como conteúdo o trabalho de motricidade direcionado ao aluno-mestre, que proporcionará diversas alternativas de trabalho que o ajudará na percepção de si próprio em relação aos outros e ao meio no qual interage e no desenvolvimento da capacidade de apropriação do saber e de criação e reflexão com vistas à transformação da realidade vivenciada.

Desta forma, entende-se que poderá ser feita a seguinte sistematização dos conteúdos:

- 1 - História da Educação Física Brasileira
- 2 - A Prática da Educação Física Frente às Tendências Educacionais.
- 3 - A Concepção do Corpo Veiculada pela Educação Física em suas Diversas Práticas Educacionais
- 4 - Motricidade Humana:
 - 4.1 - Atividades que visem propiciar:
 - O Conhecimento e o Controle do Próprio Corpo
 - Flexibilidade Articular e Equilíbrio Postural
 - Relaxamento
 - Conhecimento e Controle dos Movimentos Respiratórios
 - 4.2 - Atividades que tornem possível:
 - A Identificação do Lado Corporal Dominante nos Níveis: dos Membros Superiores, dos Membros Inferiores, dos Olhos.
 - A Percepção do Centro de Gravidade e Interiorização de Conceitos: Frente, Atrás, Dentro, Fora, em Cima, em Baixo, um Lado, o Outro.
 - 4.3 - Atividades cujo conteúdo impliquem em:
 - Energia
 - Tempo
 - Duração
 - Velocidade
 - Estrutura Rítmica
 - Renovação Cíclica
 - 4.4 - Atividades que visem experienciar:
 - Trajetórias
 - Níveis
 - Distâncias
 - Dimensão
 - 4.5 - Atividades que possibilitem a vivência de:
 - Movimentos Simultâneos
 - Movimentos Alternados
 - Movimentos Sucessivos
 - Movimentos Combinados (alternados/sucessivos)
 - Movimentos Assimétricos
 - 4.6 - Atividades que requisitem:
 - Coordenação Olho-Mão
 - Coordenação Olho-Pé
 - Coordenação Pé-Mão
 - 4.7 - Atividades lúdicas e desportivas que trabalhem:
 - Força

- Resistência
- Velocidade
- Flexibilidade
- Agilidade
- Equilíbrio
- Coordenação
- Ritmo
- Descontração

4.8 - Oficina de Movimentos Naturais e Construídos

4.9 - Atividades Desporto-Recreativas

Dança Educação

A dança se coloca como um importante fator de desenvolvimento das possibilidades humanas porque diz respeito à sua expressão criativo-motora, além de estar inevitavelmente vinculada à sua potencialidade artística. Nela o aluno trabalha seu próprio corpo como instrumento de criação e re-criação do humano, mostrando suas capacidades motoras que são explicitadas através de gestos, expressões, movimentos e ações que traduzem toda a sua potencialidade artístico-perceptiva e motora.

Não se deve esquecer, no entanto, que o aluno tem uma história de vida anterior ao seu ingresso na escola e que todo o processo de apropriação dos conhecimentos sistematizados e de criação, devem ter como ponto de partida estas experiências “prévias” que propiciarão a vivência de movimentos livres, criativos, espontâneos e cooperativos, além de melhor apreensão dos movimentos técnicos, sistematizados e construídos, sem perder de vista a valorização da cultura popular.

1 - História da Dança: Sua Origem e Diversidade.

- Dança Acadêmica
- Dança Contemporânea
- Dança Folclórica
- Dança Educação

2 - A Dupla Dimensão da Dança: Criativa e Artística

3 - Exploração Corporal

- Senso-Percepção
- Imagem e Esquema Corporal
- Jogos Dramáticos
- Oficinas de Movimentos
- Formas Corporais Inerentes à Dinâmica da Dança

4 - Exploração Sonora

- Sons Naturais

- Sons Culturais: Populares e Acadêmicos
 - Sons Produzidos pelo Próprio Corpo
 - Noção Musical Básica e sua Aplicação no Movimento: Intensidade, Andamento, Frase Musical, etc.
 - Ritmos Internos (Orgânicos) e Externos (da Natureza e Construídos).
 - Ritmos Populares: Afro-Brasileiros, Forró, Samba, etc.
- 5 - Exploração Espacial
- Percepção Corporal nos Diferentes Planos, Níveis e Direções
 - Composição Espaço - Temporal: Unimotor, Sucessão, Cânon.
 - Combinação de Formas e Linhas
 - Desenhos Coreográficos: Individuais e Coletivos
- Dança Criativa com Vistas à Resolução de Problemas
 - Exercícios Técnicos de Dança
- 6 - Folclore
- Histórico
 - Características do Fato Folclórico
 - Cultura Popular e suas Manifestações em Goiás
 - Danças Folclóricas
 - Teatro Folclórico/Brinquedos ou Jogos Culturais

2º ANO

Tendo o aluno-mestre desenvolvido o processo de auto-conhecimento criativo através dos conteúdos trabalhados nos dois primeiros semestres, pressupõe-se que ele encontra-se apto à verticalizar seus conhecimentos no campo da Cultura Corporal, tendo em vista a aplicação destes conhecimentos na área da Recreação com o objetivo de bem aplicá-los em sua carreira docente e, ao mesmo tempo, efetivar um trabalho que assegure a presença constante do elemento lúdico em sua atuação pedagógica.

