

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: DIAGNÓSTICO E REPRESENTAÇÃO CURRICULAR EM PROFESSORES¹

Oswaldo Luiz FERRAZ*
Lino de MACEDO**

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi investigar a presença, ou não da Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e as concepções dos professores em relação ao ensino e aprendizagem nessa área. Participaram deste estudo 196 professores generalistas de uma Delegacia Regional de Ensino. Foi aplicado um questionário considerando-se os objetivos gerais, objetivos específicos e conteúdos da Educação Física neste ciclo de escolarização. Além disso, foi investigado o tipo de formação profissional adequada para a implementação e aperfeiçoamento dessa área. Tendo em vista os resultados obtidos, pode-se verificar que 46% dos professores pesquisados não desenvolvem essa área do conhecimento, o que pode ser considerado um índice preocupante, pois o trabalho adequado com o movimento incide sobre os aspectos essenciais do desenvolvimento infantil, bem como engloba a aprendizagem de um conjunto de códigos e produções sociais e científicas da humanidade que caracterizam a cultura corporal de movimento, sendo fundamental para a interação com os outros e com o meio ambiente. Quanto ao papel da Educação Física, os resultados indicam a dificuldade dos professores em delimitarem a especificidade dessa área. No que diz respeito à formação profissional, 98% dos professores reivindicam acompanhamento pedagógico adequado ou o especialista para o desenvolvimento da Educação Física. Portanto, sugere-se que os cursos de formação profissional, sobretudo a formação continuada, considerem as expectativas dos professores em relação a uma maior aproximação entre teoria e prática. Nesse sentido, a responsabilidade do poder público se evidencia, uma vez que pouco tem sido realizado no que diz respeito à essa modalidade de formação profissional.

UNITERMOS: Educação física escolar; Educação física infantil.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa é parte de uma investigação mais ampla, consistindo em dois estudos que ora publicamos como artigos independentes. Entretanto, os estudos se complementam, uma vez que o primeiro busca investigar a situação geral da Educação Física na Educação Infantil do Município de São Paulo e o segundo, publicado em seguida, tem como objetivo aprofundar os resultados e questões obtidos no primeiro, mediante metodologia apropriada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996a) em seu artigo 26 parágrafo 3o., define: “A Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Escola Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” Sendo assim, estabelece sua importância no processo educacional e, do ponto de vista legal, não deixa dúvidas sobre a

* Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

** Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

obrigatoriedade deste componente curricular, uma vez que só é facultativo nos cursos noturnos. Corroborando essa interpretação, o Conselho Nacional de Educação ratifica o teor do artigo 26 da Lei no. 9393/96 (parágrafo 3o.) em duas oportunidades, a saber: Parecer no. 5 de 7 de maio e Parecer no. 376 de 11 de junho (Ferraz, 2001).

Além disso, atualmente, pode-se verificar a proposição de uma variedade de abordagens como a desenvolvimentista, crítica-superadora, construtivista, entre outras, sendo disseminadas nos cursos de graduação e de aperfeiçoamento profissional, em vários estados brasileiros e nos encontros profissionais e científicos. Entretanto, estudos recentes (Darido, 1997; López, 1997; Resende, 1995) têm constatado que a mudança qualitativa substancial no dia-a-dia da ação pedagógica do professor na escola, resultante do impacto dessas publicações e discussões, não ocorreu. Se este fato foi constatado entre os professores especialistas, a situação se agrava com os generalistas que conhecem muito pouco acerca das atuais abordagens em Educação Física escolar.

Vários problemas têm sido apontados como causas para essa situação, dentre eles, o distanciamento do ambiente acadêmico em relação ao meio profissional (Betti, 1996; Bracht, 1993; Resende, 1995), a falta de uma identidade acadêmica da Educação Física e a decorrente indefinição de uma área básica de conhecimento (Tani, 1996); além dos problemas gerais da escolarização apontados por Carvalho (1997) como, por exemplo, os problemas advindos da passagem de uma escolarização reduzida para uma escolarização de massas, o hiato entre teoria e prática educacional e, condições de trabalho adversas (salário, material didático, número de alunos, entre outros).

Não ignorando a importância e complexidade de tais temas, este trabalho delimitará sua reflexão e investigação para a Educação Física, enquanto um componente curricular em geral² e, especificamente, na Educação Infantil. Entende-se que este procedimento se justifica em função da constatação de que os problemas da Educação Física escolar devem merecer atenção dos pesquisadores envolvidos especificamente com a escolarização e com os cursos de formação de professores.

A Educação Física, no âmbito da escolarização, encontra-se inserida num contexto peculiar do processo ensino e aprendizagem, que tem como características básicas: a

intencionalidade, a organização curricular e a sistematização do conhecimento. É possível investigar a resultante desse processo, analisando-se as tarefas fundamentais dos professores, a saber: estabelecimento dos objetivos gerais e específicos, organização dos conteúdos, princípios pedagógicos de gestão da aula e procedimentos de avaliação.

Pode-se estabelecer diferentes tipos de interação entre a Educação Física e a Educação Infantil. É possível operar com essa área do conhecimento estabelecendo relações de independência, dependência e interdependência com os objetivos gerais da escola e as demais áreas.

No primeiro caso, **independência**, pode-se desenvolver um trabalho de qualidade enquanto parte, contudo não integrado ao projeto pedagógico da escola. Frequentemente, encontramos professores especialistas em Educação Física infantil que implementam seus programas, sem conhecer o que está sendo desenvolvido em sala de aula e até mesmo não participando das reuniões pedagógicas da escola. Na relação de **dependência**, é comum encontrar programas de Educação Física servindo, essencialmente, de meio para a obtenção de objetivos em outras áreas como alfabetização, "liberação de energia" socialização ou problemas de disciplina. Finalmente, na relação de **interdependência** a Educação Física e as demais áreas do conhecimento interagem, preservando a especificidade de sua parte e integrando-se na totalidade do projeto pedagógico da escola.

Analisar esta área do conhecimento, enquanto parte de um sistema maior de escolarização e seus tipos de interação, é fundamental para a reflexão do papel da Educação Física na escola.

OBJETIVOS

Os objetivos deste estudo foram investigar o papel da Educação Física na Educação Infantil, diagnosticando sua presença ou não, seus objetivos e conteúdos; além da formação adequada para a implementação desta área no projeto pedagógico escolar, na perspectiva dos professores da Rede Pública de Educação Infantil do Município de São Paulo.

DELIMITAÇÃO

Esta pesquisa tem como ponto central de análise a Educação Física na Educação Infantil, considerando a faixa etária de quatro a seis anos de idade, portanto, restringindo-se à pré-escola, no que diz respeito ao regimento comum das Escolas Municipais de Educação Infantil de São Paulo (São Paulo, 1994, cap.3, p.2, “das modalidades e da duração do ensino”) e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998).

METODOLOGIA

Uma das possibilidades de aproximação, mesmo que parcial, da prática pedagógica dos professores diz respeito aos temas do planejamento, tais como: objetivos, conteúdos e avaliação. Em se tratando de um diagnóstico inicial, foram convidados a participar, mesmo que não desenvolvessem Educação Física regularmente, todos os professores das escolas pesquisadas.

Sujeitos

Participaram desse estudo 196 professores da 12o. Delegacia Regional de Ensino da Rede Municipal de Educação Infantil de São Paulo (EMEI), de um total de 270 professores que compõem essa Delegacia Regional.

Instrumento

O instrumento utilizado foi um questionário com seis questões referentes a: a) formação profissional; b) existência ou não do trabalho regular de Educação Física; c) concepções sobre Educação Física na educação infantil no que diz respeito aos objetivos e conteúdos e d) necessidade e tipo de acompanhamento pedagógico.

Questões:

1. Formação em nível secundário (se tiver curso superior, citar)
Curso.....ano de conclusão.....
Curso.....ano de conclusão.....
2. Você desenvolve regularmente aulas de Educação Física?
() sim () não

Por quê?.....

3. Quais devem ser, no seu entender, os objetivos da Educação Física na educação infantil?
.....

4. Cite algumas atividades que você desenvolve nas aulas de Educação Física.
.....

5. Na sua opinião quem deve dar aula de Educação Física na EMEI?

() professor polivalente. Por quê?.....
() professor especialista. Por quê?.....

6. Você sente falta de acompanhamento pedagógico com relação ao trabalho com Educação Física?

() sim () não

especifique.....

Procedimentos de coleta dos dados

O contato inicial com as escolas, por meio de suas Diretoras, foi realizado pela Diretoria de Orientação Técnica (DOT-3) da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo que convidava a escola a participar da pesquisa. Explicava-se que se tratava de um estudo sobre Educação Física na Educação Infantil e que maiores detalhes seriam fornecidos pelo próprio pesquisador em uma reunião agendada.

A partir da aceitação da escola, procedeu-se um contato inicial com o diretor para explicação do projeto e, em seguida, realizou-se outra reunião com os professores que se dispuseram a participar do estudo, já coletando-se os dados. Em contrapartida, foi importante para o engajamento das escolas na pesquisa, oferecer a possibilidade de um curso de formação, após a coleta de dados. Os cursos foram realizados na própria unidade escolar ou na Faculdade de Educação da USP. Tudo indica que os professores e diretores estão cansados de serem sujeitos de pesquisas sem um retorno adequado para a escola.

Os dados foram coletados na sala de reunião dos professores com a presença constante do pesquisador para garantir que as questões fossem respondidas sem consultas a livros, documentos e colegas. O pesquisador explicava o tema da pesquisa e, após as instruções gerais de preenchimento, entregava o questionário que demorava em torno de 15 minutos para ser respondido, o qual era recolhido logo em seguida.

Procedimentos para análise dos dados

As categorias propostas para análise dos dados serão explicitadas conjuntamente à apresentação e discussão dos resultados. Procurou-se enfatizar os eixos teóricos e respectivos elementos, presentes no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, pois esse documento foi proposto pelo Poder Público como um referente básico para a elaboração e discussão dos projetos pedagógicos das escolas.

Especificamente, no caso das Escolas Municipais de Educação Infantil, todos os professores receberam o documento.

Com o objetivo de se verificar a fidedignidade das avaliações nesse estudo, sorteou-se uma amostra de 31 questionários de um total de 196, para que um segundo pesquisador realizasse nova avaliação. A partir dos resultados, calculou-se a concordância entre os dois avaliadores em todas as 46 categorias propostas. A TABELA 1 apresenta a distribuição das concordâncias observadas.

TABELA 1 Número e porcentagem das concordâncias observadas.

Concordância Observada	Frequência	Porcentagem
71%	1	2%
74%	2	4%
81%	4	9%
84%	1	2%
87%	3	7%
90%	3	7%
94%	2	4%
97%	9	19%
100%	21	46%
Total	46	100%

De acordo com a TABELA 1, pode-se observar que a menor concordância entre os dois avaliadores foi de 71%, representando somente 2% do total das categorias analisadas.

Considerando-se os índices de concordância acima de 80%, verificar-se-á que eles ocorrem em 94% das categorias analisadas. Sendo assim, esses resultados sugerem um nível de objetividade adequada nas avaliações do pesquisador.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os objetivos neste item são: a) descrever, de forma organizada e classificatória (estatística descritiva), os dados referentes aos questionários e, b) analisá-los à luz dos pressupostos teóricos contidos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Para tal, os resultados serão apresentados e discutidos considerando-se os temas propostos, a saber: formação profissional, presença ou não da Educação Física no projeto pedagógico, objetivos específicos, conteúdos e tipo de acompanhamento pedagógico.

