

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**Richard Guimarães Brito**

**Relações sócio-profissionais entre o professor regente e o  
professor de Educação Física nas série iniciais: em foco a  
dimensão afetiva**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO:  
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

**São Paulo  
2010**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**Richard Guimarães Brito**

**Relações sócio-profissionais entre o professor regente e o professor de Educação Física nas série iniciais: em foco a dimensão afetiva**

**Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Laurinda Ramalho de Almeida.**

**São Paulo  
2010**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

À minha irmã Janaína, que me mostrou que lutar é sinônimo de acreditar e perseverar. Obrigado também pelo apoio e companheirismo em vários momentos da minha vida. Te-amó!!

## AGRADECIMENTOS

À Deus por ter me dado força para superar a todas as dificuldades que apareceram durante esse longo caminho.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Laurinda Ramalho de Almeida, que me acolheu e incrivelmente me orientou e sobretudo acreditou em meu projeto e conseguiu com que eu chegasse até aqui. Muito obrigado.

Ao Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Afonso Antonio Machado e a Prof<sup>a</sup> Wanda Maria Aguiar que, brilhantemente, apontaram sugestões significativas na banca de qualificação para a realização deste estudo.

À minha mãe Adagmar e ao meu pai José (*in memoriam*) por confiar em mim e me ensinar a batalhar pelo sucesso e buscar os meus sonhos. Mãe, obrigado por me acompanhar em todos os momentos importantes de minha vida. Amo-te.

À Sônia Nolasco, amiga, irmã e fiel acima de tudo. Sempre presente com palavras carinhosas e sábias, contribui e muito para a sustentação do ânimo em buscar novos rumos.

Ao Claudio Sampaio, por me aturar todos os dias e acreditar no meu trabalho.

A todos os meus irmãos: Janaína, Mônica, Jefferson 1 e Jefferson 2 ... Boas lembranças de nossas infâncias.

À todos os colegas da Diretoria de Ensino, especialmente: Samuel, Claudia, Ilda e Ana Cris. As duas últimas me ajudaram e muito à perceber os conflitos entre os professores regentes e especialistas. Muito obrigado!

À Secretaria Estadual de Educação de São Paulo que possibilitou a realização deste sonho concedendo a Bolsa Mestrado.

Aos meus colegas de minha unidade sede na rede pública estadual: Carol (Arte), Lúcia (Língua Portuguesa), Nilza (História), Sônia (secretária), Darismar (coordenadora ciclo II), Marcília (coordenadora ciclo I), Ângela (Diretora) e Marta (vice-diretora).

À escola E.E. Diogo de Faria que me acolheu como professor coordenador de ciclo I: Srº Laércio, Cleise, Gedalva, Eliana Palhares e todos os professores do ciclo I da unidade.

À todos que me apoiaram, ajudaram e compreenderam o momento de formação tão importante para minha vida.

## RESUMO

Em São Paulo, de acordo com as resoluções números 184/02, 01/04 e 92/07 da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, os professores especialistas em Educação Física passaram a ministrar as aulas desta disciplina nas séries iniciais com o acompanhamento obrigatório do professor regente. As perguntas norteadoras deste estudo são: Como se dá a relação professor regente / professor especialista em Educação Física na visão desses professores e de seus gestores? Quais os sentimentos e emoções envolvidos nessas relações? Quais as situações indutoras desses sentimentos e emoções, presentes nessas relações? Portanto, investigar como se dá a relação sócio profissional entre esses profissionais no processo ensino aprendizagem é o principal objetivo desta pesquisa. Optamos por entrevistar os atores que atuam diretamente neste trabalho de parceria e que pertencem a rede estadual de ensino: professor regente, professor especialista em Educação Física, Diretor, professor coordenador da unidade e professor coordenador da oficina pedagógica. A teoria psicogenética de Henri Wallon (1879-1962) foi o referente teórico para a pesquisa de abordagem qualitativa, sendo a produção de informação via entrevista semi-estruturada. Foi elaborado um quadro para cada professor que nos possibilitou uma análise qualitativa dos depoimentos, explicitação dos significados e sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora de sentimentos. Entre outros, a investigação mostra que o acompanhamento dos professores regentes às aulas de Educação Física causa ao mesmo certo desconforto que o induz à não acompanhar as aulas na maioria das vezes, por sua vez, o professor especialista apresenta também sentimentos de mal-estar em algumas oportunidades.

**Palavras-chave:** Educação Física; Psicogenética de Henri Wallon; Formação de Professores.

## ABSTRACT

In Sao Paulo, according to the resolutions numbers 184/02, 01/04 92/07 for the State Secretary of Education of São Paulo, the specialist teachers in physical education began to teach the classes in this discipline in the early grades with the monitoring required the classroom teacher. The questions guiding this study are: How is the relationship between teacher conductor / teacher specialist in Physical Education in how these teachers and their managers? What feelings and emotions involved in these relations? What situations induce these feelings and emotions in those relationships? Therefore investigate how the relationship between these professionals professional partner in the learning process is the main goal of this research. We chose to interview the actors who work directly in partnership working and belonging to state schools: classroom teacher, specialist teachers in physical education director, professor and coordinator of the unit coordinator of teacher educational workshop. The psychogenic theory of Henri Wallon (1879-1962) was the theoretical framework for the qualitative study, and the production of information via semi-structured interview. A framework was prepared for each teacher who allowed us a qualitative analysis of statements, details of the meanings and feelings captured by the researcher and the situation inducing feelings. Among others, research shows that the monitoring of school teachers for physical education classes because the same discomfort that leads to not follow the lesson most often, in turn, the specialist teacher also has feelings of malaise in some opportunities.

