

A POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA E A PRESENÇA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Anoel Fernandes

Resumo

O objetivo deste estudo foi buscar elementos para a compreensão dos motivos da entrada dos professores de Educação Física como os responsáveis por ministrar aulas no Ciclo Básico em 1988; a retirada desse profissional no ano de 1995; e o retorno em 2003. A inserção desse profissional no Ciclo Básico tinha a função de auxiliar os alunos na aprendizagem de outras disciplinas. A retirada no ano de 1995 esteve atrelada às mudanças de ordem econômicas e políticas. Enquanto que o retorno desse profissional no ano de 2003 esteve atrelado ao esforço de um secretário adjunto. A presença do professor especialista nesse ciclo de ensino é de certa forma “refém” das políticas e concepções dos gestores educacionais, ou seja, os movimentos políticos e econômicos da educação possuem mais significância quando no momento da definição da presença ou ausência do professor especialista do que aspectos de ordem pedagógica com vistas a uma melhor oferta da qualidade de ensino.

Palavras-Chave

Professor de Educação Física; Séries iniciais do ensino fundamental.

THE EDUCATIONAL POLITICS OF THE PUBLIC NET STATE OF SAO PAULO AND THE PRESENCE OF THE TEACHER OF PHYSICAL EDUCATION IN THE INITIAL SERIES OF BASIC EDUCATION.

Anoel Fernandes

Abstract

The objective of this study was to search elements for the understanding reasons of the entrance of the teachers of Physical Education as the responsible ones for giving lessons in the Basic Cycle in 1988; the retreat of this professional in the year of 1995; and the return of this professional in 2003. The insertion of this professional in the Basic Cycle had the function of assisting the pupils in the learning of others disciplines. The retreat in the year of 1995 was followed by changes of economic and politics order. Whereas the return of this professional in the year of 2003 was followed by efforts of an associate secretary. The presence of the specialist teacher in this cycle of education is of certain form “hostage” of the politics and conceptions of the educational managers, in other words, the politicians and educational movements possess more significance when at the moment of the definition of the presence or absence of the specialist teacher, than aspect of pedagogical order, with more offer of quality of education.

Key-Words

Teacher of Physical Education; Initial series of basic education.

INTRODUÇÃO

A finalidade do presente estudo é realizar um levantamento acerca das propostas curriculares para a Educação Física na rede pública estadual paulista, mais precisamente com o intuito de situar a presença do profissional especialista em Educação Física como o responsável por ministrar aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Para tal empreitada, partir-se-á da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por meio da lei nº 4024/61. A educação escolar foi organizada da seguinte maneira: os quatro primeiros anos de escolarização receberam a denominação de Primário, enquanto os quatro anos seguintes de Ginásio. As aulas de Educação Física no então primário eram ministradas pelos regentes da sala (atuais professoras polivalentes) e a importância da disciplina era assim definida: “dada suas bases científicas, é atualmente considerada como um aspecto de educação geral, oferecendo valiosa contribuição ao educando” (PROGRAMA DA ESCOLA PRIMÁRIA DO ESTADO DE SÃO PAULO, 1967, p. 59).

Mas foi em 1969, por meio do Decreto-lei nº 705, que foram estabelecidos os objetivos gerais da Educação Física para cada grau de ensino na rede pública paulista:

Para o ensino primário, as atividades físicas de caráter recreativo deverão favorecer a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhora da aptidão física, o despertar do espírito comunitário, da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade (SEE/SP, 1969).

Dez anos depois da LDB nº 4024/61 foi implementada a lei nº 5692/71. Os diferentes graus de escolarização recebiam agora nova organização e unificação. O primeiro segmento, denominado 1º Grau, era composto por oito (8) séries integradas por um currículo que contemplasse o núcleo comum e a parte diversificada. Nomeava-se disciplina aquelas com orientação teórica, e atividade as de cunho prático sem reprovação exceto por faltas; entre elas estavam Educação Artística, Inglês e Educação Física (BRASIL, PARECER/CFE 853/71). Percebe-se, portanto, que a Educação Física não era ainda tida como disciplina, e sim, como atividade curricular.

No estado de São Paulo, foram apresentados os Guias Curriculares para a Educação Física em 1975, pautados nas modificações introduzidas pela lei 5692/71, que determinava a obrigatoriedade da Educação Física para o 1º e 2º graus, considerando em seu artigo 7º a obrigatoriedade das disciplinas e atividades de Educação Moral e Cívica, de Educação Física, de Educação Artística e de Programas de Saúde nos currículos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.

A própria Secretaria Estadual de Educação, por meio da SEE/CENP (2003), estabeleceu que o primeiro documento elaborado com o intuito de definir as diretrizes gerais para o ensino da Educação Física escolar (correspondente, nos dias atuais, à Educação Básica), normatizando os encaminhamentos dos componentes que alicerçam a estrutura do currículo em relação às finalidades educacionais e ao processo de ensino-aprendizagem, foi aquele intitulado “Guias Curriculares Nacionais”, também conhecido pelos professores como “verdão” em decorrência da cor da capa do material.

Ao mencionar os objetivos da Educação Física escolar, os Guias apontavam, “(...) o despertar do espírito comunitário, da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade” e do “(...) fortalecimento da vontade, aquisição de novas habilidades, estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios, que lhe possibilitem o emprego útil do tempo de lazer” (BRASIL, GUIAS CURRICULARES NACIONAIS, 1975).