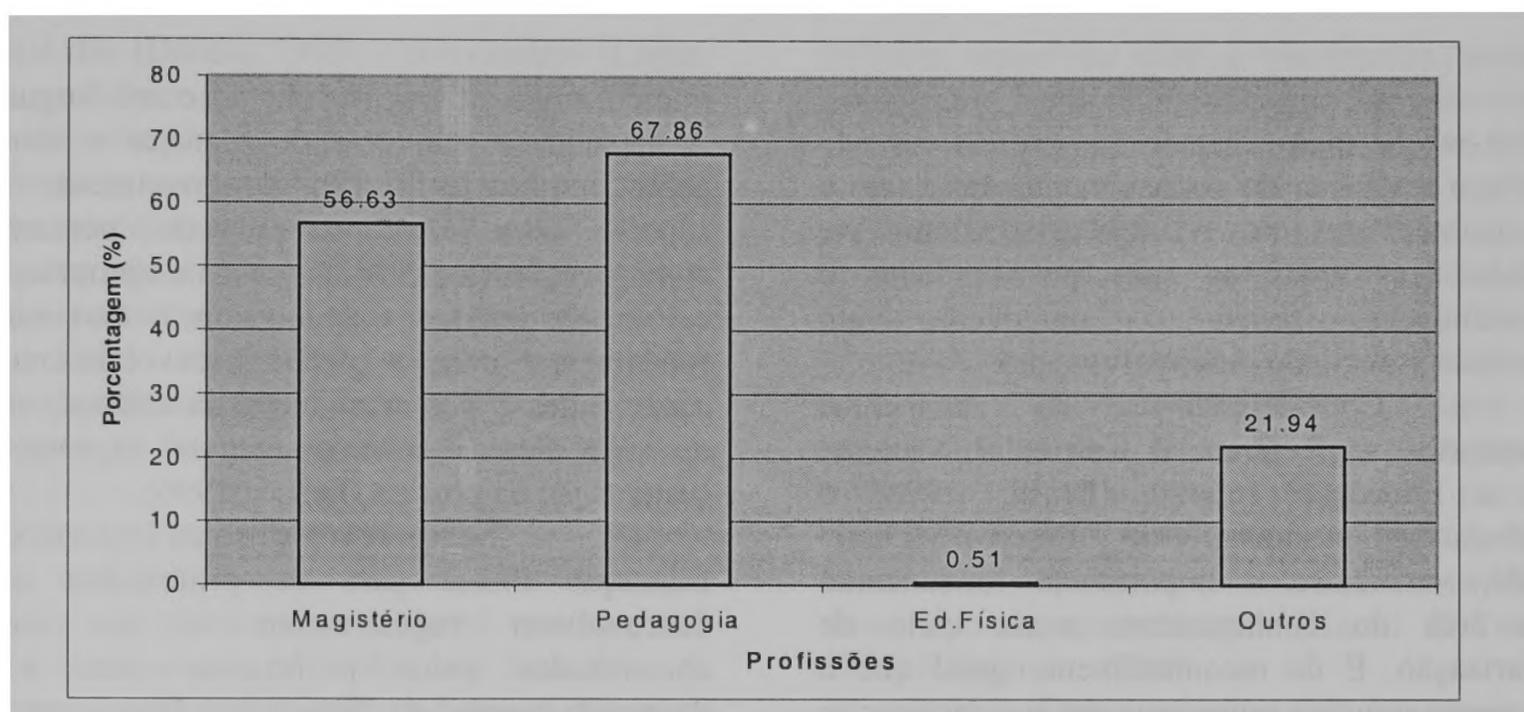


FIGURA 1- Porcentagem de professores em cada área de formação profissional.

Os resultados da FIGURA 1 demonstram a incidência de professores com formação em nível superior por área. É importante esclarecer que os professores deveriam responder sobre todos os cursos de formação que possuem (secundário e superior), sendo assim, a soma das porcentagens ultrapassa os 100%.

A análise dos dados revela um aspecto considerado bastante positivo, que é a grande porcentagem de professores com formação superior e, especificamente, em Pedagogia. Esse fato pode ser considerado um privilégio no que se refere à realidade pública brasileira³, uma vez que o curso de Pedagogia tem como uma de suas

funções precípuas a preparação profissional para atuar adequadamente no ensino básico, incluindo, assim, a educação infantil.

Entretanto, sabe-se que a formação inicial adequada constitui-se em condição necessária, mas não suficiente, para a obtenção do ensino de qualidade. Sendo assim, é importante verificar como tem se desenvolvido a formação continuada, pois a ação pedagógica implica um conjunto de saberes declarativos aliados a um saber fazer, e esses conhecimentos, reconhecidamente, são adquiridos e modificados ao longo do trabalho profissional (Cardoso, 1997). Esse tema será abordado no final do presente estudo.

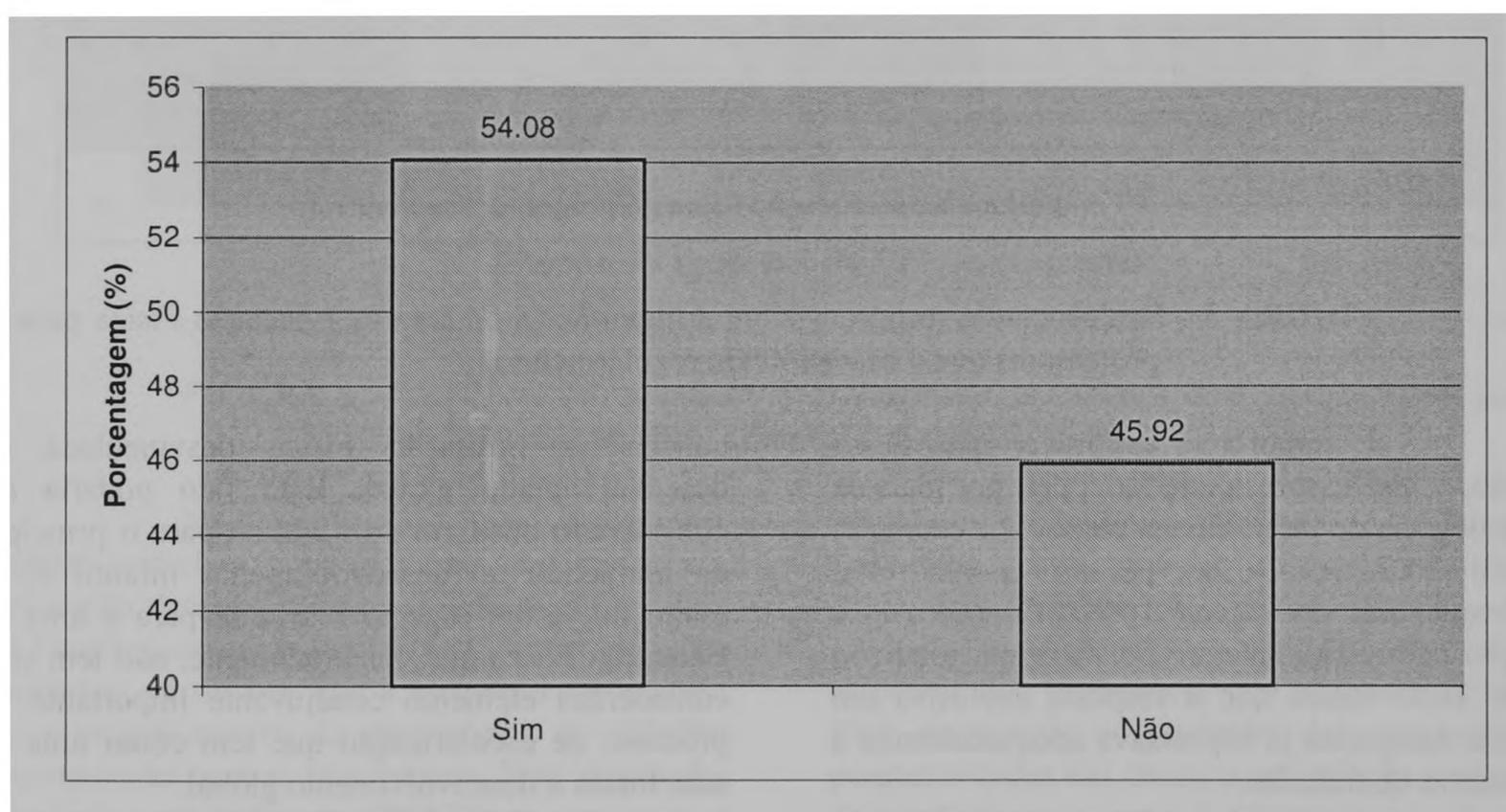


FIGURA 2 - Frequência de professores que desenvolvem Educação Física regularmente.

Observando-se os resultados, verifica-se que quase metade dos professores não trabalham essa área do conhecimento. Esse fato é preocupante, pois as crianças necessitam ser atendidas em todas as suas possibilidades e potencialidades, sendo o movimento um importante aspecto do desenvolvimento.

Considerando-se os elementos apresentados no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) e corroborando pesquisas em desenvolvimento infantil, verifica-se a importância fundamental dessa área do conhecimento nesse ciclo de escolarização. É de reconhecimento geral que o movimento significa muito mais do que deslocar-se no espaço. A criança interage e se comunica com o

mundo, utilizando o movimento como linguagem. A capacidade crescente de planejar e antecipar ações implica utilização do movimento como suporte para a construção do pensamento, comprovação empírica das idéias e apropriação da cultura. Portanto, o trabalho com o movimento é fundamental para o pleno desenvolvimento das capacidades e potencialidades da criança, através de suas dimensões instrumentais, expressivas e sustentação da postura (Ferraz, 1996).

Segue-se a análise da importância da Educação Física para os professores que a desenvolvem regularmente e os motivos apresentados pelos professores para o não desenvolvimento da Educação Física em seus projetos pedagógicos.