**Key words:** Physical Education; Psychogenetic Henri Wallon; Teacher Education.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
<b>CAPÍTULO 1 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....</b>	<b>27</b>
1.1 Um pouco da história da Educação Física .....	27
1.2 Novos caminhos e perspectivas: a Educação Física em movimento .....	32
1.3 O ensino fundamental de nove anos: reflexão sobre qualidade e perspectivas.....	45
<b>CAPÍTULO 2 – CONTRIBUIÇÃO DA ABORDAGEM WALLONIANA PARA A QUESTÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>53</b>
2.1 Afetividade no contexto escolar: contribuições de Henri Wallon.....	53
2.2 Integração organismo-meio.....	56
2.3 Os meios e os grupos .....	59
2.4 O movimento .....	63
2.5 Afetividade .....	65
2.6 Os Estágios na psicogenética walloniana.....	68
<b>CAPÍTULO 3 – O CAMINHO DA PESQUISA .....</b>	<b>74</b>
3.1 A proposta inicial .....	75
3.2 A proposta atual .....	76
3.3 Caracterização do local .....	76
3.4 Objetivos propostos para a pesquisa .....	77
3.5 Participantes .....	77
3.6 Produção de informações .....	78
3.7 Procedimentos para análise dos dados .....	79
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>82</b>
4.1 Unidade escolar.....	83
4.2 Equipe gestora .....	92

<b>4.3 Diretoria de Ensino .....</b>	<b>103</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>108</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>121</b>
<b>I – Quadro dos entrevistados</b>	
<b>ANEXOS.....</b>	<b>151</b>
<b>I - Resoluções da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo</b>	

## INTRODUÇÃO

*“O passado reconstruído não é um refúgio, mas uma fonte, um manancial de razões para lutar”*

***Ecléa Bosi***

Começo com um breve memorial para a compreensão do meio que me envolveu e envolve direcionando minha atuação profissional, pois fui constituindo pessoa e profissional a partir das relações sociais das quais participei.

Nascido na periferia da cidade de São Paulo, numa família com dificuldades financeiras, que não cabe aqui detalhar, mas afirmo que isto foi um lastro na construção de uma identidade embasada na luta e busca pelo conhecimento. O apoio familiar foi fundamental para que eu e meus irmãos pudéssemos estudar e refletir sobre a profissão que exerceríamos. Ouvia freqüentemente de minha mãe, concluinte da quarta série do ensino primário, que o estudo seria o ponto de partida para garantir um “futuro melhor para nossas vidas”. Esse discurso em apoiar-nos em relação aos estudos demonstrava a preocupação sobre as oportunidades oferecidas que ela mesma não tivera em sua juventude.

Os problemas sociais que a população do meu bairro sofria e a precariedade das condições de infra-estrutura tais como transporte público, escola, saúde, segurança e moradia, serviram-me de base para que minha formação tivesse uma ótica voltada para o social.

Ao conhecer a obra de Henri Wallon (1879-1962), psicólogo-educador que escolhi como referência para minha pesquisa, entendi a importância dos meios e dos diferentes grupos dos quais participei, bem como compreendi porque tomei alguns caminhos e não outros.

Pude perceber a importância de eventos tais como os ensaios que as escolas de samba ofereciam à população como forma de lazer a baixo custo e/ou praticamente gratuito e entre os cinco e seis anos de idade, final do estágio do personalismo e início do estágio categorial descrito por Wallon (1995), em uma das diversas brincadeiras realizadas em minha residência, brincava de imitar os protagonistas da arte instaurada nas escolas de samba: os casais de mestre-sala e porta-bandeira.

Acredito que esta tenha sido a situação indutora para o primeiro passo de minha formação profissional: a imitação. A imitação estava sempre presente e foi fundamental para minha personalidade como militante na área da dança.

Na infância participei de diferentes meios e grupos e no início do período da adolescência de um grupo de esportes que significou muito em minha formação.

Dos dez aos dezoito anos tive uma participação militante em clubes e associações esportivas jogando basquetebol. Esta modalidade contribuiu e muito para meu desenvolvimento afetivo-motor-cognitivo. Os treinos de habilidades específicas para prática do esporte como agilidade, precisão, concentração e disciplina foram significativas para que posteriormente a prática da dança profissional fosse melhor desempenhada. Percebo hoje que passando pelos estágios denominados por Wallon, após o personalismo, como

categorial e puberdade e adolescência também fui passando da imitação à autonomia.

Para a escolha da graduação, não tive mais dúvidas: ingressei na faculdade de Educação Física de uma Universidade privada da cidade de São Paulo e paralelamente, dedicava-me à formação de bailarino em uma escola de dança também na capital, com os ideais voltados para a dança e para o esporte, modalidades que até então foram as experiências mais vividas, por esta razão, acreditava que minha graduação tomaria apenas um rumo: esporte ou dança.