O referido material foi elaborado no final da década de 1960 e início da década de 1970. Nesse documento, a Educação Física foi tratada como pertencente à área de comunicação e expressão, juntamente com a Língua Portuguesa e a Educação Artística (tal como foi chamada na época). Silveira (2003) destaca que entre as críticas feitas ao documento podem-se destacar resumidamente as seguintes: a desconsideração das peculiaridades regionais de cada estado brasileiro por causa dos encaminhamentos que pressupunham uma cultura única para o país inteiro; os objetivos educacionais que foram chamados de mecanicistas por estabelecerem referenciais para as características dos alunos com base em dados exteriores aos da população brasileira; os parâmetros de avaliação que conceberam a aprendizagem do conhecimento como um processo homogêneo para todos, secundarizando as diferenças individuais. Aos estados coube a tarefa de elaboração dos subsídios e de realização do programa de capacitação de professores para atuarem nas escolas seguindo esses referenciais.

Dessa forma, com o intuito de subsidiar os professores na implantação dos referidos Guias, o CERHUPE (Centro de Recursos Humanos e Pesquisas Educacionais)¹ elaborou uma série de materiais para a sua implementação e promoveu um programa de capacitação dos professores em massa² para vivenciarem as práticas a serem desenvolvidas no trabalho escolar. Os objetivos, bem como a metodologia de ensino,

¹ Atual Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP)

² Conforme Oliveira e Silveira (2003) realizaram-se encontros e capacitações, organizados pela CERHUPE, destinadas aos professores de Educação Física. Para estes encontros foram editados os livros da série – “Aperfeiçoamento de pessoal docente de Educação Física” e a série “Treinamento de pessoal docente de Educação Física”, ambos tratavam de temas variados.

foram identificados como alinhados à corrente mecanicista em razão do método diretivo centrado no professor e da definição prévia dos resultados a serem alcançados.

Ainda conforme o disposto no documento elaborado pela CENP (2003), os debates em torno da elaboração dos Guias Curriculares Nacionais sofreram influências dos ideais da Escola Nova. No entanto, apontamos que esse fato, não significa que o movimento tivesse repercussão na escola, mas sim, entendemos como uma tentativa de imprimir alguns postulados. A edição do documento e a elaboração dos subsídios teóricos e práticos para a sua implementação foram realizadas no regime político da ditadura militar. As tendências metodológicas de ensino e a formação do profissional de Educação Física também sofreram fortes influências da ditadura, as quais só foram modificadas com a restauração da democracia.

Oliveira; Silveira (2008) mencionam que o “Verdão”, assume, num primeiro momento, o caráter de “guia” e apresentava conteúdos organizados e detalhados didaticamente; havia uma clara evidência do enfoque dado aos conteúdos que deveriam ser desenvolvidos pela Educação Física.

Para a implementação dos Guias Curriculares na rede pública estadual paulista, a CENP lançou uma série de publicações chamadas “Subsídios para a implementação dos Guias Curriculares de Educação Física”. Estes documentos foram organizados em quatro edições destinadas para as quatro primeiras séries do então chamado 1º grau, e volumes únicos que tratavam de modalidades esportivas específicas, destinadas à 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries. As edições destinadas para as quatro (4) primeiras séries já denotavam que as aulas nesse nível de ensino não seriam ministradas por um professor especialista e sim, pelo polivalente, já que na introdução dos *Subsídios de implementação* dos guias, para as quatro (4) primeiras séries do 1º grau, enfatizava-se que

Conhecendo as dificuldades dos professores polivalentes para a realização de atividades neste campo, propusemo-nos a realizar este trabalho, com o intuito de auxiliá-los na tarefa de planejar, executar e avaliar, visando alcançar metas que levem o aluno a manifestação harmônica de sua personalidade nos aspectos físicos, psíquico e espiritual (SEE/CENP, 1978)

O início dos anos de 1980 foi um período de grandes embates teóricos acerca das funções e finalidades da Educação Física escolar. Conforme Darido (2003) é nesse período que começam a surgir as abordagens renovadoras na Educação Física escolar, surgindo, dessa forma, na Educação Física um amplo processo de discussão acadêmica, especialmente no que diz respeito à definição de seu objeto de estudo e à sua caracterização como uma área de conhecimento. Essas discussões levaram a uma reavaliação das finalidades da Educação Física dentro e fora do contexto escolar.

A rede pública estadual paulista também promove mudanças tanto de ordem estrutural, quanto de sua concepção dos objetivos da Educação Física na escola. Fato também reconhecido em documentos da CENP (2003), especialmente no produzido para subsidiar os professores de Educação Física: com o declínio da ditadura militar e o fortalecimento da democracia, ocorreram várias mudanças na política educacional dos governos federal e estadual. Acompanhando essas mudanças, a SEE/CENP elaborou, na década de 1980, novas propostas curriculares para a Educação Básica, abarcando todos os componentes do ensino.

Conforme Silveira (2003), as propostas curriculares para os diversos componentes do ensino, apresentadas pela SEE/CENP, configuraram-se como um empreendimento inusitado para o Estado de São Paulo. Elaboraram-se duas propostas curriculares específicas para a Educação Física: uma para o ensino de 1º grau e outra para o ensino de 2º grau. O mesmo autor destaca que esse processo atravessou todo o período de efervescência das discussões acadêmicas ocorridas na Educação Física.