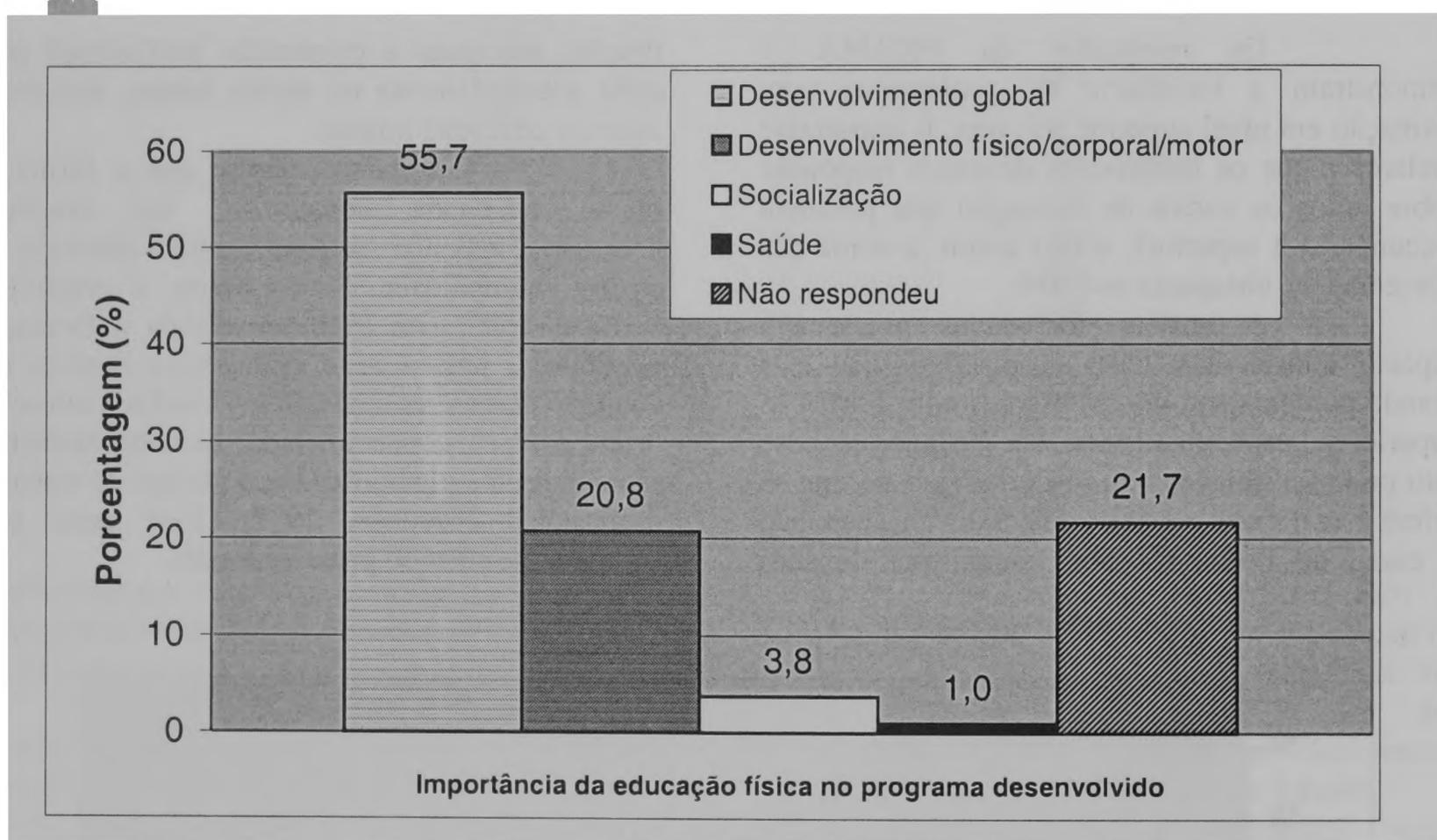


FIGURA 3 - Frequência de respostas sobre a importância da área de Educação Física para os professores que a desenvolvem regularmente.

É importante esclarecer que, nessa questão, os professores poderiam optar por mais de uma categoria de importância, como, por exemplo, saúde e socialização, o que permitiu a soma total das frequências ultrapassar 100%. Contudo, essa situação ocorreu raramente, pois a soma totalizou 103%. Tudo indica que a resposta exclusiva em uma das categorias já expressava adequadamente a perspectiva de trabalho.

Analisando-se os resultados, observa-se que a maioria dos professores não

concebe a Educação Física desvinculada do desenvolvimento global. Esse fato poderia ser considerado positivo, pois aponta para o princípio da totalidade no desenvolvimento infantil e, se assim for, é um aspecto relevante para a área de Educação Física que, historicamente, não tem sido considerada elemento coadjuvante importante no processo de escolarização que tem como uma de suas metas o desenvolvimento global.

Entretanto, pesquisas têm identificado a dificuldade dos professores

especialistas (Daolio, 1995) e polivalentes (López, 1997) em diferenciar a Educação Física das demais áreas, delimitando sua especificidade. Além disso, não são raros os exemplos de reuniões pedagógicas ou de planejamento nas escolas em que os professores de Educação Física não participam, estando, portanto, alijados do projeto educacional geral. Esses resultados podem ser melhor analisados quando os objetivos da Educação Física, para esses professores, forem apresentados neste estudo.

Surpreendentemente, o aspecto saúde, tradicionalmente associado à dimensão biológica e à prática de atividades motoras, não ganhou destaque para os professores dessa faixa de escolarização. Esse fato pode indicar as diferentes ênfases que o movimento adquire ao longo do ciclo vital, quais sejam: estético para a adolescência, saúde para os adultos, socialização para os idosos e desenvolvimento global na infância.

A pequena incidência de respostas apontando a socialização como objetivo do

trabalho específico com o movimento, pode ser considerada consequência do egocentrismo infantil característico nessa faixa de idade, o que leva os professores à proposição de atividades motoras predominantemente individuais (cada aluno com uma bola, um bastão, etc.), apesar de estarem realizando o trabalho com todo o grupo. Contudo, o engajamento nas relações de mutualidade com base em valores democráticos, deve ser considerado como uma das preocupações na Educação Infantil. Pesquisas, nessa faixa de escolarização, têm enfatizado os jogos de regras como um importante elemento desencadeador desse tipo de aprendizagem (Kamii & Devriès, 1991; Kishimoto, 1994).

Com relação à frequência de questionários sem resposta (21,7%) nesse item, o que ocorreu foi o fato dos professores indicarem as atividades que desenvolvem no trabalho de Educação Física, não respondendo especificamente à questão da importância do trabalho e, sim, relatando conteúdos e estratégias.

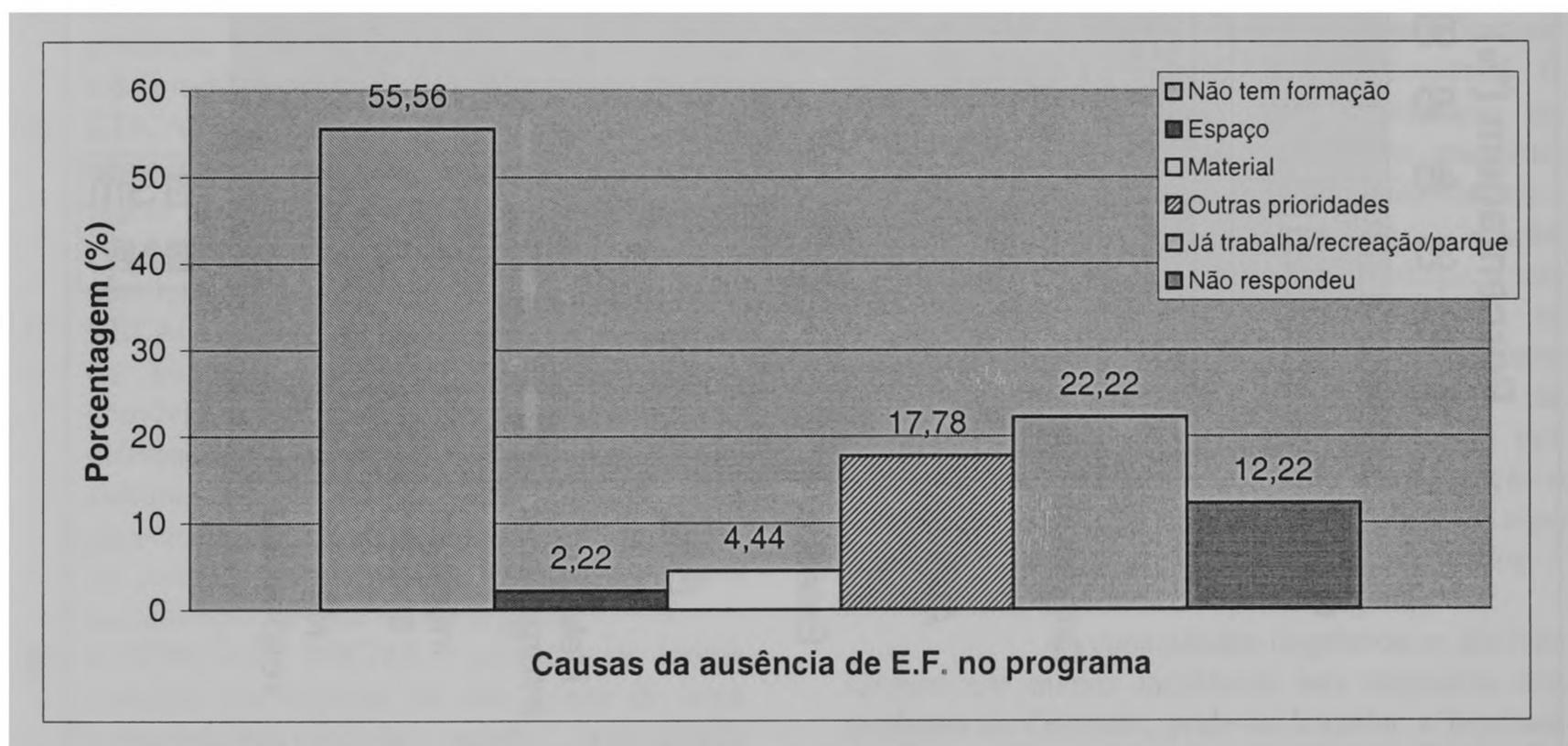


FIGURA 4 - Frequência de respostas sobre os motivos da ausência de Educação Física para os professores que não a desenvolvem regularmente.

Nesta questão, os professores também poderiam optar por mais de uma causa para o não desenvolvimento, sendo assim, a soma das frequências ultrapassa 100%. Observando-se os resultados, verifica-se que a formação inadequada é o principal motivo da inexistência do trabalho sistematizado com o movimento. Esse resultado, articulado aos dados da FIGURA 1, sugerem a necessidade de se rever a adequação da formação

inicial de professores, sobretudo nos cursos de Pedagogia, uma vez que a incidência de professores formados nessa área foi grande.

Além disso, pode-se constatar, nas respostas dos professores que atribuem ao tempo livre no parque a satisfação das necessidades e potencialidades das crianças em relação a essa área do conhecimento, uma inadequada relação entre Educação Física e recreação. Sabe-se que a

ludicidade da ação deve estar presente em todas as áreas do conhecimento nesse ciclo de escolarização. Contudo, o tempo livre para brincadeiras no parque, sem a intervenção do professor, não pode ser considerado Educação Física.

Outro aspecto importante verificado foi a ênfase em outras áreas, especificamente alfabetização e matemática, apontado pelas respostas dos professores que utilizam quase todo o tempo do projeto pedagógico para tal. Essa perspectiva tem sido uma tradição histórica da escolarização brasileira que pode ser considerada válida no dois primeiros anos da escola fundamental, sendo reconhecido como prioridade pelo Ministério de Educação (Brasil, 1997a). Entretanto, esse posicionamento não é corroborado

pelas pesquisas em educação infantil e políticas educacionais atuais (Brasil, 1997b, 1998).

Em relação às condições de material e espaço para o desenvolvimento do trabalho de Educação Física, os resultados indicam que as escolas de educação infantil, da rede pública municipal de São Paulo, não apresentam grandes problemas, o que é bastante positivo. Esse fato pode ser interpretado como consequência da época em que as escolas foram construídas, sendo reservado um amplo espaço para as atividades ao ar livre, com a existência de áreas verdes e tanques de areia (Filgueiras, 1998). Além disso, o poder público municipal tem fornecido às escolas equipamentos de grande porte instalados nos pátios, possibilitando a utilização para o trabalho nessa área do conhecimento.