Para tanto, é necessário que se supere a concepção de criança como sendo um adulto em miniatura, que tem como eixo norteador de sua educação o princípio único de preparação para uma vida futura. Há que se adequar o ensino às suas características e especificidades e não há como negar que as características básicas da criança são a alegria, a espontaneidade e o movimento. Portanto, é primordial que a escola propicie a ela atvida-

des que permitam a plena realização de seu desenvolvimento. Assim, a recreação se constitui como essencial, tanto na vida cotidiana quanto escolar da criança, aprimorando as estruturas que possibilitam uma melhor apreensão do mundo.

Apesar desta aceitação da recreação como propiciadora do desenvolvimento da criança, a escola, ainda hoje, é o local do silêncio, à medida em que não propicia atividades motoras e institucionaliza o momento de "recrear" como sendo o horário destinado à aula de Educação Física.

Porém, entende-se que a recreação não é conteúdo exclusivo da disciplina Educação Física. É também um meio de trabalhar todos os componentes curriculares de forma agradável. Neste sentido, coloca-se como um importante instrumento a ser utilizado tanto pela Educação Física nos diversos níveis de ensino, quanto pela escola de um modo geral no desenvolvimento dos conteúdos para efetivar os seus objetivos.

A recreação é, pois, um importante fator no processo educativo, visto que concorre para a eliminação e/ou superação das situações antagônicas ao processo ensino-aprendizagem.

É necessário, também, enfatizar que os jogos, os brinquedos, assim como o movimento, além de serem importantes para a aprendizagem e desenvolvimento da criança, existem em sua vida bem antes e apesar da escola e da Educação Física, ou seja, os jogos, os brinquedos, a recreação, o movimento... fazem parte do acervo cultural infantil, portanto, são constitutivos da **Cultura Corporal** da criança.

Recreação

1 - A Recreação Como Integrante do Contexto Educacional: sua história, origem e função.

2 - Educação, Educação Física, Recreação: como se dá esta relação, atualmente, no sistema educacional no Brasil.

3 - Educação, Educação Física, Recreação e o Desenvolvimento da Criança: traçando um parâmetro.

4 - A Recreação como Elemento de Interação Multidisciplinar.

5 - A Importância do Brinquedo para o Aprendizado e Desenvolvimento da Criança, segundo Vygotsky.

6 - Atividades Teórico-Práticas, Ricas de Elementos Lúdicos Cujos Conteúdos Objetivem:

- o conhecimento de si mesmo e a identificação de suas capacidades e limites;

- a identificação das propriedades de objetos naturais e construídos e suas possibilidades de ação utilizando-os;

- o desenvolvimento da comunicação e da ação cooperativa através da interrelação do pensamento com a imagem e sua conceituação verbal e gestual:

- a implementação de uma interação entre as diversas disciplinas, com vistas a uma ação pedagógica interdisciplinar;

- o estabelecimento de relações sociais entre pequenos e grandes grupos, e de diversos níveis culturais e de maturação;

- o explicitar do sentido da relação individual com o coletivo, suas regras e valores:

- o desenvolvimento da auto-organização;

- o incentivo à criação de jogos individuais e grupais;

- o desenvolvimento da capacidade crítica de avaliação das atividades coletivas e individuais (auto-avaliação).

4 - BIBLIOGRAFIA

BRACHT, Valter et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor).

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira. São Paulo: Loyola, 1988.

MARCELINO, Nelson Carvalho. Lazer e Educação. Campinas: Papyrus, 1987.

_____. Pedagogia da Animação. Campinas: Papyrus.

OLIVEIRA, V.M. Fundamentos Pedagógicos - Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987 (V.1 e 2).

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. Recreação: Sua Origem, Características e Relação com o Desenvolvimento da Criança, no Âmbito Escolar. Goiânia, 1992 (mimeo.).

SANTIN, Silvino. Educação Física: uma Abordagem Filosófica da Corporeidade. Rio Grande do Sul: Unijuí, 1987.

SÉRGIO, Manoel. Educação Física ou Ciência da Motricidade Humana? Campinas: Papyrus, 1989.