Em meio a esse embaraçoso e acirrado embate acadêmico e seus pressupostos teóricos, que se reportavam a diferentes abordagens e discussões, caminhou-se para um tratamento metodológico, o qual foi chamado genericamente, na rede estadual paulista, de “sóciointeracionista” (CENP, 2003). Conforme Oliveira e Silveira (2003) assumia-se a partir desta proposta para o 1º grau uma contraposição ao modelo tecnicista – esportivo dos Guias Curriculares, passava-se, então, a valorizar as experiências prévias dos alunos e suas diferenças individuais no “processo de construção do conhecimento”.

A versão preliminar dessa proposta, apresentada em 1986, foi testada gradativamente na rede pública estadual. O processo de capacitação de professores deu-se de forma mais centralizada, ou seja, a SEE/CENP trabalhou com os representantes da área específica, pertencentes às oficinas pedagógicas nas antigas Delegacias de Ensino³. Esses representantes da área eram os responsáveis pela capacitação subsequente dos professores jurisdicionados em sua região. Silveira (2003) menciona que grandes avanços foram observados com a implementação, especialmente no que se refere à discussão acerca dos enfoques educacionais, à elevação do *status* da Educação Física na instituição escolar e ao processo metodológico que se instaurava, denominado, de forma bastante genérica e imprecisa, de “construtivismo”. No entanto, foi somente no ano de 1989 que a SEE/CENP lançou “oficialmente” a proposta de Educação Física para o Ciclo Básico (antigas 1ª e 2ª séries do Primeiro Grau).

³ Atualmente denomina-se Diretoria de Ensino

A PRESENÇA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA

O fracasso escolar nas primeiras séries, no estado de São Paulo, tornou-se alvo de maior atenção a partir do ano de 1983. Como uma forma de combatê-lo, foi implantado em 1984 o chamado *Ciclo Básico*, a partir da promulgação do Decreto nº 21.833/1983⁴, que o instituía no ensino de 1º grau das escolas estaduais, cujo artigo 1º define as suas finalidades:

- I - assegurar ao aluno o tempo necessário para superar as etapas de alfabetização, segundo seu ritmo de aprendizagem e suas características sócio-culturais;
- II - proporcionar condições que favoreçam o desenvolvimento das habilidades cognitivas e de expressão do aluno previstas nas demais áreas do currículo;
- III - garantir as escolas a flexibilidade necessária para a organização do currículo, no que tange ao agrupamento de alunos, métodos e estratégias de ensino, conteúdos programáticos e critérios de avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, na proposta inicial do Ciclo Básico buscou-se romper com o modelo de seriação presente nas duas séries iniciais do 1º grau. No Estado de São Paulo foi a primeira mudança abrangendo o sistema seriado, englobando as antigas primeiras e segundas séries do 1º grau tendo, portanto, a duração mínima de dois anos para que cada aluno tivesse tempo de adquirir habilidades básicas necessárias para o prosseguimento dos estudos.

O objetivo revelado era o de garantir maior oportunidade de sucesso aos alunos dessa faixa etária, na aquisição dos mecanismos básicos da leitura e da escrita e na aquisição de conhecimentos e habilidades previstos no projeto pedagógico da escola. Considerava-se que crianças de mesma faixa etária possuem níveis e ritmos diferentes de aprendizagem e desenvolvimento.

A proposta do Ciclo Básico também tinha como metas o combate à evasão escolar, proporcionada pela repetência nas séries iniciais e a melhoria na qualidade de ensino, com a diminuição nos altos índices de fracasso escolar do período. Em 1988 aconteceu uma primeira avaliação do Ciclo Básico, implantado no ano de 1984 em São Paulo. De acordo com o documento elaborado, apesar dos problemas existentes na rede pública, realizou-se uma avaliação positiva do Ciclo Básico, pois foi constatado um aumento

⁴ Disponível no site da Assembléia Legislativa de São Paulo – www.al.sp.gov.br.

significativo no número de matrículas na 3ª série, o que representava, assim, a redução do fracasso escolar.

Se remetêssemos nosso olhar somente para os dados estatísticos, poderíamos dizer que o aumento de matrículas na 3ª série é um dado relevante com vistas à busca da redução da evasão e, por conseqüência, do fracasso escolar. No entanto, quando ampliamos nosso olhar para a relação quantidade *versus* qualidade, vale atentarmos para as idéias de Torres (1996) de que, a redução das taxas de repetência e de evasão escolar não significa um avanço ou melhoria na aprendizagem dos alunos, uma vez que a presença do aluno por maior tempo na escola não garante que os mesmos estão avançando no aprendizado.

Após a avaliação dos resultados da implementação do Ciclo Básico, no ano de 1988, por meio do Decreto Estadual nº 28.170 de 21 de janeiro, ficou estabelecida a Jornada Única Discente e Docente no Ciclo Básico das escolas estaduais. No que se refere à Jornada Única Docente, o decreto regulamentou que a jornada de trabalho do professor que atuava no Ciclo Básico seria a Jornada Única de 40 horas, divididas em 32 horas-aula e 8 horas-atividade. Dessas 32 horas-aula, seis poderiam ser destinadas a trabalhos pedagógicos na escola. Com a instituição da Jornada Única Discente, o aluno permaneceria 30 horas semanais na escola, sendo elas divididas da seguinte forma: 26 horas sob orientação do Professor polivalente, 2 horas sob orientação do professor especialista de Educação Física, e 2 horas semanais sob orientação do professor especialista de Educação Artística. No que tange ao professor de Educação Física, sua atuação foi regulamentada pela Resolução SE nº19/1987, que dispõe sobre as aulas de Educação Física no ensino de 1º e 2º graus:

Art. 2º As aulas de Educação Física serão ministradas no Ciclo Básico (1ª e 2ª séries) pelo professor especialista, e nas 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental pelo professor de classe, e nas suas demais séries, por professor III licenciado em Educação Física e portador de registro no órgão competente, devendo ficar mantidas as disposições do Decreto nº 28.170/88 que esclarece que serão garantidas das atividades de expressão artística e corporal através das aulas de Educação Artística e Educação Física.