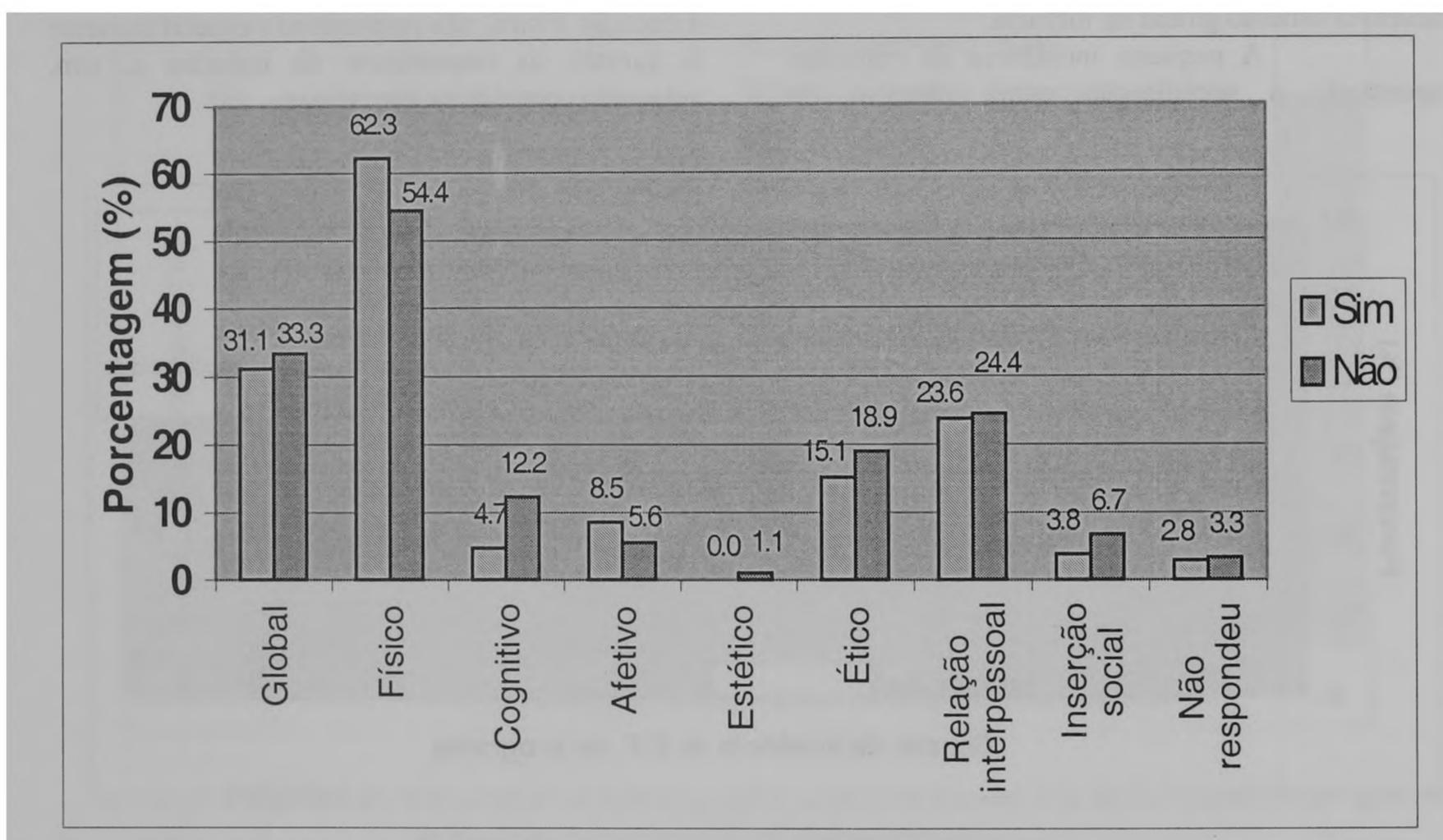


FIGURA 5 - Objetivos da Educação Física, em termos de capacidades, considerando-se separadamente os professores que a desenvolvem regularmente e os que não a desenvolvem.

Os resultados da FIGURA 5 demonstram a frequência de respostas sobre os objetivos da Educação Física na educação infantil, considerados em termos de capacidades. Essa codificação dos dados permitiu que, levando-se em conta os elementos teóricos contidos no Referencial Curricular Nacional para a Educação

Infantil, os objetivos fossem analisados em termos de capacidades gerais ao invés de comportamentos específicos, abrangendo, assim, as diversas naturezas de aprendizagens e comportamentos apresentados pelos professores em suas respostas ao questionário.

É importante esclarecer que as respostas dos professores foram analisadas segundo a adaptação feita nas categorias de **capacidades** apresentadas pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a saber:

- a) **FÍSICA**: associadas ao desenvolvimento físico global, apropriação e conhecimento do corpo, coordenação/lateralidade/espço/tempo, habilidades básicas (locomoção, manipulação e estabilização), aptidão física (força, resistência, flexibilidade, etc.) e uso do corpo na expressão das emoções;
- b) **COGNITIVA**: associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, ao uso e a apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo resolução de problemas, concentração e atenção;
- c) **AFETIVA**: associadas à construção da auto-estima, às atitudes positivas relacionadas à vitória e à derrota, à compreensão de si mesmo;
- d) **ESTÉTICA**: associadas à possibilidade de produção artística, apreciação dessa produção e de produções oriundas de diferentes culturas;
- e) **ÉTICA**: associadas à construção de valores democráticos como, por exemplo, o respeito às regras do jogo, à disciplina positiva, ou seja, comportamentos adequados dirigidos à obtenção dos objetivos de aprendizagem;
- f) **RELAÇÃO INTERPESSOAL**: possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social, implicando conviver com as diferenças de temperamentos, costumes, cultura. Foram consideradas, dentro dessa capacidade, as respostas relativas às situações de competição/cooperação, interação social e socialização de uma maneira geral;
- g) **INSERÇÃO SOCIAL**: perceber-se como membro participante de um grupo de uma comunidade/sociedade, sendo considerado pertencente à essa capacidade as respostas relacionadas a aprendizagens de diferentes jogos e danças;
- h) **DESENVOLVIMENTO GLOBAL**: essa categoria foi elaborada em função das respostas dos professores que afirmavam ser a Educação Física importante para o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social, motor e moral conjuntamente, portanto, englobando todos os domínios do comportamento.

Observando-se os resultados,

verifica-se que a maioria das respostas relaciona diretamente a Educação Física às capacidades físicas e capacidades globais. Em segundo plano, pode-se verificar a incidência de respostas relacionadas às capacidades de relação interpessoal e ética. Em terceiro plano, têm-se as capacidades cognitivas, afetivas e inserção social. Finalmente, a capacidade estética quase não foi contemplada.

Analisando-se os resultados, constata-se que os objetivos que explicitam as intenções educativas apresentadas, como era esperado, enfatizam o trabalho de Educação Física relacionado às competências físicas. Entretanto, é necessário investigar mais detalhadamente o significado de capacidade física, que será apresentado e discutido na FIGURA 6.

Ainda em primeiro plano, a análise dos dados demonstra a tendência dos professores em considerar a Educação Física dentro de um contexto global de desenvolvimento infantil. Esse resultado pode ser considerado positivo, se relacionado, também, à grande incidência de respostas em termos de capacidades físicas. Caso contrário, as questões sobre a especificidade discutidas anteriormente são relevantes. É importante que se atente para o princípio da totalidade no desenvolvimento humano, mas isso não pode significar falta de especificidade da área.

As capacidades de relação interpessoal e ética ganharam destaque nas respostas dos professores, sugerindo que as atividades de Educação Física permitem aprendizagens importantes no campo da moralidade e do convívio social como, por exemplo, o respeito a regras sociais, a cooperação e competição nos jogos e, a disciplina positiva, aqui conceituada como comportamentos adequados à obtenção dos objetivos de aprendizagem.

As capacidades cognitivas e afetivas surgem em menor incidência nas respostas dos professores. Contudo, pode-se levantar a hipótese de que a incidência de respostas na categoria de capacidade global já contempla essas duas capacidades e, somando-se as porcentagens das três capacidades, pode-se inferir que o trabalho de Educação Física não é considerado um elemento isolado da totalidade da criança.

Um aspecto que chamou atenção diz respeito à incidência de respostas relacionadas à inserção social. Se considerarmos que essa categoria engloba a aprendizagem de diferentes jogos e danças com o objetivo de facilitar a inserção do aluno na cultura corporal de movimento, verifica-se que o aspecto da inserção

cultural ainda está atrofiado quando comparado às capacidades diretamente relacionadas ao aspecto do desenvolvimento. Tudo indica que, para esses professores, alcançar os mais altos níveis de uma seqüência de desenvolvimento é sinônimo de uma pessoa escolarizada.

Finalmente, a capacidade estética, que está associada à possibilidade de produção artística e/ou apreciação da produção oriunda de diferentes culturas, ainda não alcançou o “status” de objetivo, apesar dos blocos de conteúdo propostos incluírem jogos, danças e mímicas. Ao que parece, a dimensão estética tem sido pouco explorada pelos professores no campo da Educação Física.

Se considerarmos que a apreciação de uma pintura renascentista, por exemplo, evolui com conhecimentos sobre artes visuais, no campo da cultura corporal de movimento, tais como, os jogos, o esporte e a dança, a mesma dinâmica deveria ocorrer. Apreciar a estética de um salto em altura em competições olímpicas, ou a beleza dos gestos presentes nas partidas de futebol, implica conhecimento conceitual e perceptivo que precisa ser enfatizado.

Concluindo, a análise geral da distribuição das categorias fornece elementos para inferir sobre a questão da especificidade dessa área de conhecimento. Pode-se considerar que a Educação Física, para os entrevistados, possui uma especificidade expressa nas capacidades físicas e no desenvolvimento global. Observa-se, também, a possibilidade da inter-relação do trabalho com o

movimento e as capacidades de relação interpessoal e ética, demonstrando a importância da Educação Física para alguns temas transversais como ética e pluralidade cultural.

Contudo, se a importância da área está justificada e seus objetivos estão definidos, as questões que se colocam são: a) seriam os posicionamentos apresentados desvinculados de suas ações?; b) os pressupostos apresentados são conceitos destituídos de sentido mais profundo, ou seja, um conjunto de representações sobre a área veiculados quase que em um “senso comum”? e, c) pode-se considerar que a importância da Educação Física para o desenvolvimento global constatada, é conseqüência da noção de um corpo que age, pensa e sente, contrapondo-se à noção de um corpo estritamente biológico? Tudo indica que essas questões necessitam de investigação detalhada, mediante metodologia adequada.

Concluindo, a hipótese de que desenvolver ou não Educação Física dependeria dos tipos de objetivos pedagógicos, uma das preocupações do presente estudo, não foi confirmada. Isso pode ser considerado um indicativo de que os professores sabem o porquê dessa área do conhecimento ser importante, como já foi discutido anteriormente. Entretanto, parecem não saber como implementá-la, uma vez que 45,92% afirmam não desenvolvê-la. Portanto, um dos problemas pode residir, também, nos procedimentos didático pedagógicos, ou seja, em “como fazer”!