VYGOTSKY, Lev. Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXO 3

ESCOLA 1

PLANO DE CURSO DO 1º ANO MAGISTÉRIO- 1995- TURMAS 1º A, B, C, D, E-MATUTINO.

UNIDADES TEMÁTICAS.

1-Motricidade Humana (estudo ao longo do curso)

2-Histórico da Educação Física

3-As práticas da Educação Física frente as Tendências Educacionais

4-A concepção de corpo veiculada pela Educação Física em suas práticas educacionais.

4.1-Motricidade humana (Jogos)

4.2-Jogos e sua classificação: ativos, moderados e calmos (jogos e músicas infantis)

4.3-Atividades que visam proporcionar:

-o conhecimento do próprio corpo

-flexibilidade articular e equilíbrio postural

-conhecimento e controle dos movimentos respiratórios

-relaxamento

4.4-Atividades que tornem possível:

-a identificação do lado corporal dominante nos níveis: dos membros superiores, dos membros inferiores, dos olhos. A percepção do centro de gravidade .

-de conceito: frente, atrás, dentro e fora, em cima, embaixo, um lado o outro.

4.5-atividades lúdicas e desportivas que trabalhem: força, resistência, velocidade, flexibilidade, agilidade, equilíbrio, coordenação, ritmo e descontração.

4.6- oficina de movimentos naturais e construídos

4.7- atividades desportivas-recreativas

5-História da Dança, sua origem e diversidade: Dança acadêmica, contemporânea, folclórica e dança educação.

5.1-A dupla dimensão da dança: criativa e artística

5.2-Exploração corporal, senso percepção, imagem e esquema corporal, formas corporais inerentes à dinâmica da dança, ritmos populares: afro-brasileiro, forró, samba, etc.

6- Folclóre: histórico, características do fato folclórico, danças folclóricas.

7-Atividades dentro do currículo: teatro, brinquedos ou jogos culturais, datas comemorativas, estágio prático (obrigatório), caderno de músicas infantis (obrigatório), fichamento dos jogos (obrigatório), exposição de trabalhos, apresentação das alunas.

Obs: as provas serão bimestrais, sendo uma avaliação escrita e outra prática.

Bibliografia

Sergio, Manoel. Educação Física ou ciência da motricidade humana? Campinas, papirus, 1989.

Vygotsky, Lev. Formação Social da mente. São Paulo, Martins fontes, 1991.

Bracht, Valter. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo, Cortez, 1992.

Le Boulche, jean. O movimento.

fonte: coordenação pedagógica da escola 1

ESCOLA 1

PLANO DE CURSO DO 2º ANO MAGISTÉRIO- 1995- TURMAS: A, B, C, D-MATUTINO.

PROGRAMAÇÃO DOS CONTEÚDOS.

1ª UNIDADE: Objetivos da Educação Física. Breve histórico da Educação Física no Brasil.

2ª Unidade: Planejamento e Prática: Recreação para 1ª, 2ª e 3ª série do 1º Grau: Jogos Ativos (45), Jogos Moderados (45), Jogos Calmos (45).

3ª Unidade: Higiene de Exercícios: capacidade física, dieta, banho, roupa. A mulher no esporte antes e depois do exercício.

4ª Unidade: Dança, expressão corporal, quadrilha junina, danças folclóricas.

Teoria: Capoeira.

5ª Unidade: Ginástica aeróbica, ginástica com ou sem material, ginástica rítmica desportiva, relaxamentos e alongamento.

6ª Unidade: Postura, coluna vertebral, lordose, cifose e escoliose.

7ª Unidade: grandes jogos, pré-desportivos, basquete, voleibol.

8ª Unidade: Psicomotricidade e suas funções: Esquema Corporal, lateralidade, estruturação espaço-temporal, percepções, atenção e memória.

9ª Unidade: Fisiologia de Exercícios: músculos, respiração, sistema cardiovascular, adaptação ao exercício treinamento, fadiga e nutrição do músculo.

10ª Unidade: Gincanas, Torneios, Recreios dirigidos, desfile, apresentação de ginástica e dança.

Bibliografia

Coletivo de autores. Metodologia do ensino da Educação Física. São Paulo Cortez. 1993.

Borsari, José Roberto. Educação Física da Pré-escola à Universidade: planejamento, programas e conteúdos. São Paulo EPU, 1980.

Kloetzel, Kurt. Higiene Física e do Ambiente, 3ª ed. São Paulo, Edart, FENAME, 1977.

Oliveira, Vitor Marinho. Educação Física Humanista. Rio de Janeiro, Ao livro técnico, 1981.

Fonte: coordenação pedagógica Escola 1

ESCOLA 2

PLANO ANUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA- 1º ANO MAGISTÉRIO-1995.