Nunca imaginei os diferentes contextos e cenários que a formação de bacharel e licenciado em educação física pudesse me proporcionar. No caminhar de minha graduação, percebi a riqueza que essa formação poderia me oferecer. Ser professor de educação física ganhou outros significados e dimensões; percebi que não queria me restringir apenas a duas esferas.

A formação como professor contemplaria todas as esferas então inseridas na macro-esfera educacional. A partir daí percebi a importância dessa formação e a necessidade de buscar alternativas para a o desempenho de outras funções.

No contexto escolar, notei possibilidades de intervenções e concluí que minha formação teria uma ênfase no âmbito escolar. Fui aprovado no concurso público estadual e passei a atuar na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEESP), como professor titular de cargo.

Ao ingressar na SEESP surgiu-me uma inquietação, resultante da necessidade de formação continuada para trabalhar melhor com meus alunos. Por esta razão ingressei no projeto Bolsa Mestrado cedido pela SEESP à

professores titulares de cargo, e escolhi como instituição a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, e nesta, o Programa de Estudos de Pós - graduação em Educação: Psicologia da Educação, com o intuito de investigar e compreender os conceitos da psicologia educacional e aplicá-los em meu meio de atuação.

A atuação como professor de Educação Física, assim como nas outras áreas, exige compreensão destes conceitos, uma vez que compreender o aluno, concreto, de maneira global, resulta em um processo ensino-aprendizagem mais produtivo para os dois pólos: aluno e professor.

Na primeira fase do projeto Bolsa Mestrado fui designado para uma Diretoria de Ensino. Na participação em formações com professores coordenadores e professores regentes, surgiram muitos questionamentos, mas um deles me afetou com força: porque chegavam aos encontros de formação tantos relatos de atritos entre os professores regentes e professores especialistas em Educação Física e Arte trabalham com suas turmas? Dado que sou professor especialista em Educação Física, escolhi como questão de pesquisa o estudo das relações sócio-profissionais entre o professor regente e o professor especialista em Educação Física.

## **A ESCOLHA DO TEMA**

Os professores especialistas em Educação Física bem como os professores regentes do ciclo I<sup>1</sup>, são alguns dos profissionais que atuam no ensino fundamental e que serão destaque neste estudo.

---

<sup>1</sup> Termo usado pela rede pública estadual de São Paulo, para se referir as cinco séries iniciais do ensino fundamental.

Segundo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) nº 9394/96, a educação básica está dividida em Ensino Fundamental e Ensino Médio. Na rede pública estadual, à época da pesquisa (2008 /2009), o Ensino Fundamental de oito anos estava dividido em dois ciclos (I e II), organizados por diferentes séries. Atualmente, com a ampliação do Ensino Fundamental para 09 anos o mesmo continua dividido por dois ciclos, porém, não mais em séries e sim em anos: 1º ao 5º ano (ciclo I) e 6º ao 8º ano (ciclo II).

O foco deste estudo é o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, com a finalidade de investigar as relações entre os profissionais envolvidos diretamente no processo ensino aprendizagem nas séries iniciais.

Desta forma apresento as perguntas que nortearão esta pesquisa:

1. Como se dá a relação professor regente X professor especialista em Educação Física na visão desses professores e de seus gestores?
2. Quais sentimentos e emoções estão envolvidos nessa relação?
3. Quais as situações indutoras desses sentimentos e emoções, presentes nessa relação?

Para responder as questões, traço os seguintes objetivos: Investigar as relações sócio-profissionais entre os professores regentes - professores especialistas em Educação Física no Ensino Fundamental; Analisar a percepção do professor regente, professor especialista em Educação Física de Ensino Fundamental e sua equipe gestora sobre “acompanhar as aulas”, bem como, suas concepções sobre Educação Física.

Existem resoluções estaduais, publicadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que apontam um caminho para a contribuição do professor Regente nas aulas dos especialistas em Educação Física e Arte. Esse acompanhamento nas aulas dos especialistas, segundo as resoluções SE nº184/02 alterada pela SE nº 92/07<sup>2</sup>, é obrigatório. Muito se discute sobre o acompanhar e quais as contribuições que o professor Regente pode dar ao professor especialista e vice-versa. Essas relações sócio-profissionais previstas nas resoluções estaduais, de forma indireta e tímida, permitem uma possível relação de integração sócio-profissional entre esses professores desde que a interpretação da palavra acompanhar seja compreendida de maneira ativa e não passiva.

O que temos percebido, tanto atuando em escolas como na Oficina Pedagógica é que o “acompanhar” gera uma carga grande de afetividade nas relações interpessoais. Os sentimentos que desperta nos professores das séries iniciais são expressos de diferentes maneiras. Não fica claro na resolução o que se pretende com o termo acompanhar. A subjetividade dos professores regentes e especialistas em Educação Física, então, entra para as diversas interpretações apresentados por esses profissionais. O professor regente pode apenas acompanhar as aulas dos especialistas sem intervenção alguma; o mesmo pode acompanhar e participar ativamente durante as aulas de Educação Física com intervenções pertinentes garantindo a interdisciplinaridade, por exemplo; pode ainda acompanhar o trabalho do professor especialista apenas por planejamento ou em reuniões periódicas. Em qualquer dessas posições, como se sente o professor regente? E o professor

---

<sup>2</sup> Neste trabalho, em momento oportuno, apresentaremos na íntegra as resoluções que foram aqui citadas.

especialista em educação Física? Utilizando-se como referencial teórico as contribuições de Henri Wallon (1879-1962), entendemos que os sentimentos que permeiam entre esses profissionais, tanto podem ser geradas por situações indutoras agradáveis e/ou desagradáveis, pois a afetividade, segundo ALMEIDA (2003), refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.