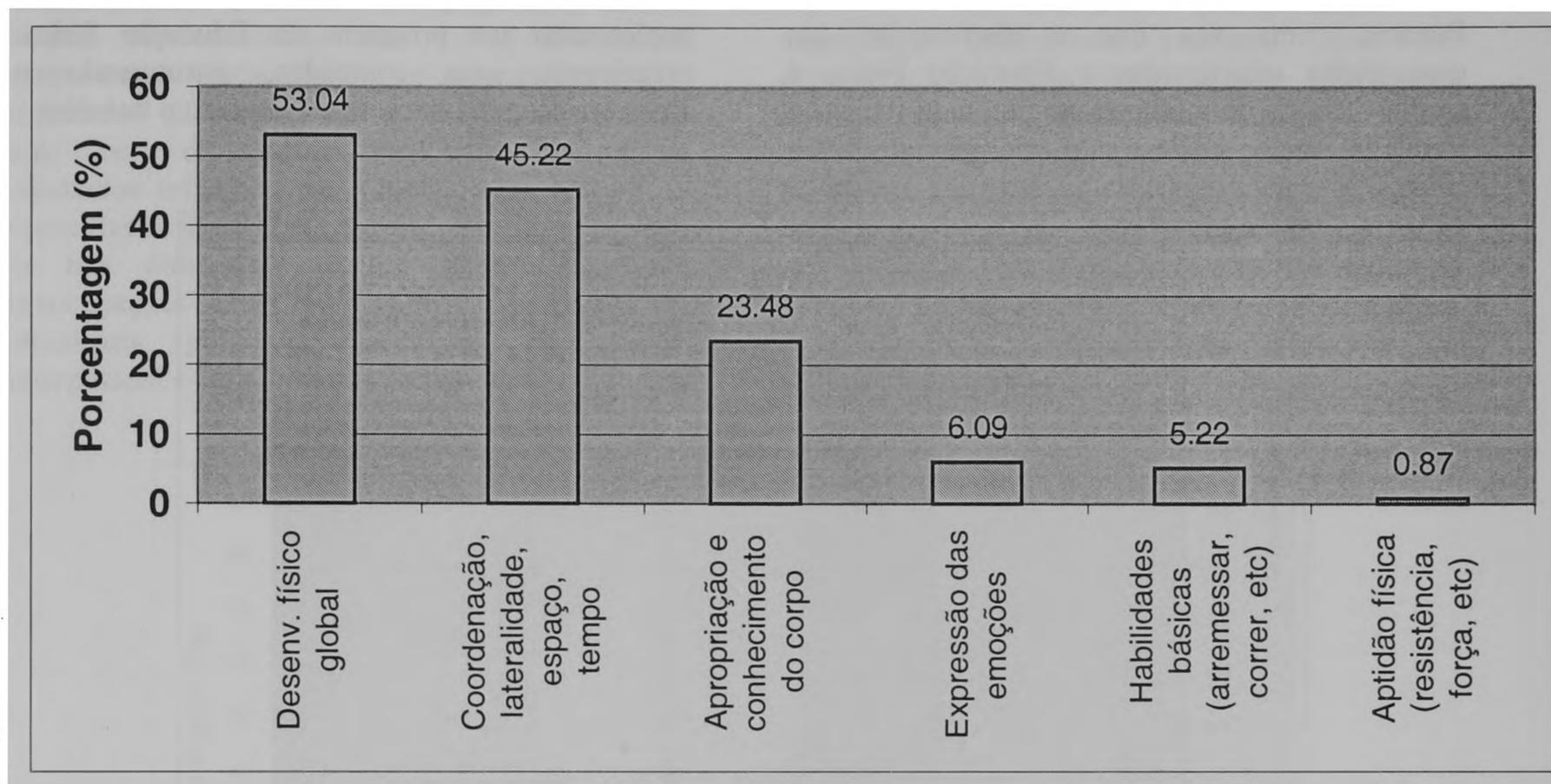


FIGURA 6 - Objetivos da Educação Física, em termos do domínio físico, para todos os professores.

Outra preocupação deste estudo foi investigar mais detalhadamente o que significa o domínio físico para esses professores, uma vez que a incidência de respostas relacionadas à capacidade física foi alta. Foram elaboradas categorias que representam, tradicionalmente, os objetivos motores contemplados pela literatura específica em Educação Física.

A análise dos resultados, demonstra a maior incidência de respostas na categoria que denominamos domínio físico global. Nessa categoria, foram consideradas as respostas gerais, tais como desenvolvimento motor, físico ou corporal, sem maiores especificações. Nesse caso, é difícil inferir o que significa um bom desenvolvimento motor. Contudo, espera-se poder aprofundar esses elementos em outro estudo.

Analisando-se a incidência de respostas na categoria que apresenta os elementos denominados coordenação, lateralidade, espaço e tempo, verifica-se a forte influência da psicomotricidade na determinação dos objetivos no domínio físico. Sabe-se que essa perspectiva teórica influenciou a Educação Física na década de 80, sobretudo no curso de pedagogia e magistério.

Em relação à categoria denominada apropriação e conhecimento do corpo, foram consideradas as respostas referentes ao conhecimento das partes do corpo e o que elas

podem fazer. Nessa categoria de respostas, pode-se verificar mais claramente as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos contemplados, o que é considerado um aspecto bastante positivo. No caso da categoria denominada expressão das emoções, a pequena incidência de respostas pode estar demonstrando um hiato entre o que é proposto no Referencial Curricular Nacional e o que pensam os professores.

Outra tradição na literatura em Educação Física infantil diz respeito às habilidades básicas de locomoção (andar, correr, saltar), manipulação (arremessar, receber, quicar, chutar, rebater, etc.) e estabilização (rolamentos, apoios invertidos, etc.). Analisando-se os resultados, pode-se constatar que os professores não assimilaram as taxinomias da literatura específica em Educação Física.

Finalmente, o aspecto essencialmente biológico representado pela categoria de aptidão física, que obteve pequena incidência de resposta, pode ser considerado positivo, pois é de reconhecimento geral que, nesse ciclo de escolarização, os trabalhos específicos para aptidão física não precisam ser enfatizados.

É importante destacar que a análise dos resultados separadamente, professores que desenvolvem Educação Física regularmente e os que não a desenvolvem, apresenta uma tendência

similar nos aspectos relativos ao domínio físico. Portanto, uma vez que a distribuição das capacidades relacionadas à Educação Física é similar para os dois grupos, ao que tudo indica, o problema maior pode estar nos procedimentos

didático pedagógicos, ou seja, em como implementar um programa de Educação Física, organizando seus conteúdos, estruturando o ambiente de aprendizagem e avaliando o trabalho.

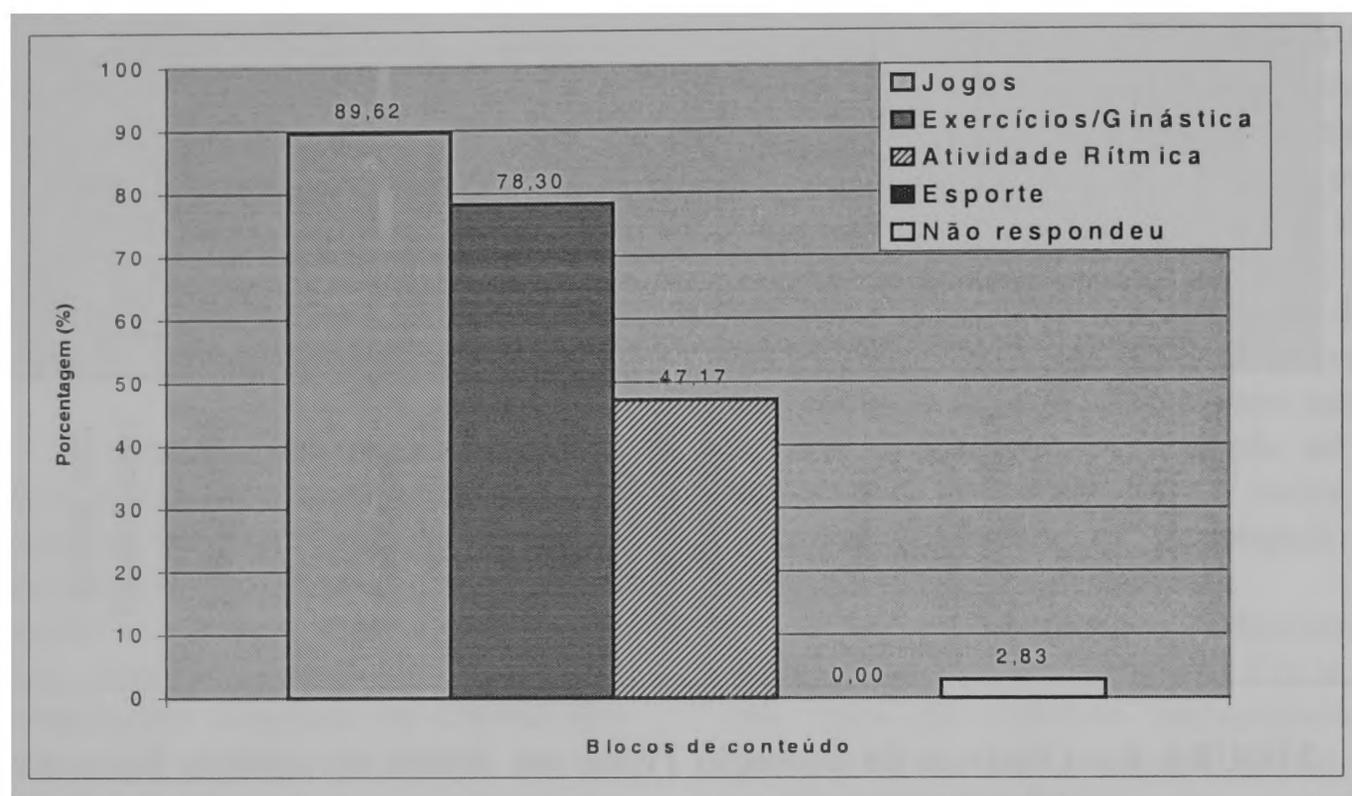


FIGURA 7 - Blocos de conteúdo apresentados por professores que desenvolvem Educação Física regularmente.

Uma das preocupações centrais desse estudo foi a de investigar a representação que os professores têm dos conteúdos desenvolvidos no trabalho de Educação Física. Convém esclarecer que os professores poderiam optar por mais de um bloco de conteúdo.

A análise dos dados revela que o jogo constitui-se no principal conteúdo da Educação Física, juntamente com o bloco denominado exercícios/ginástica. Especificamente, o jogo de regras, o jogo simbólico e os exercícios/ginástica têm sido considerados os principais elementos desencadeadores de aprendizagem que permitem alcançar os objetivos propostos em termos das capacidades discutidas anteriormente.

Um aspecto importante observado, foi a ausência do esporte como um bloco de conteúdo da Educação Física na educação infantil. Sabe-se que a complexidade das habilidades motoras e o conjunto de regras do esporte resultam em conteúdos inadequados para esse ciclo de escolarização, sendo assim, esse resultado é positivo. Outro aspecto relevante é a presença de respostas relacionadas à atividade rítmica. Tradicionalmente, esse não tem sido um conteúdo frequente nos programas de Educação Física em

geral. Entretanto, na educação infantil, os resultados indicam que as rodas cantadas e as atividades com música têm sido mais valorizadas, indicando a preocupação com o favorecimento das estruturas de linguagem e do pensamento, bem como o aspecto da memória.

Com relação ao fato do componente “exercício/ginástica” aparecer com incidência elevada e, reconhecendo-se que os movimentos ginásticos e os exercícios repetitivos, frequentemente, são destituídos de significado para as crianças desse ciclo de escolarização, poder-se-ia considerar esse aspecto preocupante. Contudo, como vários professores atribuíram às atividades de corridas, saltos, ou atividades com materiais (bolas, arcos, bexigas, bastões) a denominação de exercícios e/ou ginástica, o significado das ações acaba ganhando sentido para as crianças no contexto em que são implementados, onde a ludicidade da ação está presente na repetição das diversas soluções de um mesmo problema motor.

Finalmente, a pequena incidência de questionários sem resposta à questão dos conteúdos demonstra que os professores sabem quais atividades devem ser desenvolvidas em Educação Física. Contudo, a noção de conteúdo precisa ser aprofundada, pois uma questão importante é a

verificação da amplitude das dimensões desses blocos de conteúdo, isto é, as dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais. Entretanto, ao se relacionar os resultados referentes aos blocos de conteúdo (FIGURA 7) com os resultados referentes aos objetivos em termos de capacidades (FIGURAS 5 e 6), pode-se inferir que as três dimensões citadas fazem parte das preocupações dos professores, sobretudo as atitudinais, pois as capacidades de relação interpessoal e ética foram contempladas.

As diversas possibilidades de capacitação profissional precisam levar em consideração a disponibilidade dos professores polivalentes para aprender sobre Educação Física. Em nossas experiências com esse tipo de projeto⁴, temos nos deparado com forte resistência por parte dos professores da rede pública de educação infantil no que diz respeito à área de Educação Física. Sendo assim, uma de nossas preocupações nessa pesquisa foi a investigação desse tema, que será apresentado a seguir.