De acordo com o disposto nesta resolução, a inclusão das disciplinas e dos professores especialistas de Educação Física e Educação Artística, em conjunto com a Jornada Única, partiram do pressuposto que essas áreas, consideradas fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e, conseqüentemente, para a aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática, não eram exploradas pelos professores polivalentes, o que dificultava a consecução dos objetivos principais do Ciclo Básico.

Ora, se, por um lado, temos uma valorização da disciplina Educação Física e, por conseguinte, do professor especialista com a inserção desse profissional nas séries iniciais do Ensino Fundamental, por outro, o significado dessa inserção, perante os órgãos gestores de ensino, aponta não para a valorização dos conteúdos próprios da Educação Física, mas sim, entendendo-se essa disciplina como um apêndice para o aprendizado das disciplinas mais tradicionais como Português e Matemática. O curioso é que as aulas nessas áreas, nas 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental, continuaram sob a responsabilidade do professor polivalente.

Em 1995 a SEE, amparada na Resolução SE nº 265/1995, afastou de vez os professores de Educação Física das séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) com a alegação de que o professor polivalente recebia, em sua formação inicial e continuada, saberes necessários à prática pedagógica em Educação Física. Lippi e Lima (2006) são enfáticos ao mostrarem sua inquietação com a devida Resolução, uma vez que o argumento que possibilitou o acesso do professor de Educação Física a esse ciclo de escolarização em 1987, foi justamente o de que o professor polivalente não explorava adequadamente os conteúdos da disciplina de Educação Física por deficiência na sua formação, que incidia basicamente sobre a alfabetização.

Nery (2001) menciona que não existem dados oficiais que explicitem os reais motivos da retirada do professor de Educação Física das séries iniciais do Ensino Fundamental, no entanto, o que existe são discursos de antigos professores e diretores de escola sobre certa resistência dos profissionais em atuarem nesse ciclo de ensino. Conforme Rus Perez (2000) em 8% das classes de Jornada Única não havia o professor de Educação Física.

Por outro lado, Lippi e Lima (2006, p. 257) ao destacarem os motivos da retirada desses profissionais desse ciclo de ensino afirmam que

(...) mesmo não negando problemas no âmbito didático pedagógico e na formação inicial e continuada do profissional de Educação Física, a principal causa está relacionada às políticas impostas pelas instituições financeiras internacionais que influenciaram nas mudanças das políticas públicas para a área de educação e como consequência a retirada do professor especialista desta modalidade de ensino. Segundo os professores, a Secretaria de Educação afirmou que os professores polivalentes recebiam, em sua formação inicial e continuada, saberes necessários à prática docente em qualquer área do conhecimento nessa modalidade de ensino. Segundo o assessor da CENP: “havia a necessidade de apresentar uma justificativa, a solução foi esta”.

As professoras Suraya Cristina Darido e Irene Conceição Andrade Rangel do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual Paulista, campus de Rio Claro, enviaram uma carta destinada a então Secretária da Educação do estado de São Paulo Guiomar Namos de Melo. Na referida carta o assunto era relativo à permanência dos professores especialistas em Educação Física, ministrando aulas do antigo CB à 4ª série nas escolas da rede estadual.

Em resposta às professoras a SEE/SP (1995) mencionou que a determinação para que todos os componentes do quadro curricular das séries iniciais sejam de responsabilidade do professor polivalente resulta do entendimento de que esse profissional dispõe de fundamentos psicopedagógicos exigidos para crianças em início de escolarização, e diante dessa perspectiva, não se justifica a presença dos professores especialistas. Ao posicionar-se sobre a questão da formação das professoras polivalentes e sua formação para ministrar aulas de Educação Física, a SEE/SP (1995) afirmou reconhecer que a formação dos professores de um modo geral, e não só dos polivalentes tem sido insuficiente.

Há estudos (Pimenta, 2000 e Nery, 2001) que investigaram a opinião de especialistas de ensino (coordenadoras pedagógicas e diretoras) sobre quem deve ministrar as aulas de Educação Física. Todos foram unânimes em afirmar a importância fundamental do professor especialista para ministrar as aulas nesse ciclo de ensino. Freire (1989) afirma o mesmo, argumentando que a escola tem atualmente um conjunto de matérias dedicadas à formação do intelecto e apenas uma que reúne conteúdos voltados para a formação corporal.

Lima (1995) realizou uma pesquisa junto a um grupo de professores de Educação Física, na Delegacia de Ensino de Presidente Prudente, e constatou um considerável avanço na prática pedagógica de profissionais da área que atuavam no Ciclo Básico. Demonstravam maior segurança, estavam em busca de suportes teóricos para responder as exigências da prática e alguns professores afirmavam que se identificavam plenamente com o trabalho pedagógico nesse nível de ensino. Em seu estudo, Lima (1995), que atuava como ATP na época, também realizou uma avaliação junto aos Diretores de Escolas da Diretoria Regional de Ensino de Presidente Prudente e constatou que a atuação do professor de Educação Física estava avançando qualitativamente e em processo de consolidação.

Os discursos oficiais, na época, porém camuflavam a realidade com argumentos de natureza pedagógica e a saída do professor especialista não se pautou em nenhum tipo de estudo ou processo de avaliação. As

medidas foram tomadas de maneira arbitrária, deixando diversos profissionais sem condições para o exercício da profissão no período.