Para melhor compreensão do contexto de nosso trabalho, apresentamos um recorte das resoluções que surtiram como situação indutora para montar esta pesquisa<sup>3</sup>.

#### ***Resolução SE 184 de 27 dez 2002***

*Dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e de Educação Física nas séries do ciclo I do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais (...) O Secretário da Educação considerando:*

*(...)*

*Artigo 3º- As duas aulas semanais de Educação Artística e as duas aulas de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser **acompanhadas** pelo professor regente da classe. Parágrafo único - Na ausência do professor especialista, as aulas de Educação Artística e Educação Física a que se refere o caput deste artigo, serão ministradas pelo professor regente da classe.(Grifo nosso)*

---

<sup>3</sup> Íntegra das resoluções vide Anexo.

A resolução SE nº184 de 2002 aponta a necessidade de um trabalho integrado e descreve a importância da Educação Física para as séries iniciais. O professor Regente deve acompanhar o professor especialista (Educação Física ou Arte) durante suas aulas e, apenas em sua ausência, deverá ministrar a aula respeitando a disciplina específica, garantindo de vez o direito dos alunos. Entende-se, portanto que, apenas quando o professor se ausentava em momentos de enfermidades ou faltas ocasionais, por exemplo, que o professor regente ministraria as aulas dos especialistas. No entanto em 2007, houve uma alteração dada pela resolução SE nº92/07, a qual aponta que nos casos de ausência e de inexistência de professor especialista, as aulas deverão ser ministradas pelo professor regente. O professor regente tem obrigação, segundo o cargo que ocupa de polivalência, de apresentar os conteúdos específicos de cada disciplina (Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, Arte, Ciências, Geografia e História). A responsabilidade em dar conta de todas essas disciplinas em uma etapa tão importante para a criança que é a primeira fase de escolarização, contribui para que o professor regente apresente algumas sensações de mal-estar quando se depara com situações que fogem à sua competência ou afinidade.

Na rede pública do Estado de São Paulo, nem todas as escolas tem seu quadro de professores completo e efetivo, ou seja, nem todos são concursados. Neste caso, é necessário que sejam realizadas atribuições de aulas nas Diretorias de Ensino a professores não concursados e isso, abre um leque de possibilidades de mudanças na equipe educadora de cada instituição.

A resolução tem a intenção de garantir a disciplina de Educação Física para os alunos. Não no cabe aqui discutir se consegue ou não, tal intenção.

Segue abaixo, um recorte de uma das resoluções da SEESP.

### **Resolução SE 1, de 6-1-2004**

#### *Altera a Resolução SE nº 184/02*

(...)

Artigo 1º - Passa a vigorar com a seguinte redação o artigo 1º da Resolução SE n.º 184, de 27/12/2002:  
Parágrafo único : Na ausência de docentes devidamente habilitados, nos termos do caput deste artigo, as aulas de Educação Artística e de Educação Física poderão ser atribuídas obedecendo as disposições da resolução que disciplina o processo regular de atribuição de classes e de aulas."

Artigo 2º - O caput do artigo 3º da Resolução SE n.º 184, de 27/12/2002 passa a ter a seguinte redação:  
"Artigo 3º- As aulas semanais de Educação Artística e de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe. "

Nota:

Altera a Res. SE n.º 184/02, à pág. 157 do vol. LIV.

Mais tarde, em 2007, outra resolução é publicada para garantir o acompanhamento nas aulas dos professores especialistas em Arte e Educação

Física, desta vez, com a presença também do aluno pesquisador nas primeiras séries do ensino fundamental.

***Resolução SE 92 de 19 dez de 2007.***

(...)

*§ 4º As aulas de Educação Física e Arte previstas nas matrizes curriculares do ciclo I, deverão ser desenvolvidas:*

*1 - com duas aulas semanais, por professor especialista em todas as séries;*

*2 - com acompanhamento obrigatório do professor regente da classe e do Aluno/Pesquisador<sup>4</sup> da Bolsa Alfabetização, quando for o caso;*

*3 - em horário regular de funcionamento da classe;*

*4 - pelo professor da classe, quando constatada a inexistência ou ausência do professor especialista.*

A palavra-chave das resoluções apresentadas e que, por sua vez, dá rumo às disciplinas dos especialistas no ciclo I é a palavra “acompanhar”. Segundo Holanda (2001), acompanhar significa: “Ir em companhia de; Seguir; Seguir a mesma direção de; Observar a marcha, a evolução de; Ser da mesma política ou opinião que; Executar acompanhamento de; Entender (um

---

<sup>4</sup> Participantes do projeto Bolsa Alfabetização promovido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que, dispõe de parceria entre as universidades privadas e o governo estadual com bolsas de estudos para seus alunos. São graduandos de Letras e Pedagogia com habilitação para séries iniciais, que atuam como alunos pesquisadores nas salas de aula em contato direto com os professores Regentes do ensino fundamental. Este projeto é desenvolvido apenas na primeira série.

raciocínio, uma exposição, etc.).” Apenas pelo significado da palavra traduzida pelo dicionário utilizado pelos próprios professores nas unidades escolares, podemos perceber que seu significado é bem pertinente as resoluções apresentadas pela SEE. Partindo da idéia que, todos os professores conhecem o significado da palavra, a resolução não teve a preocupação em operacionalizar seu significado.