OBJETIVO GERAL:

-Desenvolver a capacidade perceptiva e sensorial, aperfeiçoar a coordenação motora fina, o raciocínio e concentração, interessar pelas atividades físicas, corrigir a postura e dominar os exercícios respiratórios e de relaxamento, integrar-se socialmente.

1º Bimestre:

Tema 1:

Objetivo: Obter e comparar as medidas corporais verificar o estado de saúde do aluno e aumentar seu conhecimento através de informações teóricas.

Conteúdo: exame biométrico, exame médico, teoria.

Estratégia; balança , médico, orientação do professor utilizando quadro giz, dicionários, cartazes, etc.

Avaliação: verificar as medidas de acordo com a idade, laudo médico, avaliação quanto ao aprendizado através de testes orais e escritos.

Cronograma: mais ou menos 30 aulas

Tema 2:

Objetivo: Reconhecer a importância da Educação física como fator integrante da aprendizagem. ao final do trabalho ter um maior conhecimento do povo indígena e seus costumes.

Conteúdo: objetivos gerais da Educação Física na escola primária. Atividades do programa de Educação Física a ser desenvolvido nas escolas primárias. Formações diversas, vozes de comando, folclores, danças. Comemoração do dia do índio.

Estratégia; Operacionalização e demonstração através de aulas expositivas e seminários. Colaboração do professor através de trabalhos criativos.

Avaliação: observação direta do professor em trabalhos de grupos e individuais. Observação do professor quanto ao interesse, desenvolvimento e criatividade do aluno.

Cronograma: mais ou menos 18 aulas.

2º Bimestre:

Objetivo: Identificar a ginástica postural como meio de desenvolver a psicometricidade da criança. Terem um melhor relacionamento familiar aperfeiçoar o conhecimento folclórico.

Conteúdo: considerações, aulas de ginástica, exercícios corretivos, exercícios de aquecimento, exercícios naturais, voz de comando, esquema corporal, consciência corporal. Comemoração do dia das mães.

Estratégia: Operacionalização, demonstração do professor através de aulas expositivas e práticas. Colaboração do professor através de trabalhos artísticos criativos.

Avaliação: Observação do trabalho individualmente, teóricos e práticos. Observação do professor quanto ao interesse, desenvolvimento, criatividade e execução do aluno.

Cronograma: mais ou menos 48 aulas.

3º Bimestre:

Objetivo: Adquirir noção corporal e espacial. Maior conhecimento da história quanto ao folclore brasileiro.

Conteúdo: Jogos: de regras simples, sensoriais, motores, psíquicos, ativos, moderados e calmos. Lateralidade, equilíbrio, coordenação motora. Comemorações: dia da pátria, semana do folclore e dia do estudante.

Estratégia: operacionalização e exercitação dos jogos através de aulas teóricas e práticas. Colaboração do professor através de trabalhos artísticos e criativos.

Avaliação: Observação do professor quanto ao interesse, desenvolvimento e criatividade e execução do aluno. Treinos práticos: dancinhas folclóricas.

Cronograma: mais ou menos 30 aulas

4º Bimestre:

Objetivos: Caracterizar conhecimento dos costumes regionais e nacionais, aprimorar o ritmo. Socializar e desinibir através de atividades cívicas, recreativas, mantendo um clima de participação e coleguismo. ampliação dos assuntos propostos.

Conteúdo: Atividades rítmicas, brinquedos cantados, danças folclóricas, ritmo, valências físicas. Comemorações: Semana da criança, dia do professor, aniversário de Goiânia.

Estratégia; Operacionalização e demonstração do professor, de brinquedos cantados, danças folclóricas através de percurso. Festas escolares, demonstrações, desfiles e gincanas. Colaboração do professor através de trabalhos artísticos criativos e organização de festas.

Avaliação: verificação dos estilos de rodas, danças folclóricas, trabalhos teóricos e práticos. Observação do professor quanto a participação dos alunos nas atividades propostas. Observação do professor quanto ao interesse, desenvolvimento e criatividade do aluno.

Cronograma: mais ou menos 48 aulas.

Bibliografia:

01-Prática da Educação Física. Lisboa, compendium, 1978.

02-Faria, J.R.A.G de. (coordenador. fundamentos Pedagógicos da Educação Física. Rio de Janeiro, Ao livro Técnico, 1986.

03-Giffoni, Maria A. Danças folclóricas brasileiras.

04-Souza e Silva, R. V. de. A psicomotricidade e o processo de veiculação do conhecimento na Educação Física. mimeo, 1987.

05-Castro, Zaide Maciel. Danças do norte e do sul. Rio de Janeiro.

06- Bertherar, T. Bernstein. O corpo e suas razões. Antiginástica e consciência de si. São Paulo, Martins Fontes, 1977.