Lippi e Lima (2006, p. 257) indagando o modo pelo qual as políticas educacionais tratam o ensino público e suas relações com Educação Física mencionam que

A saída dos professores especialistas de Educação Física das séries iniciais do Ensino Fundamental, sabendo que o professor polivalente não teria em sua formação suporte para ministrar tal disciplina, mostra o descompromisso do poder público com a parcela majoritária da população, ao restringir-lhes os conhecimentos da cultura corporal. Não demonstrando esforço para a realização de um processo de diminuição das desigualdades sociais, acentua-se um sistema dual de ensino, que possui escolas com currículos diferenciados para os filhos dos mais abastados e para os filhos dos pobres, contribuindo para a manutenção do *status quo*.

Em consonância com os autores acima mencionados, Silva (2002) destaca que a retirada dos professores de Educação Física do ciclo I, além de romper com os direitos dos alunos das classes menos favorecidas de terem uma educação de qualidade tão “prometida e pretendida” pelos órgãos governamentais competentes, também colocou a disciplina, que já era tratada à margem pelos órgãos superiores, num estado de abandono ainda maior.

Durante esse período em que os professores de Educação Física foram afastados desse nível de ensino, diversos foram os embates e discursos acadêmicos em torno da presença do professor especialista na disciplina de Educação Física. Mas por que a presença do professor especialista em Educação Física e não em Matemática, por exemplo? Há uma discussão complexa em torno do papel da Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental sendo que, por um lado, há os que defendem as questões corporativistas e a presença de um professor especialista na área e, por outro, há os que defendem ser melhor para a criança o contato com um único professor. Freire (1989) menciona que os interesses corporativistas não levam em conta a necessidade de uma educação adequada e sim, uma maior ampliação do mercado de trabalho. Por outro lado, a idéia romântica de preservar a criança do contato com outros professores carece de fundamentos realistas. Ao posicionar-se sobre essa discussão, o autor afirma que “no fim, o problema será resolvido em termos econômicos. A fórmula mais barata será a utilizada, pois se trata de Educação, e, nesse aspecto, a área de Educação Física leva nítida desvantagem” (FREIRE, 1989, p. 79). Silva (2002, p.8) é outro autor que vem ao encontro dessa proposição, destacando que “a substituição dos docentes responsáveis pela Educação Física no ciclo I do Ensino Fundamental não se pautou nas necessidades do educando, apoiando-se, sobretudo em critérios de natureza econômica”.

Não mencionando a Educação Física especificamente, mas sim, a educação em geral, Corragio (1998) afirma que, em matéria educativa, torna-se muito difícil separar um conteúdo especificamente educativo da constante confrontação com projetos de cunho econômicos e políticos. Coloca ainda o autor que “es fundamental, al examinar las políticas educativas, comprender que una parte substancial de las propuestas específicas no es resultado de una reflexión sobre la educación, sino lá expresión em la educación de la nueva política econômica” (CORRAGIO, 1998, p. 80).

Silva (2002), analisando o texto da LDB 9394/96, afirma ficar claro que a Educação Física garantiu algum espaço como componente curricular da educação básica, porém, a lei não determina a qualidade de seu oferecimento, tais como profissionais habilitados e número de aulas para as séries iniciais do ensino fundamental.

Vale ressaltar que não temos a intenção de afirmar que o professor polivalente é mais ou menos preparado do que o especialista em Educação Física para ministrar a disciplina nesse ciclo de ensino ⁵, mas, para o modo de política educacional que deixa as “brechas” para os sistemas de ensino aderirem ou não à presença do especialista nessa modalidade de ensino.

O RETORNO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Na década de 1990 as redes de ensino depararam-se com a elaboração da LDB 9394/96 e dos PCN, feita pelo governo federal, para todos os componentes do ensino escolar. A partir da promulgação da LDB 9394/96 e da elaboração dos PCNs, conforme o que defendido no âmbito da CENP (2003) observou-se o surgimento de projetos que, de certa forma, influenciaram o rumo da Educação Física na instituição escolar.

No ano de 2000, a SEE/CENP, respaldada na LDB 9394/96, implantou o Projeto Correção de Fluxo do Ciclo II, com a finalidade de corrigir a defasagem idade/série que o sistema de avaliação e de reprovação escolar produziu ao longo dos anos anteriores. O projeto tinha a finalidade de proporcionar ao aluno que freqüentasse durante o período de um a dois anos, um salto nas séries escolares, de forma não sequencial,

⁵ A formação do curso de pedagogia coloca como competência a formação do profissional para ministrar aulas de Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Conforme o disposto na Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11, no seu artigo 5º - Inciso - VI - O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano. Dessa forma, a licenciatura em Pedagogia também certifica esse profissional no que tange ao direito de ministrar aulas de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental.

de modo que ele conseguisse desenvolver as competências e habilidades para se lidar com o conteúdo, independentemente da série escolar a que fosse remanejado. Dessa forma, estaria novamente em condições de acompanhar o seu grupo de colegas de mesma idade. Para a realização de tal projeto, a SEE-SP/CENP contratou a Ong CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária), em 2000, para os serviços de produção de materiais e de capacitação de professores para os docentes que assumissem as aulas dessas classes. O modelo de capacitação desenvolvido foi o centralizado: preparavam-se os ATPs do núcleo das oficinas pedagógicas das Diretorias Regionais de Ensino do Estado, com a finalidade de capacitar posteriormente os professores de suas respectivas Diretorias de Ensino.