Logo, o sentido que os especialistas em Educação Física e os professores regentes dão à palavra podem ser exemplificados em algumas cenas:

### **Cena 1**

Escola estadual Município de São Paulo: 4ª série do ensino fundamental.

*“A professora Regente, ministrando aula de Educação Física por conta da ausência do especialista neste dia, propôs uma atividade em sua aula porque percebeu que seus alunos de quarta série do ensino fundamental não dominavam uma coordenação motora apurada e específica para desenhar o contorno do próprio corpo. Visando um trabalho mais integrado entre os professores para a garantia do bom processo ensino-aprendizagem, a professora Regente comentou o fato com o professor especialista em Educação Física assim que o mesmo compareceu na unidade e, sugeriu o trabalho em conjunto durante as aulas. O objetivo desta relação de integração entre os professores era o êxito na experiência corporal e na sua modificação de estrutura cognitiva. O professor especialista concordou com a proposta, mas nunca manifestou interesse, tampouco desenvolveu o tema em suas aulas. A*

*professora Regente então, durante o ano letivo, nunca mais sugeriu um tema para ser trabalhado com a turma e continuou apenas com o acompanhamento presencial nas aulas de Educação Física.”*

## **Cena 2**

Diretoria de Ensino: Município de São Paulo.

*“Um professor de educação física compareceu à oficina pedagógica visivelmente emocionado para relatar um fato. Em suas aulas de educação física para as séries iniciais em uma escola da região, um professor regente de uma das suas turmas não acompanhava as aulas de educação física conforme determina a resolução 184/02 alterada pela resolução 92/07. Cansado de ouvir frases do professor regente como “aproveitarei que meus alunos estão na aula de Educação Física e passarei a limpo meu diário de classe” ou “qualquer coisa que precisar professor, estarei na sala dos professores, aguardando o término de sua aula de educação física”, o mesmo consultou a resolução que está disponível na Internet, no site da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo e imprimiu a resolução na íntegra. Dias depois, sem tentativa de diálogo com o professor regente, anexou no quadro de avisos na sala de professores a referida resolução. Essa atitude afetou de maneira direta o professor regente em questão, que disse não ser obrigado a acompanhar as aulas, pois as aulas eram do especialista. A discussão assumiu proporção tal que foi levada à Diretoria de Ensino, sem o conhecimento da equipe gestora da instituição.”*

### **Cena 3**

Diretoria de Ensino. Município de São Paulo. Encontro de formação de professores coordenadores.

*“Durante uma palestra sobre as expectativas de aprendizagem em educação física nas séries iniciais, os professores coordenadores das escolas estaduais comentavam sobre a atuação dos professores de Educação Física no ciclo I. Quando perguntado sobre como se dava a relação entre o regente e o professor especialista, um professor coordenador pedagógico disse que o especialista em Educação Física que ministra aula na escola em que o mesmo coordena, não se importa com a ausência do professor regente, pois sente-se mais à vontade para trabalhar com as crianças. Segundo ele, a presença do professor Regente o incomoda e por isso não solicita seu acompanhamento. O professor Regente não manifesta nenhum interesse em permanecer durante a aula de Educação Física e aproveita o ‘tempo livre’ para se dedicar a outros afazeres.”*

#### **Sobre as cenas...**

A primeira cena aponta um professor regente que deseja a integração em benefício dos alunos, mas, não consegue a atenção almejada do professor especialista. Podemos inferir que o professor regente desistiu da integração proposta.

Já na segunda cena o contrário ocorre. Há uma inversão de papéis em relação à primeira cena. Quando o professor especialista clama pela participação e acompanhamento do professor regente, a atitude do mesmo é contrária e resistente à mudança. Os sentimentos que apareceram nesta cena foram os de insatisfação, raiva e tristeza, além de o professor regente ter se sentido ofendido.

Na terceira cena, houve o que podemos chamar de equilíbrio de relações, pois, o especialista não faz questão de ser acompanhado e o Regente de acompanhar. Mas podemos inferir sentimentos envolvidos nessa relação: do especialista ,insegurança e do regente, desinteresse.

### **As disciplinas dos especialistas: Educação Física e Arte.**

O processo de integração das disciplinas curriculares e, principalmente dos professores que as ministram, são fundamentais para a escola. Mas é importante que se conheça claramente o papel e o objetivo de cada uma dessas disciplinas. A formação continuada dos professores Regentes e especialista serão brevemente discutidas neste trabalho. Conhecer os objetivos da Educação Física, assim como o que ela representa para o desenvolvimento humano, facilitará e muito o processo da relação de integração.