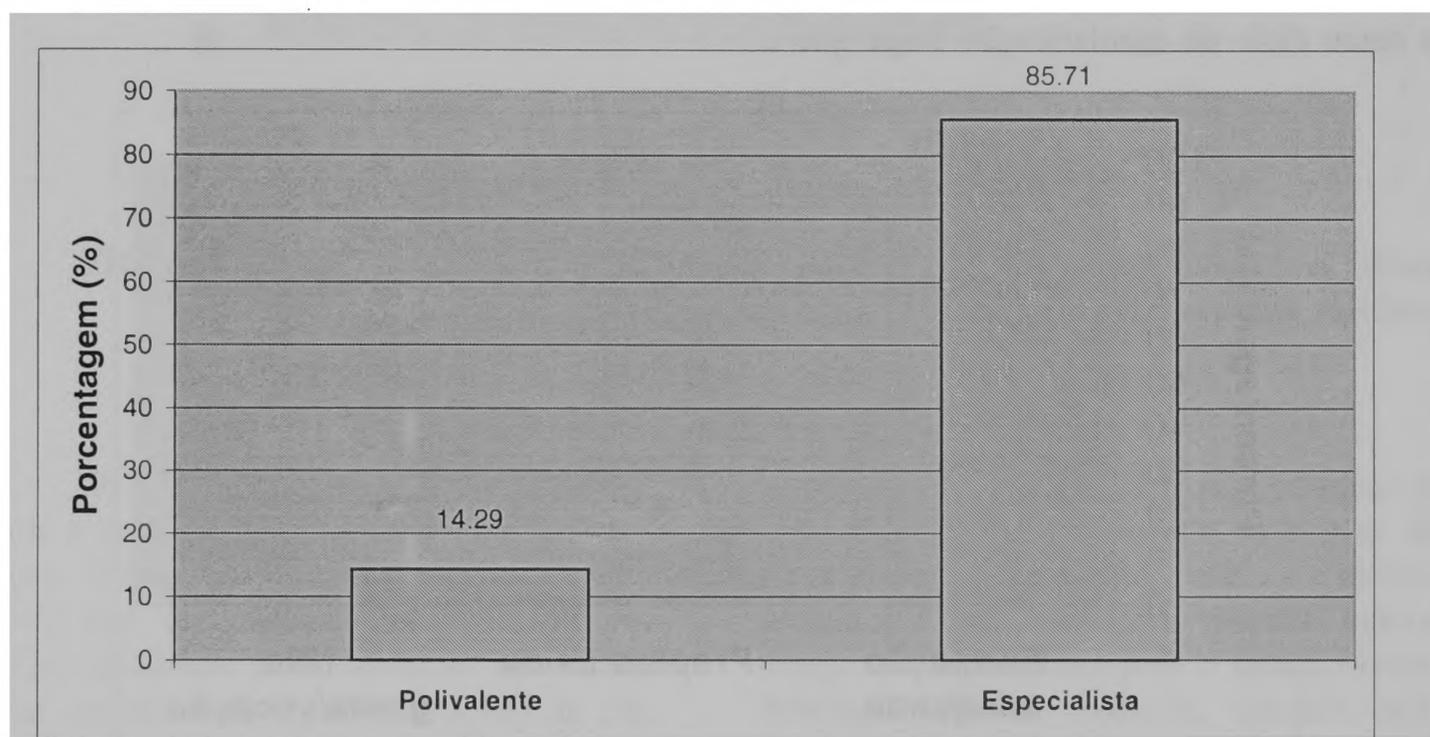


FIGURA 8 - Formação ideal do professor que deveria trabalhar com Educação Física, considerando-se todos os professores.

Analisando-se os resultados da FIGURA 8, verifica-se que a maioria dos professores optaram pelo especialista como formação ideal para o desenvolvimento do trabalho

de Educação Física. Esse resultado tem implicações importantes quando se relaciona esta questão às justificativas para tal posicionamento.

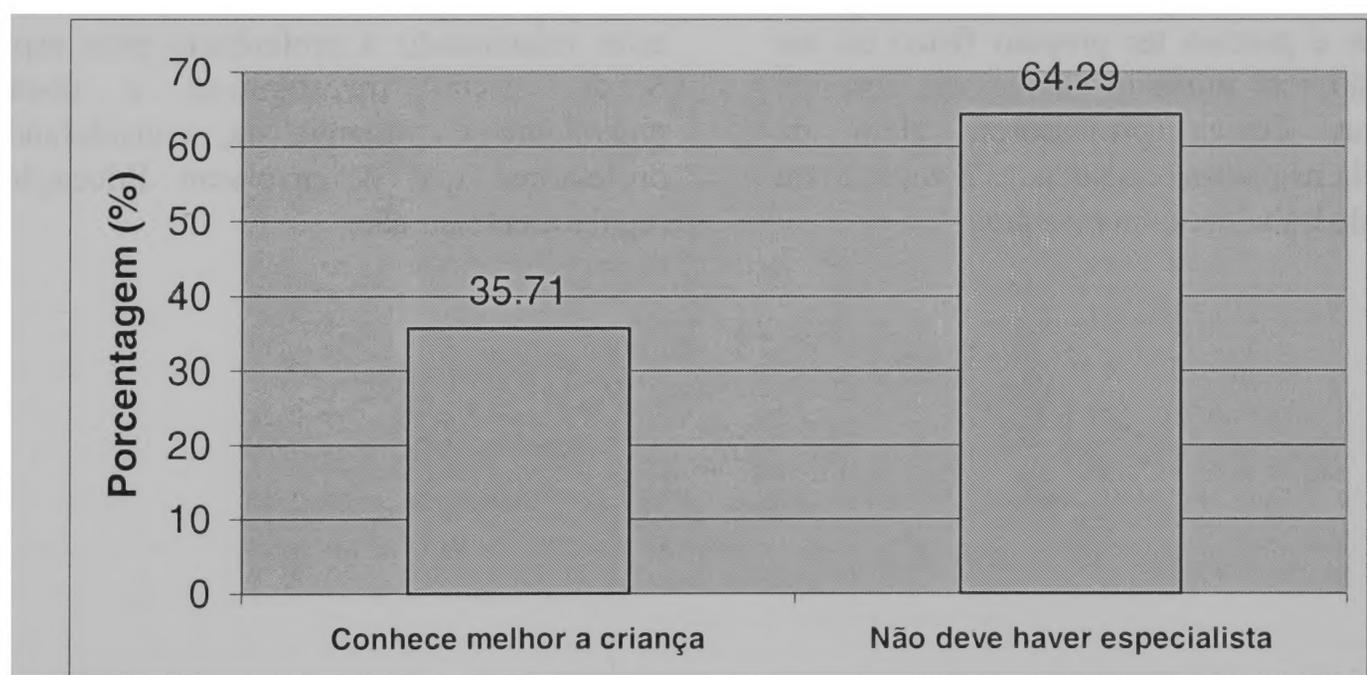


FIGURA 9 - Justificativa dos professores que optaram pelo polivalente como professor ideal para trabalhar com a Educação Física.

Dos professores que defendem o polivalente como profissional adequado para desenvolver Educação Física, identifica-se a porcentagem de respostas indicando, ou que este professor conhece melhor a criança pois permanece o período todo com ela, ou que, não deve haver especialista nesse ciclo de escolarização.

Esses resultados estão de acordo com as diretrizes apontadas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, cujo pressuposto básico é de que o trabalho direto com crianças nesse ciclo de escolarização exige que o

professor tenha uma competência polivalente. Isso implica que o professor de educação infantil deve trabalhar com conteúdos de naturezas diversas, abrangendo conhecimentos específicos provenientes das diferentes áreas do conhecimento, demandando, por sua vez, ampla formação que tem amparo no curso de preparação profissional em Pedagogia. Entretanto, é preciso ressaltar que, embora esses professores corroborem a perspectiva dos documentos públicos oficiais, eles representam somente 14,29% dos professores!



FIGURA 10 - Justificativa dos professores que optaram pelo especialista como professor ideal para trabalhar com a Educação Física.

A análise dos dados revela que a formação adequada é o principal fator da opção pelo especialista. É importante ressaltar que a noção de que é preciso ter preparo físico ou ser habilidoso não está presente na maioria absoluta das respostas desses professores, além da inexistência de respostas relacionadas à vocação ou a não gostar de trabalhar com essa área.

No desenvolvimento deste estudo, uma preocupação constante foi verificar se o fato de desenvolver, ou não, Educação Física poderia estar relacionado à preferência pelo especialista. Sendo assim, investigou-se a opção pelo polivalente ou especialista, considerando-se os professores que desenvolvem Educação Física regularmente ou não.

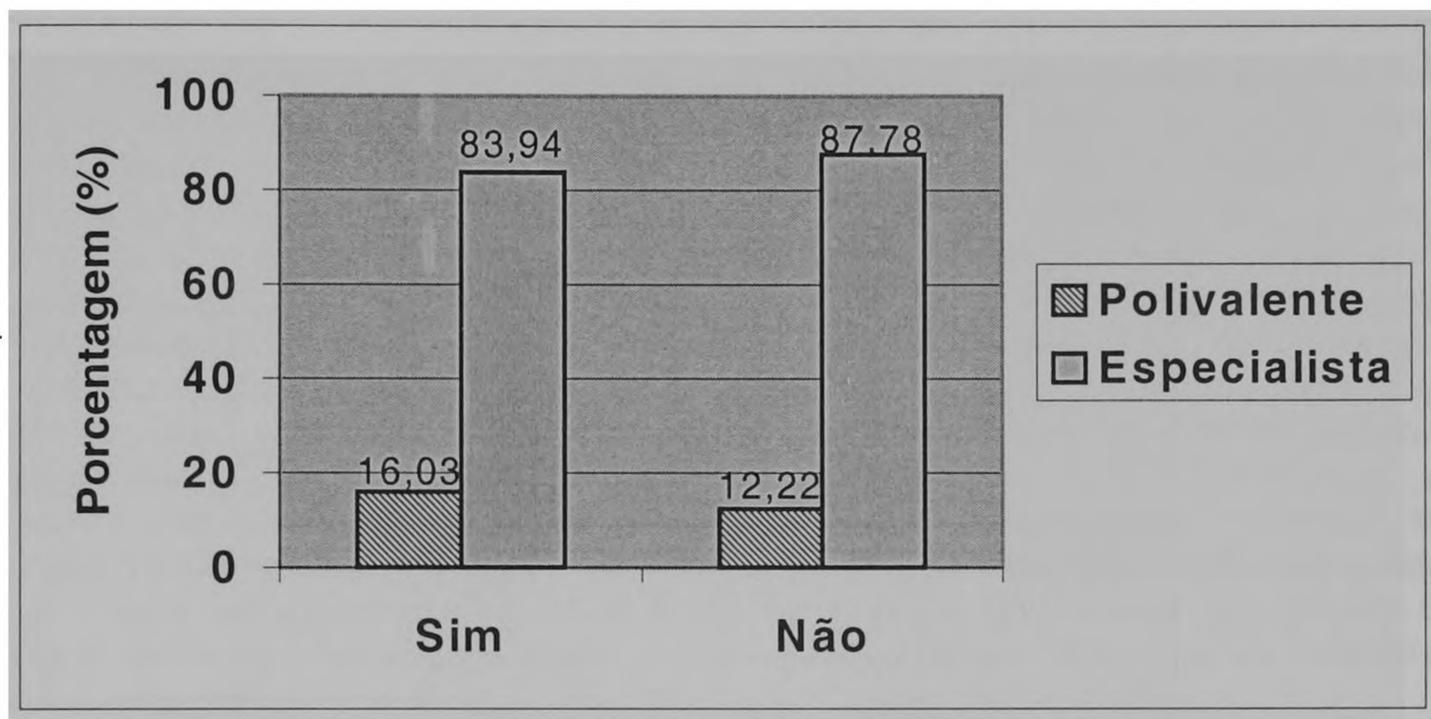


FIGURA 11 - Porcentagem de respostas referentes a formação ideal para desenvolver Educação Física, segundo os professores que a desenvolvem regularmente e os que não a desenvolvem.