Conforme o documento da CENP (2003), a capacitação foi fundamentada numa proposta pedagógica elaborada para todos os componentes curriculares e para a toda a escola, pautada nos seguintes elementos: trabalho heterogêneo (consideração das diferenças individuais), trabalho diversificado (do coletivo ao individual), aprendizagem não homogênea (consideração dos diferentes ritmos de aprendizagem) e com um processo de avaliação apontando os avanços na aprendizagem e as dificuldades como redimensionadoras do processo ensino-aprendizagem.

Silveira (2003) menciona que, diferentemente de outros componentes curriculares, a Educação Física ainda não tinha um material pronto e este foi sendo discutido, produzido e testado paulatinamente com o próprio grupo de ATPs e depois com o grupo de professores que assumiriam as aulas do projeto. Verifica ainda o autor que isso possibilitou uma experiência muito interessante da qual se pôde destacar o seguinte: o procedimento metodológico foi constituído de três fases: a prática, a reflexão e o registro. O modo de seleção do conteúdo expressava um recorte que visava o despertar de competências e habilidades, além de proporcionar um salto qualitativo na recuperação da demanda de defasagem idade/série.

A partir dos resultados de aprendizagem favoráveis que esse projeto produziu na rede pública estadual, a SEE/CENP estabeleceu uma nova ação: a de irradiação dos fundamentos da proposta pedagógica e da metodologia de ensino a todos os professores/alunos do ensino regular do ensino fundamental e médio. Essa ação foi desenvolvida mais como “sensibilização”, já que, como propagandeia a CENP (2003), os professores que ousaram aplicar esse projeto na prática obtiveram resultados muito satisfatórios na aprendizagem significativa de conhecimentos específicos por parte dos alunos, o que o transformou essa

experiência no referencial para nortear a formulação e implantação das propostas para as disciplinas de Educação Física e Artes para o ano de 2003.

No ano de 2003, por meio da Resolução 184/02, a SEE/SP implantou as aulas de Educação Física e Artes nas séries iniciais do ensino fundamental, desenvolvidas pelo professor especialista da área. Por meio do documento já citado, a CENP (2003) destaca que os grupos de ATPs e de professores especialistas participaram de dois fóruns, na qual se buscou considerar a relevância dos avanços obtidos na área e das experiências metodológicas desenvolvidas a partir da implantação do projeto *Correção de Fluxo do Ciclo II*. Este acabou por se tornar a referência para o encaminhamento do trabalho a ser realizado em 2003. A justificativa para tal empreitada é a de que se estava levando em consideração as reivindicações e a história do profissional especialista de Educação Física da própria rede estadual de ensino. Desse modo, iniciou-se a implementação de um trabalho que partiu da disseminação das experiências supostamente bem sucedidas dos professores para todo o ensino fundamental e médio.

Nas palavras expressas pela própria CENP (2003), a proposta curricular de Educação Física para as séries iniciais do Ensino Fundamental incorpora, no seu conteúdo, um trabalho que já vinha sendo discutido, implementado e testado na rede estadual de ensino, havendo apenas um recorte do modelo do *Projeto Correção de Fluxo do Ciclo II* para as séries iniciais do ensino fundamental.

Essa forma “democrática” de implantação da tal proposta apresentada pela SEE/CENP (SÃO PAULO, 2003) não coaduna com os reais princípios adotados no processo de implantação, uma vez que o grupo de professores tinha a incumbência de aplicar a referida proposta pelo “cumpra-se”, já que ela veio acompanhada da “ameaça”, de que esse retorno das disciplinas de Educação Física e Artes era um projeto da SEE/CENP, e que, se não fosse bem sucedida sua aplicação, os profissionais de Educação Física poderiam ser retirados desse ciclo de ensino, fato este que deixava todos os envolvidos apreensivos, já que a maior parte dos professores que participavam da implantação eram, naquele momento, Ocupantes de Função na Atividade (OFA).

Para a formulação da proposta curricular, no ano 2002, a SEE realizou os já mencionados dois fóruns sobre Educação Física escolar com vistas ao atendimento das séries iniciais do Ensino Fundamental pelo professor especialista. Os fóruns tiveram como objetivo promover discussões sobre o projeto que seria implantado, a partir do ano seguinte. Esses fóruns contaram com a presença de representantes do Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul (CELAFISCS), da CENP, do Centro

de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), do Conselho Regional de Educação Física de São Paulo (CREF-SP) e professores da Universidade de São Paulo (USP). No entanto, apesar da realização dos dois encontros com caráter de fórum, foram os professores da USP que apresentaram suas considerações acerca de uma proposta pedagógica para o ensino de Educação Física no Ciclo I do Ensino Fundamental (CENP, 2002).

Para esses dois fóruns, realizados nos meses de setembro e dezembro de 2002, foram convidados todos os ATP de Educação Física, mais quatro professores de cada uma das 89 Diretorias de Ensino existentes no Estado e todos os Supervisores de Ensino responsáveis pela área. Segundo o exposto no documento da CENP (2002), a participação dos ATPs na elaboração e implantação da proposta foi na condição de co-autores das atividades, além de serem os responsáveis pelo acompanhamento do desenvolvimento do trabalho e pela coleta de dados para reavaliação constante do projeto junto à SEE.

Em contraposição a essa visão “democrática”, destacada pela CENP, presente na construção da tal proposta, Lippi e Lima (2006, p. 258) realizaram uma pesquisa com os ATPs em que um deles afirmou que “(...) a construção da proposta foi feita por eles, nós só ajudamos na elaboração de planos de aula a partir das orientações deles”.