FERREIRA (2006, p. 15) diz que,

*em relação ao seu papel pedagógico, a Educação Física deve atuar como qualquer outra disciplina na escola e não, desintegrada dela. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas devem estar claro quais são as conseqüências disso, do ponto de vista cognitivo, social e afetivo.*

A Educação Física tem um papel importante no desenvolvimento humano, principalmente para crianças em idade escolar, mas o que percebemos é que ainda há uma dicotomização entre corpo e mente em nossa sociedade. Logo, as aulas de Educação Física cuidam do corpo e as aulas do professor regente cuidam da mente. Até hoje, principalmente nas aulas de Educação Física escolar e esportes, a ação sobre os corpos é notória colocando em evidencia o princípio da utilidade, ou seja, pensa no corpo. Podemos perceber também que, as aulas de Educação Física, tornam-se um palco, ambiente ou até mesmo um meio prazeroso, na maioria das vezes, para que os alunos possam se expressar, explorar suas capacidades físicas e motoras, conhecendo o próprio corpo e constituindo assim uma identidade significativa para sua evolução. Visto que o aluno não “faz aula” de Educação Física e sim participa de uma disciplina da matriz curricular que é a Educação Física, é importante que a mesma seja conhecida em seus objetivos e conteúdos. Há uma grande diferença entre o fazer e o aprender conceitos dessa área, na faixa etária pretendida. O “fazer” está pautado apenas na questão da reprodução de movimentos, sem levar os alunos a reflexões e questionamentos sobre a importância da Educação Física no desenvolvimento humano. Já o “adquirir conhecimentos”, embora sem assumir uma posição contrária ao “fazer”, propõe um aprendizado significativo para os alunos dentro da perspectiva da área curricular.

FREIRE apud FERREIRA (2006) afirma que a Educação Física deve se estruturar adequadamente para dar conta de seus conteúdos específicos sem

se tornar uma disciplina auxiliar. Deve também garantir as ações físicas que o educando usará nas atividades escolares e fora da escola.

Por isso, ter uma clareza do papel da Educação Física nas séries iniciais é de total responsabilidade dos professores que ministram aulas para séries iniciais. Importa também que o professor, tanto o professor regente como o professor especialista em Educação Física, perceba a dimensão afetiva impregna o processo ensino-aprendizagem e que sua atitude frente às áreas de conhecimentos vai repercutir na formação do aluno.

## **CAPÍTULO 1 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

---

Esta seção tem como objetivo discutir brevemente o contexto histórico da Educação Física escolar, os novos rumos que esta disciplina vem traçando para a educação básica e alguns questionamentos sobre a situação atual da Educação Física na rede pública Estadual focando as relações sócio-profissionais na rede pública do estado de São Paulo. Aproveitaremos o capítulo ainda para discutir alguns pontos sobre a ampliação do ensino fundamental de nove anos: quais as orientações técnicas para os professores, qual o amparo legal, etc.

### **1.1 Um pouco da história da Educação Física**

Não pretendemos, neste capítulo, realizar um aprofundamento sobre a história da Educação Física escolar brasileira, e sim, apontar os principais fatos históricos para uma melhor contextualização da área com a nossa pesquisa. Neste breve levantamento, percebemos que a Educação Física, assim como as demais disciplinas no âmbito escolar, tem a sua História, seus caminhos, seus retrocessos, seus paradigmas, seus avanços, etc.

Segundo Betti (1992), há registros da entrada da Educação Física na escola no século XIX, mais precisamente no ano de 1882. O projeto nº 224 recebeu um parecer de Rui Barbosa que recomendou a implantação de uma seção de ginástica para ambos os sexos e que fosse oferecida à todas as escolas tidas

como normais. Mesmo com esse parecer, a entrada da Educação Física na escola ficou restrita à algumas escolas do Rio de Janeiro (na época, capital da República) e nas instituições militares, até aproximadamente os primeiros anos da década de 1930.

Na década de 1920, palco de grandes reformas educacionais, alguns Estados de Federação incluíram a Educação Física na escola com o nome de ginástica (BETTI, 1991). Essa inclusão seguiu até a década de 1930 com uma concepção dominante baseada na concepção higienista e, sua preocupação central era apenas com hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento físico e moral, sendo que o médico higienista tinha um papel destacado (BETTI, 1991). Há uma outra forte influência na Educação Física escolar nesse período que era liderada pelo modelo militarista. Nesse modelo militarista um dos principais objetivos era a formação de uma geração capaz de suportar o combate e a luta, para atuar na guerra, por isso era importante selecionar os indivíduos “perfeitos” fisicamente e excluir os incapacitados. Eis que surgem os primeiros momentos de exclusão na Educação Física escolar e que, em algumas instituições, essa filosofia permanece até hoje como pano de fundo dos objetivos da disciplina.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) “a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e a classe médica”(1997, p. 19) e por isso, sofreu nos modos de concepção e no ensino dessas duas vertentes. Esclarece Soares (1992) que a Educação Física era, então, a responsável por corpos perfeitos e saudáveis e visava, sobretudo, contribuir com a indústria nascente e a pátria.

BRACHT (1999) reforça a existência de dois modelos, indicando que a constituição da Educação Física e a implantação dessa prática nas escolas no final do século XIX e início do século XX foi ampla e fortemente influenciada pelo militarismo e também pela medicina. “A instituição militar tinha como prática, exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico (BRACHT, 1999, p. 72-73).