Os resultados da FIGURA 11 indicam que a maioria dos professores consideram a Educação Física uma área que deve ser desenvolvida por especialista. Foi realizado um teste de Qui-Quadrado com correção de Yates, adotando-se um nível de significância (α) de 5% ($\alpha = 0,05$), podendo-se afirmar que, independentemente do professor desenvolver, ou não, essa área, a preferência é por um especialista (Valor observado = 0,309, $p = 0,578$).

Concluindo, a análise dos resultados até esse momento sugere que a questão da

formação continuada, uma das políticas públicas para a melhoria da qualidade de ensino, necessita levar em consideração que a maioria dos professores de educação infantil entrevistados deseja um especialista para o desenvolvimento da Educação Física. Todavia, quando solicitados sobre a necessidade/desejo de um acompanhamento pedagógico, obteve-se os seguintes resultados:

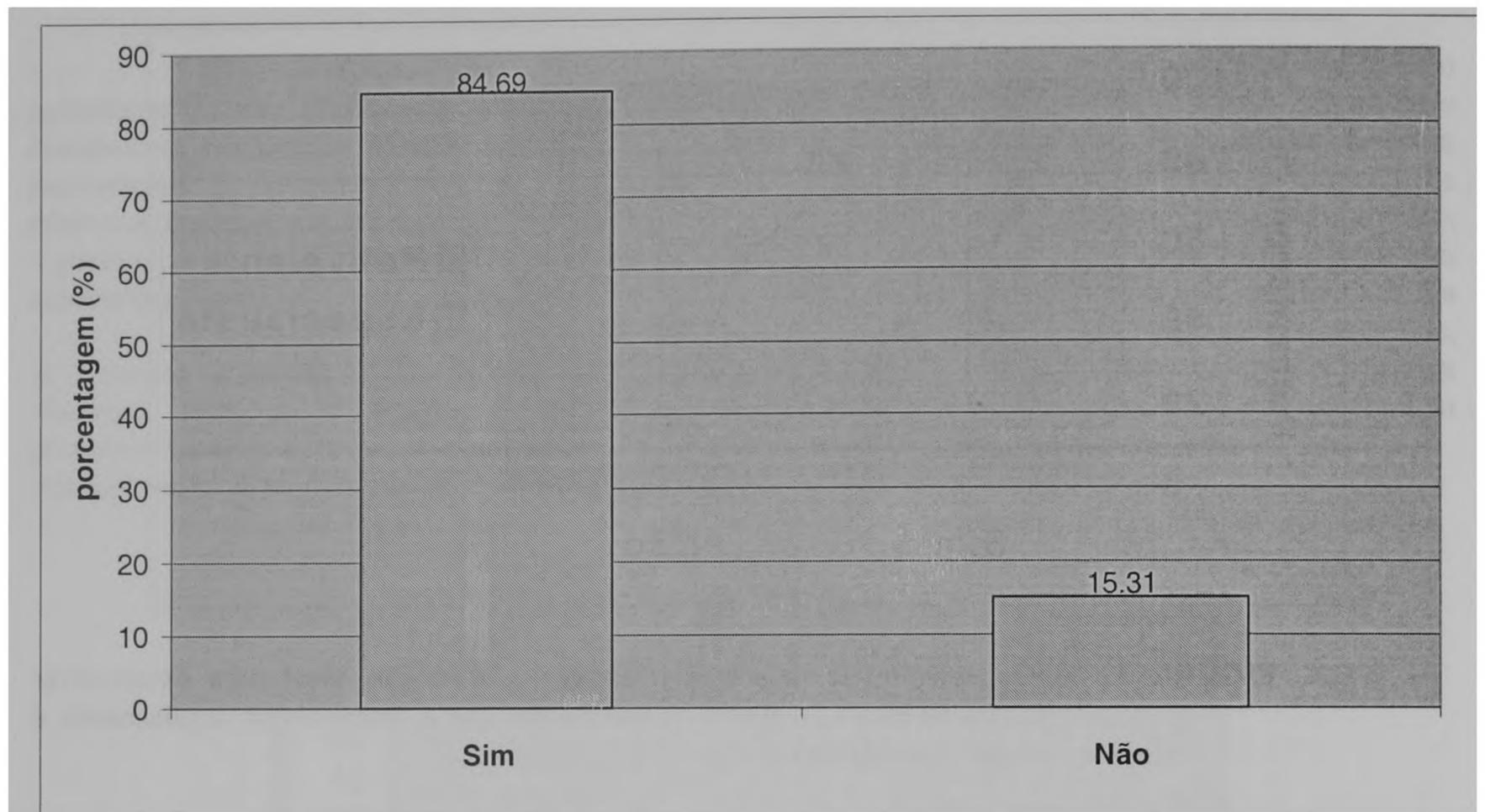


FIGURA 12 - Frequência de professores que desejam acompanhamento pedagógico para Educação Física, considerando-se todos os professores.

Como pode-se observar, mesmo considerando que o ideal de formação para o desenvolvimento da Educação Física deva ser o especialista, os professores demonstram interesse no aperfeiçoamento de suas competências para o

ensino nessa área. Detalhando esse tema, é importante analisar os resultados do tipo de acompanhamento pedagógico solicitado e/ou os motivos da não solicitação, que serão apresentados em seguida.

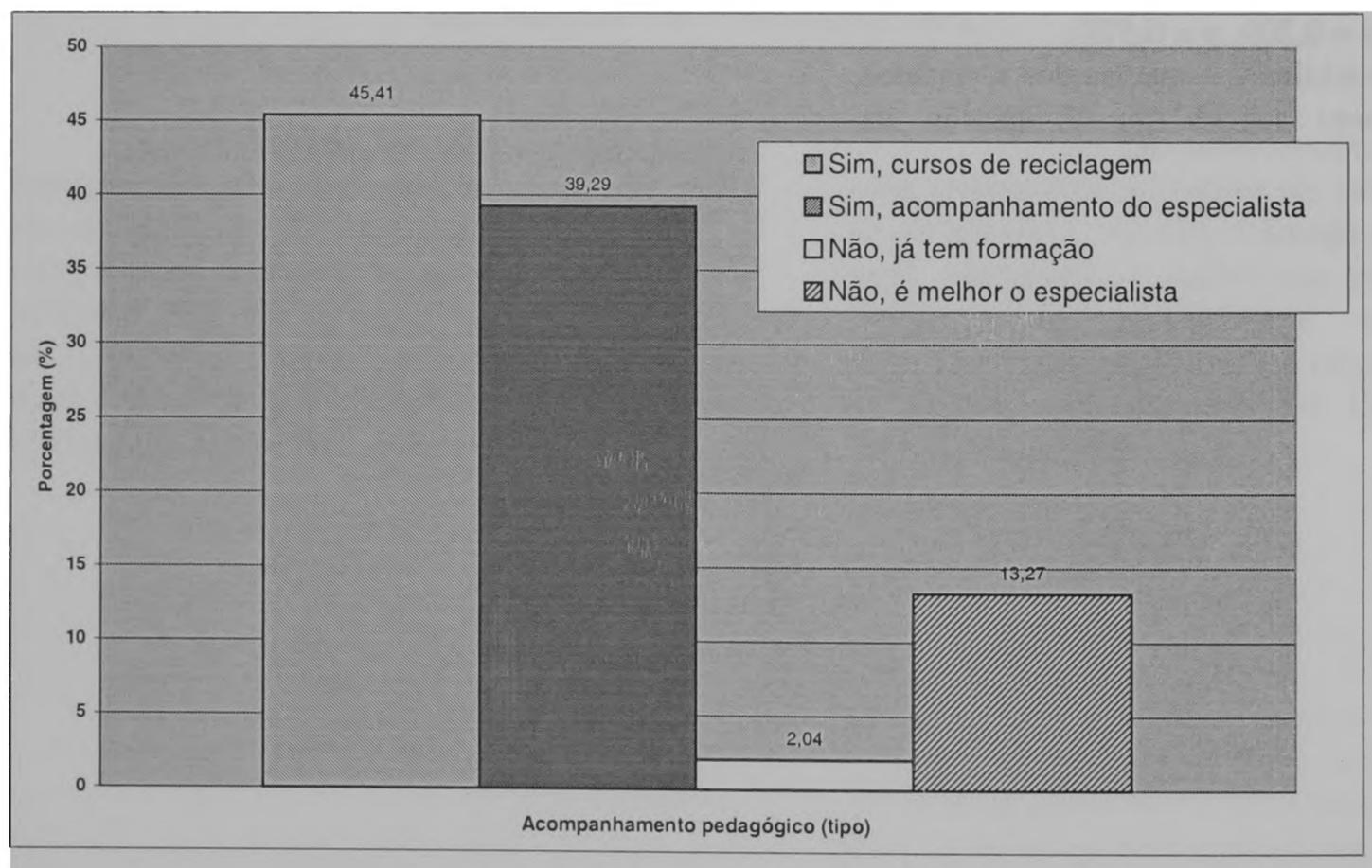


FIGURA 13 - Tipo de acompanhamento pedagógico desejado ou não, considerando-se todos os professores.

Nessa questão, as categorias propostas para classificação foram excludentes, o que levou a uma soma total das frequências a 100%. Analisando-se os resultados, observa-se que a maioria dos professores espera do poder público o oferecimento de algum tipo de acompanhamento pedagógico. Entretanto, os resultados sugerem que os cursos de reciclagem não estão funcionando para 39,29% dos professores e que os coordenadores pedagógicos, provavelmente, não estão conseguindo fornecer os subsídios necessários para o acompanhamento nessa área.

Outro aspecto importante é o fato de 13,27% dos professores afirmarem querer o especialista, desistindo de qualquer tipo de

acompanhamento. Esse resultado sugere que as possíveis intervenções do poder público, quer sejam cursos de reciclagem quer sejam acompanhamentos específicos, deverão sofrer resistências em virtude desse pressuposto. Constata-se, assim, a importância do trabalho do coordenador pedagógico, que deve garantir o desenvolvimento da Educação Física, assim como das demais áreas no projeto pedagógico das escolas.

Apresenta-se, a seguir, a análise da mesma questão, separando os professores por grupos, ou seja, os que desenvolvem Educação Física regularmente e os que não a desenvolvem.