Dessa forma, evidencia-se qual é o modelo de democracia promovida pela SEE/CENP, no que tange à participação dos ATP na elaboração da proposta. Torres (1996, p.139) já nos alertava no final do século passado que convivemos atualmente com “a virtual ausência do professorado na definição, discussão e tomada de decisões da política educativa”.

Em meio a essa discussão acadêmica, de um lado, e a política educacional, de outro, a SEE/SP, por meio da Resolução 184/02, implantou no ano de 2003 as aulas de Educação Física e Artes nas séries iniciais do ensino fundamental, desenvolvidas pelo professor especialista da área, considerando:

- a importância que a cultura de manifestações artísticas e a vivência de atividades de socialização, lúdicas e esportivas representam no processo de formação da criança enquanto estudante-cidadã do ciclo I do Ensino Fundamental;

- a necessidade de se intensificar para o alunado dessa faixa etária a vivência dessas práticas em contextos escolares estimuladores de atividades sistemáticas, específicas e diversificadas;

- a oportunidade de se assegurar a implementação dessas atividades por meio de um trabalho conjunto entre professores portadores de níveis de formação diversa e experiências próprias.

Conforme a Resolução 184/02, dada a importância dessas duas disciplinas, determina-se que:

Art. 1º - as aulas de Educação Física e de Educação Artística previstas na matriz curricular do ciclo I das escolas estaduais com carga horária semanal de 25 horas serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina e na conformidade contida na presente resolução.

A Resolução 01/04 apresenta algumas complementações à Resolução 184/02, mais especificamente no que tange à quantidade de aulas das disciplinas de Educação Física e Artes na matriz curricular. As referidas complementações são apresentadas no Artigo 1º: duas aulas semanais para cada disciplina nas classes com carga horária de 25 horas semanais e uma aula semanal para cada disciplina nas classes com carga horária de 20 horas semanais.

Outro ponto de destaque da Resolução 184/02 é a participação dos professores polivalentes durante as aulas. Estipula-se, no Artigo 3º, que as duas aulas semanais de Educação Física e Educação Artística, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da sala.

A presença do professor polivalente foi destacada na época por dois discursos: o primeiro refere-se à não redução da jornada da professora polivalente; o segundo vincula-se ao fato de que esse profissional deveria acompanhar o especialista, pois, na ausência deste, o polivalente seria o responsável por ministrar as aulas, ao invés de colocar um substituto específico da área.

Ao mencionarem as razões do acompanhamento da professora polivalente, Lippi e Lima (2006) afirmam que, com a presença dos especialistas de Artes e Educação Física, a SEE/SP teve outro empecilho: a remuneração das aulas que eram ministradas pelo Professor de Educação Básica I (PEB-I). Logo para não criar conflitos de natureza salarial com a categoria dos PEB-I, a SEE decidiu remunerar o PEB-I e os professores especialistas de Educação Física pela mesma aula no Ciclo I do Ensino Fundamental, sendo que o PEB-I atuaria, nessas aulas, como auxiliar do professor especialista. Os autores, no entanto, destacam que essa medida adotada pela SEE/SP teve apenas um caráter político-econômico, sem nenhuma intencionalidade pedagógica de melhoria da qualidade do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentar entender as reais razões desse “entra e sai” de professores especialistas nas séries iniciais do ensino fundamental é uma tarefa um tanto quanto difícil, já que as políticas educacionais não possuem uma continuidade de metas e propostas.

O que se pode arriscar a dizer em relação à inserção dos professores de Educação Física no Ciclo Básico e, posteriormente a retirada destes, foi que as mudanças das políticas públicas para a área de educação acabaram acarretando a retirada destes profissionais no ano de 1995, ou seja, os órgãos gestores tomaram a decisão sem nenhuma avaliação sistemática dos prós e contras da presença desse profissional nesse ciclo de ensino.

Quanto ao retorno dos professores de Educação Física no Ciclo I no ano de 2003, a hipótese é de que isso decorreu das mudanças na SEE/SP, mais precisamente do seu secretário, pois com a entrada do professor Gabriel Chalita, no ano de 2002, ocorreram alterações de diversas ordens, desde as administrativas, em cargos de confiança, até a mudança de orientação da CENP. Além disso, no âmbito pedagógico, o secretário concedeu maior relevância a essas áreas, que vinham sendo desprestigiadas na gestão anterior. Esse fato pode ser constatado com a nomeação do professor Fábio Chalil Fares Saba, graduado em Educação Física, para um cargo de alta confiança: secretário adjunto. A partir da sua nomeação, Fábio Saba propõe um projeto de retomada de uma proposta pedagógica para a disciplina Educação Física. Para tanto, no mesmo ano, ele inicia as discussões para o provimento do retorno do professor de Educação Física às séries iniciais do Ensino Fundamental, que seria essencial para a construção de uma nova proposta para área.

Atualmente, temos a presença do professor especialista nas 4 séries iniciais do ensino fundamental da rede pública estadual paulista. No entanto, conforme o demonstrado no presente texto, a inserção desse profissional no Ciclo Básico tinha como função auxiliar os alunos na aprendizagem de outras disciplinas. Enquanto que o retorno desse profissional no ano de 2003 esteve atrelado ao esforço de um secretário adjunto.