Para Castellani Filho (1988, p.39) quando o mesmo se refere às finalidades e influências que a Educação Física manteve no século XIX e início do século XX, mostra que sua importância fora entendida “como um elemento de extrema importância para o forjar daquele indivíduo ‘forte’, ‘saudável’, indispensável para a implementação do processo de desenvolvimento do país”

SOARES (1992, p. 53) reforça essa relação entre o militarismo e a medicina afirmando que:

“No desenvolvimento da Educação Física escolar, o médico, e mais especificamente o médico higienista, tem um papel destacado, sendo esse profissional um personagem quase indispensável, porque exerce uma autoridade perante ao conteúdo de ordem biológica por ele dominado. Esse conhecimento vai orientar a função a ser desempenhada pela Educação Física na escola: desenvolver a aptidão física dos indivíduos. As aulas eram ministradas por instrutores do exército que traziam para as instituições os rígidos métodos militares da disciplina e hierarquia.”

Os autores citados, destacam que a Educação Física, mediante as duas concepções (médica e higienista) era considerada uma disciplina única e meramente prática, não necessitando de uma fundamentação teórica e

acadêmica que lhe desse suporte. Daí a não diferenciação da Educação Física e a instrução militar. Para ministrar as aulas de Educação Física e ensiná-la não seriam necessários grandes conhecimentos na área e sim, ter sido um ex-praticante.

Em 1937, foi o ano em que, pela primeira vez aparece no texto constitucional referência direta à Educação Física. A legislação determinava que a Educação Física fosse obrigatória como ensino cívico incluindo também trabalhos manuais na escola primária, enquanto na escola secundária, a reforma Capanema (1942) tornou a educação Física obrigatória a todos os alunos até 21 anos de idade (BETTI, 1991).

As aulas eram realizadas com associações aos movimentos ginásticos, determinados principalmente pelos interesses militares, tendo reforçado esse tipo de aula o período que vai da 2ª Guerra Mundial até a década de 1960. Castellani Filho (1988), ressalta que na década de 1960, mais precisamente em 1964, os generais assumiram o poder Executivo do país e, o governo planejava usar as escolas públicas e privadas para realizar a propaganda do regime militar. Nesse período surge a fase esportivista, ou seja, o esporte passa a ser predominante nas aulas. Soares (1992, p.54) destaca “que essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Na planificação estratégica do governo, segundo Betti (1991), o método de ensino era o esportivo e os objetivos sempre estavam relacionados ao modelo econômico vigente e, logo, a Educação Física, voltada para o esporte rendimento para a formação de atletas. Houve ainda a inclusão do binômio: Educação Física/Esporte e a ascensão do esporte à razão do Estado. É nessa fase da

história que o rendimento, a seleção dos mais habilidosos, o professor centralizador e a repetição de movimentos mecânicos tornam-se perceptíveis e evidentes. Esse modelo esportivista é chamado de mecanicista, tradicional e tecnicista e seu objetivo estava atrelado à organização desportiva de massa com a seleção de pessoas aptas a competir dentro e fora do país (DARIDO, 2005). Em oposição ao esporte rendimento, a Educação Física volta-se a um outro extremo, passando para um tipo de aula em que os alunos decidiam a atividade a ser realizada, e cabia ao professor, dar a bola e marcar o tempo para que todos pudessem jogar. A esse tipo de aula denominava-se recreacionista. O modelo esportivista ainda era predominante e a busca por alunos hábeis para a formação de uma elite esportiva e conseqüentemente tornar o Brasil em uma potência esportiva vigorava.

Podemos dizer, então que, Educação Física, na década de 1960, era identificada como cultura do físico, fonte geradora de saúde, uma simples recreação e o esporte como seu meio e fim. O mundo mudou e as sociedades se transformaram a ponto de que os estudiosos buscassem novas elaborações para essa área de conhecimento. Mas caberia uma pergunta: a escola mudou?

Em 1980, o Brasil passa pela redemocratização do país, a Educação Física começa a ser muito criticada nos meios acadêmicos devido ao seu modelo vigente, afinal o Brasil havia se tornado uma nação olímpica. Os profissionais de Educação Física iniciam um processo de revisão dos fundamentos em busca de uma legitimidade acadêmica para a área. Alguns profissionais começam a buscar programas de estudos em pós-graduação dentro e fora do país e iniciam um momento chamado de movimentos “renovadores” em Educação Física escolar (DARIDO, 2003).

Esses profissionais tentaram por meio de obras acadêmicas romper com os paradigmas e modelos de Educação Física tradicional vigente na década de 1980, num movimento de valorização da área.

## **1.2 Novos caminhos e perspectivas: a Educação Física em movimento**

Nesse movimento de valorização da Educação Física como área de conhecimento, novas abordagens pedagógicas aparecem para sustentar a renovação. Essas novas abordagens, segundo Darido (2003), apresentam divergências entre si, mas concordam com a quebra do movimento tecnicista, esportivista, biologicista e recreacionista apresentado pelo modelo anterior.

Algumas abordagens surgem com um enfoque mais psicológico (psicomotricista, desenvolvimentista, construtivista e jogos cooperativos), e outras com o enfoque mais sociológico e político (crítico-superadora, crítico-emancipatória, cultural, sistêmica e baseada nos PCNs), e outras com o enfoque biológico (saúde renovada).

Nessas abordagens há uma tentativa em justificar a presença da Educação Física na escola e, se apóiam em diversas áreas do conhecimento como a Antropologia, Biologia, sociologia e Psicologia. As abordagens são bem diferentes uma das outras na discussão sobre a Educação Física escolar mas vale lembrar que todas apresentam significativas contribuições para um grande salto nessa área de conhecimento (DARIDO, 2003).