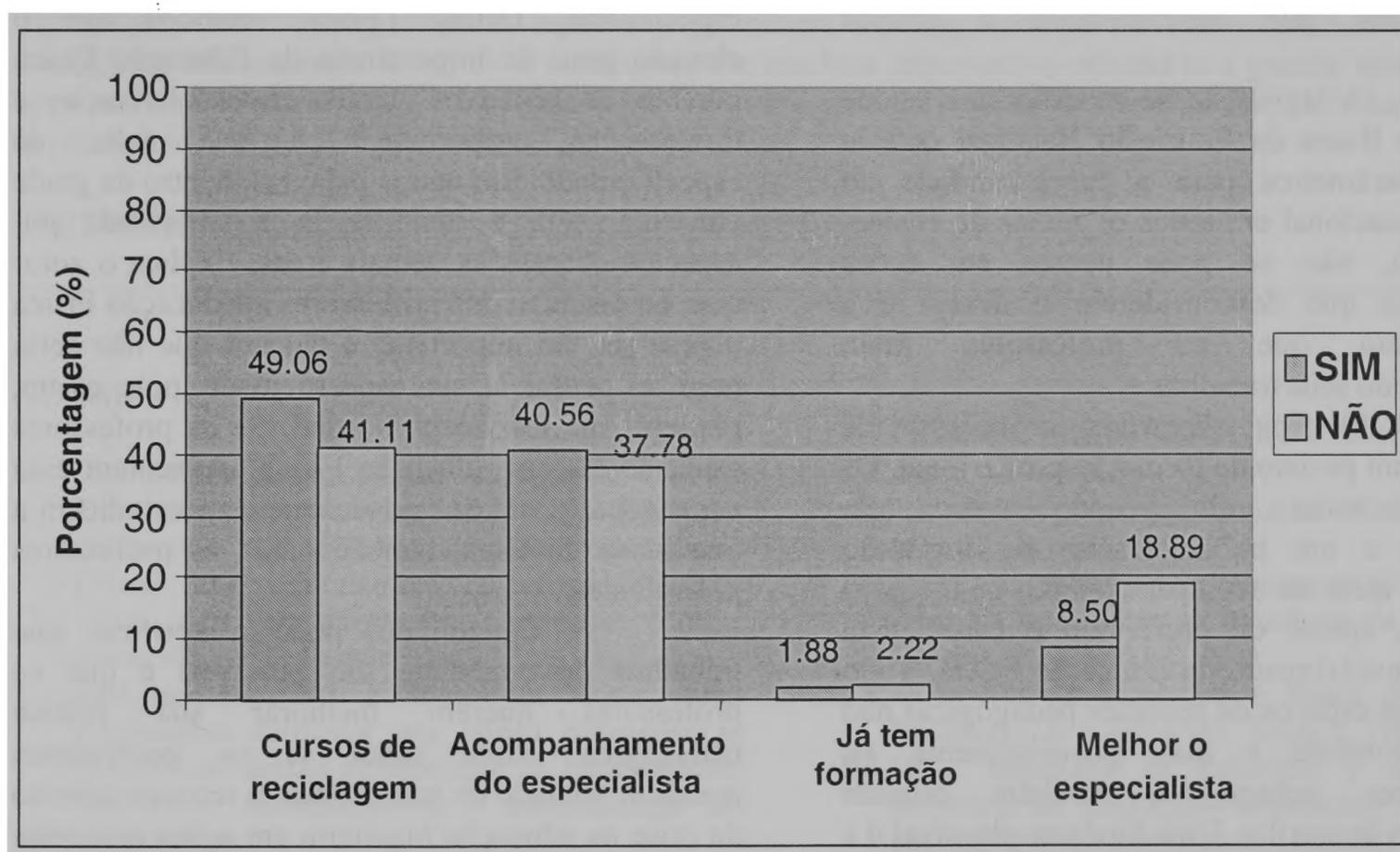


FIGURA 14 - Porcentagem de respostas referentes ao tipo de acompanhamento pedagógico, segundo os professores que desenvolvem Educação Física e os que não a desenvolvem.

Foi realizado um teste Exato de Fisher, adotando-se um nível de significância de 5%, podendo-se afirmar que há evidências de que a distribuição das respostas sobre o tipo de acompanhamento, em termos gerais, é a mesma, independentemente do professor desenvolver, ou não, essa área ($p = 0,182$). Entretanto, como pode ser confirmado, a incidência de respostas preferindo o especialista é maior no grupo que não desenvolve Educação Física regularmente, o que era esperado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as análises realizadas ao longo desse trabalho, cujo objetivo central foi refletir sobre a Educação Física nas Escolas de Educação Infantil do Município de São Paulo, pode-se considerar que:

a) Em relação à presença, ou não, da Educação Física como um dos eixos de trabalho da Educação Infantil, verificou-se que quase a metade dos professores entrevistados não desenvolvem

essa área do conhecimento. Esse índice é preocupante, pois é de reconhecimento geral que o trabalho adequado com o movimento incide sobre os aspectos essenciais do desenvolvimento infantil, bem como engloba a aprendizagem de um conjunto de códigos e produções sociais e científicas da humanidade, que caracterizam a cultura corporal de movimento, sendo fundamental para a interação com os outros e com o meio ambiente.

A reflexão sobre as causas apontadas para esse fato, pelos professores, leva a discussão para a responsabilidade do Poder Público. É preciso que administradores e governantes combatam a falta de prioridade no ensino público. Como podemos perceber nas respostas, essa situação não significa ausência de propostas pedagógicas, mas, sim, a carência de conhecimentos que fundamentam a prática pedagógica.

A legislação se modificou, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional definiu regras e parâmetros para a funcionalidade do sistema educacional em todos os níveis de ensino. No entanto, não se pode pensar em ações institucionais que desconsiderem o desejo e a situação em que os professores estão desenvolvendo seus trabalhos.

b) Foi observada a necessidade urgente de um projeto de formação profissional. Os professores estão reivindicando cursos de capacitação e um trabalho sério de formação continuada, além de acompanhamento pedagógico permanente, apesar de preferirem o especialista para o desenvolvimento da Educação Física. Tudo indica que os espaços de reuniões pedagógicas não estão funcionando e que, provavelmente, os coordenadores pedagógicos também estejam necessitando de auxílio. Uma hipótese plausível é a de que, se oferecido acompanhamento pedagógico adequado, esse posicionamento modificar-se-á.

Em relação a esse tema, como recomendação final sugere-se que os cursos de formação profissional incorporem as recomendações discutidas no decorrer desse trabalho, que consideram as expectativas dos

professores em relação a uma maior aproximação teoria-prática.

c) Com relação ao papel da Educação Física nesse ciclo de escolarização, é significativa a facilidade encontrada pelos professores em relacionar essa área do conhecimento aos objetivos gerais da Educação Infantil. Todavia, o ensino de valores como respeito, tolerância, dignidade e atitudes de confiança, perseverança, entre outras, são conteúdos de todas as áreas do conhecimento.

Pode ser que os conteúdos da Educação Física favoreçam essas aprendizagens por serem motivantes, como afirmam os professores. Entretanto, isso não significa que não haja uma especificidade para essa área. Investigando essa questão com professores especialistas, Daolio (1995) verificou que o elevado grau de importância da Educação Física perante os objetivos gerais da escolarização é diretamente proporcional à sua falta de especificidade. Em outras palavras, dentro da grade curricular, ela é identificada e valorizada por aspectos comuns às demais áreas. Explica o autor que, no discurso dos professores a Educação Física parece ser tão importante e tão útil que não seria possível pensar na sua especificidade, pois, assim, perderia sua função primordial. Se os professores especialistas em Educação Física apresentam essa característica, os resultados deste estudo indicam a atualidade do tema, também, para os professores polivalentes.

Concluindo, pode-se verificar que trabalhos de qualidade são possíveis e que os professores querem melhorar sua prática pedagógica. Resta saber se os governantes possuem vontade de transformar o reconhecimento da crise na educação brasileira em ações concretas para caminhos que resolvam verdadeiramente esses problemas. A educação escolarizada há muito consagrou-se como direito de todos no mundo inteiro, estando confirmada nas leis nacionais e internacionais. Contudo, é preciso garantir condições adequadas para obtenção de qualidade.

ABSTRACT
PHYSICAL EDUCATION IN PRE-SCHOOL EDUCATION IN THE TEACHER'S CITY OF SAO PAULO: DIAGNOSIS AND CURRICULAR REPRESENTATION

The aim of this research was to investigate the presence or not of physical education in pre-school and its role reported by pre-school teachers from the public system of education of Sao Paulo's city. In this study, 196 pre-school teacher's answered the questionnaire. The results indicated that 46% of the teachers interviewed do not develop physical education contents. This result is worrying because it is widely acknowledge that an appropriate content for pre-school children should involve movements due to its essential role in child development. It also involves a learning process of a set of codes and social and scientific productions of mankind, that compose body culture of movements that allow us to interact with the environment. Moreover, there was a significant difficulty by the teachers related to the boundaries of the role of physical education. In the reference to the professional formation, 98% of the teachers require a pedagogical attendance or an specialist for the development of physical education. Therefore, it is suggested that professional training courses, especially permanent training, incorporate recommendations discussed throughout this research, in which is considered the teachers expectations related to a greater theory-practice approximation. In this sense, the responsibility of public authority becomes clear, as very little has been done in relation to that modality of professional preparation.

UNITERMS: Physical education; Childhood physical education.

NOTAS

1. Este trabalho é uma versão resumida da Tese de Doutorado apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, pelo primeiro autor (Ferraz, 2000) sob orientação do segundo. Por isso, certas partes do artigo são transcrições literais, outras são versões condensadas.
2. Está se referindo à Educação Física como componente curricular que possui características comuns aos demais componentes da escolarização, tais como: intencionalidade e sistematização do conhecimento.
3. Os dados apresentados pelo Ministério de Educação e Cultura indicam que a porcentagem de docentes na Educação Infantil, por grau de formação no Brasil, é de: 7,38% com 1o. grau incompleto, 8,69% com 1o. grau completo, 65,68% com 2o. grau completo e 18,25% com 3o. grau completo. A porcentagem para o Estado de São Paulo é de: 0,04% com 1o. grau incompleto, 1,22% com 1o. grau completo, 56,01% com 2o. grau completo e 42,73% com 3o. grau completo. (BRASIL, 1996b)
4. Nos últimos 10 anos temos trabalhado em cursos de capacitação para professores da rede pública e particular de Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BETTI, M. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, v.3, n.2, p.73-127, 1996.
- BRACHT, V. Educação física/ciências do esporte: que ciência é essa? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.14, p.111-7, 1993.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei n. 9394/96). Brasília, 1996a.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental*. Brasília, MEC/SEF, 1997a.
- _____. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. *Proposta pedagógica e currículo de educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise*. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1996b.
- _____. *Subsídios para elaboração de orientações nacionais para a educação infantil*. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI, 1997b.
- CARDOSO, B. *Ensinar a ler e escrever: análise de uma competência pedagógica*. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

- CARVALHO, J.S.F. **De psicologismos, pedagogismos e educação.** Anais da Associação Nacional dos Profissionais da Educação, 1997.
- DAOLIO, J. **Da cultura do corpo.** Campinas, Papirus, 1995.
- DARIDO, S.C. **Ação pedagógica do professor de educação física: estudo de um tipo de formação profissional científica.** São Paulo, 1997. Tese (Doutorado) Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- FERRAZ, O.L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p.16-22, 1996. Suplemento 2.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais: reflexões e críticas. **Motriz: Revista de Educação Física – UNESP**, v.7, n.1, p.77-83, 2001. Suplemento.
- FILGUEIRAS, I.P. **Espaços lúdicos ao ar livre na educação infantil.** São Paulo, 1998. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- KAMII, C.; DEVRIÈS, R. **Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria de Piaget.** São Paulo, Trajetória Cultural, 1991.
- KISHIMOTO, T.M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo, Pioneira, 1994.
- LÓPEZ, M.P.M. **A educação física na educação infantil no município de São Paulo: necessária à formação e capacitação da criança.** São Paulo, 1997. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- RESENDE, H.G. Princípios gerais da ação didático pedagógica para a avaliação do ensino aprendizagem em educação física escolar. **Motus Corporis**, n.4, p.4-15, 1995.
- SÃO PAULO. SME. **Currículos e programas: organizadores de área da educação infantil.** São Paulo, SME/Diretoria de Orientação Técnica, 1994.
- TANI, G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica. **Motus Corporis**, v.3, n.2, p.9-49, 1996.

Recebido para publicação em: 27 set. 2001

Revisado em: 08 nov. 2001

Aceito em: 12. nov. 2001

ENDEREÇO: Osvaldo Luiz Ferraz

Depto. de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano

Escola de Educação Física e Esporte – USP

Av. Prof. Mello Moraes, 65

05508-900 - São Paulo - SP - BRASIL