Diante desse quadro, a presença do professor especialista nesse ciclo de ensino é de certa forma “refém” das políticas e concepções dos gestores educacionais, ou seja, os movimentos políticos e econômicos da educação possuem mais significância quando no momento da definição da presença ou ausência do professor especialista do que aspectos de ordem pedagógica com vistas a uma melhor oferta da qualidade de ensino.

REFERENCIAS

- BRASIL. Congresso Nacional. *Lei 4024*, de 20 de dezembro de 1961.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71*.
- BRASIL. PARECER CFE nº 853/71. *Legislação básica (federal e estadual)*. São Paulo SE/CENP p. 265-281. 1971.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)*. Ministério da Educação e Cultura. 1996.
- BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. Diário Oficial da União. Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.2006
- CORRAGIO, J. L. *Reflexões sobre a Avaliação do Processo de Implementação de Políticas e Programas Educacionais*. In: M.J.WARDE. (Org.). *Novas políticas educacionais: perspectivas e críticas*. II Seminário Internacional. 1. ed. São Paulo: Ed. PUC/SP, v. 01, pp.73-84,1998.
- DARIDO, S. C. *Educação Física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro*. Teoria e prática da Educação Física. Campinas: Scipione, 1989.
- LIMA, J. M. *Educação Física no Ciclo Básico: o jogo como proposta de conteúdo*. Dissertação (Mestrado) – Educação Física - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1995.
- LIPPI, B. G.; LIMA, J. M. *Professor de Educação Física: a política educacional estadual paulista*. In: Motriz, Rio Claro, v.12, n.3, p.249-262, set./dez. 2006
- NERY, C. *A prática pedagógica da Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental e suas relações com o perfil de formação de professores*. Dissertação(Mestrado) – Unesp – Araraquara, 2001.
- OLIVEIRA, L. M.; SILVEIRA, R. S. *Propostas Curriculares para a Educação Física paulista: a história que gostaríamos de contar*. Retrospectiva das propostas curriculares de 1968 a 2008, 2008. Disponível em: <<http://br.groups.yahoo.com/group/professorespesquisadores/files/Arquivos%20relevante>>
- PIMENTA, M. 2000. *A concepção das diretoras e coordenadoras pedagógicas a respeito da educação física de 1ª a 4ª série*. Rio Claro, Departamento de Educação Física. UNESP.
- RUZ PEREZ, J. R. *Avaliação e desafios na educação básica* – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2000.
- SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria de Educação. *Programa da escola primária de São Paulo*. s.d. p. 59-61, 1967.
- SÃO PAULO (ESTADO). *Secretaria da Educação Decreto – Lei nº 705 de 1969*.
- SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. *Guias Curriculares: propostas de implantação para as matérias do núcleo comum do Ensino de Primeiro Grau*. Centro de recursos Humanos e Pesquisas Educacionais. São Paulo, 1975
- SÃO PAULO (ESTADO). *Secretaria da Educação*. Coordenadoria e Estudos e Normas Pedagógicas, 1978.
- SÃO PAULO (ESTADO). Decreto nº 21.833/1983. Disponível no site da Assembléia Legislativa de São Paulo – www.al.sp.gov.br.
- SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. 1987. *Resolução SE nº. 19*. Dispõe sobre as aulas de Educação Física no ensino de 1º e 2º graus. São Paulo: Secretaria de Educação, 1987. Disponível em: <http://lise.edunet.sp.gov.br/paglei/resolucoes/19_87.htm>
- SÃO PAULO (ESTADO). Decreto n.º 28.170/88. *Estabelece a jornada única discente e docente no ciclo básico das escolas estaduais*. Ciclo Básico legislação e normas básicas. São Paulo, SE/CENP, v. único, p. 19-21, 1988.

- SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. Coordenadoria e Estudos e Normas Pedagógicas. *Ciclo Básico Em Jornada Única: uma nova concepção de trabalho pedagógico* São Paulo: FDE, 109 p. 1988.
- SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. *Sub-projeto de educação: Ciclo básico. Jornada Única*. São Paulo: SE/Banco Mundial. v.1.1989.
- SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. *Resolução nº 265. Dispõe sobre a reorganização das unidades escolares estaduais*. São Paulo. Secretaria da Educação, 1995.
- SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação. Coordenadoria e Estudos e Normas Pedagógicas. *Resolução 184, de 27 de dezembro, 2002*.
- SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta Curricular de Educação Física, 2003*.
- SÃO PAULO. Secretaria do Estado da Educação. *Resolução 1, DE 6-1-2004*
- SILVA, L. F. *A Trajetória da Educação Física nas primeiras séries do ensino fundamental na rede pública do Estado de São Paulo: entre o proposto e o alcançado - Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002*.
- SILVEIRA, R. *Proposta Curricular de Educação Física*. Secretaria do Estado da Educação., Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 2003.
- TORRES, R. M. *Melhorar a Qualidade da Educação Básica? As estratégias do Banco Mundial*. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, p. 125-193, 1996.

ANOEL FERNANDES

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC/SP

Membro do LETPEF – UNESP – RIO CLARO

Professor da Rede Pública Estadual Paulista.

Referência do artigo

ABNT

FERNANDES, A. A política educacional da rede pública estadual paulista e a presença do professor de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental. *Conexões*, v. 8, 2010, p. 100-118

APA

Fernandes, A. (2010) A política educacional da rede pública estadual paulista e a presença do professor de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental. *Conexões*, 8(1), 100-118.

VANCOUVER

Fernandes A. A política educacional da rede pública estadual paulista e a presença do professor de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental. *Conexões*, 2010; 8(1): 100-118.

Recebido em 20/12/2009

Aceito para publicação em mar. 2010