Decidimos, portanto, apresentar de modo sucinto, algumas dessas abordagens por ordem de aparecimento e não tem nenhuma relação com o maior impacto ou penetração nas instituições escolares. As breves passagens

por essas abordagens nos darão uma visão sobre os pontos positivos ou negativos da Educação Física escolar, além de apontar os movimentos para a Educação Física renovada a partir da década de 1980.

**Abordagem da psicomotricidade** - Jean Le Bouch é o pensador de maior influência desta abordagem. Essa abordagem, segundo Darido (2003) é o primeiro movimento mais articulado que surge na década de 1970. A concepção psicomotricista defende uma Educação Física que atenda ao objetivo de desenvolvimento integral do aluno: afetivo, cognitivo e psicomotor.

Quando Darido (2003, p.14) menciona a abordagem da psicomotricidade, destaca que:

“O discurso e a prática da Educação Física sob influência da psicomotricidade conduz o professor de Educação Física a sentir-se um professor com responsabilidades escolares e pedagógicas, desatrelando a atuação do professor dos pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um único gesto técnico e isolado.”

A citação acima destaca para o professor de Educação Física um papel mais significativo dentro da escola e não mais como mero recreacionista, por exemplo. O posicionamento do professor de Educação Física escolar como educador começa a aparecer e delinear uma Educação Física bem diferente da conhecida até então.

**Abordagem desenvolvimentista** – apóia-se no professor Go Tani como seu maior divulgador. Para ele, todo comportamento humano pertence a um dos três domínios: cognitivo, afetivo-social e motor sendo que, na maioria dos comportamentos, existe a participação das três de maneiras integradas (Tani et al, 1988).

Para evitar problemas de ordem motora, o esporte, a dança e outras habilidades, que por sua vez, fazem parte do patrimônio cultural da humanidade, devem ser adaptados ao nível de desenvolvimento do aluno e, o conhecimento da sequência de desenvolvimento motor fornece elementos para uma educação que vise à formação de um ser com autonomia e capacidade integrativa na sociedade (Manoel, 1994).

**Abordagem construtivista-interacionista** – O principal representante desta abordagem é o professor João Batista Freire. Em sua obra, Freire (1989), afirma que a Educação Física na escola deve favorecer o conhecimento que a criança já possui, utilizando o resgate da cultura infantil, valorizando as experiências dos alunos e suas culturas. O autor ressalta ainda que, o aluno constrói o conhecimento a partir da interação com o meio (resolução de problemas), partindo do pressuposto que o jogo tem um papel excepcional como conteúdo e estratégia de ensino. Há uma grande preocupação nessa abordagem com os conhecimentos lógicos-matemáticos, baseando-se nos trabalhos de Piaget.

**Abordagem Sistêmica** – Tem como seu principal difusor o professor Mauro Betti. Nessa abordagem, “o processo de ensino e aprendizagem em Educação

Física foi concebido como um modelo de polaridades que formam um contínuo definido por dois pólos” (BETTI, 1991, p.139). Um desses pólos é caracterizado por antigos métodos da área ( francês – 1930-1950; desportivo generalizado – 1950; e esportivo – 1970-1986), priorizando o conteúdo formal, ensino a base do comando, a competição, a rigidez das regras, etc. O outro pólo, as variáveis pedagógico-didáticas e sócio-psicológicas apontam para um modelo que leve à características de um homem crítico, criativo e consciente. O acionamento dessas propostas ocorre por meio da ludicidade, no controle interno, na não-formalidade, na cooperação, na flexibilidade das regras, na resolução de problemas e, sobretudo, na honestidade.

**Abordagem crítico-superadora** – Orientados pelo enfoque do marxismo histórico-dialético, um coletivo de autores criaram a referida abordagem. Para essa abordagem, os temas como capoeira, jogos, os esportes, a dança e a ginástica, são considerados como temas da cultura corporal e, devem compor um programa que estabeleça relações sócio-políticas atuais, como por exemplo: relações sócias do trabalho, ecologia, preconceito urbano, etc. (SOARES , 1992).

**Abordagem cultural** – No meio acadêmico, o principal representante é o professor Jocimar Daólio. O professor parte da premissa que é impossível pensar a natureza humana como única e exclusivamente biológica e desvinculada da cultura. O princípio apropriado é o da alteridade, a partir do qual concebe que os seres humanos são iguais somente na sua maneira de

ser diferente. É o ponto de partida para que a Educação Física respeite as diferenças no aspecto cultural e não apenas o corporal (DAÓLIO, 1995).

**Abordagem da saúde renovada** - Possui dois professores que são considerados os representantes acadêmicos: Dartagnan Pinto Guedes e Markus Vinícius Nahas. Os autores enfatizam a importância de uma Educação Física escolar voltada para a saúde. Para tanto, apontam a necessidade de um conhecimento prático e teórico mantendo uma relação com a atividade física, aptidão física e saúde. Ressaltam ainda que a adoção dessas estratégias visa dar suporte aos alunos para tomarem decisões de hábitos saudáveis de atividade física ao longo da vida.(GUEDES e GUEDES, 1997)

**Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais** – Os PCNs (BRASIL, 1997), propõem uma visão da cultura corporal de movimento baseada em três dimensões dos conteúdos: conceitual ( o que se deve saber), procedimental ( o que se deve saber fazer ) e atitudinal (como se deve ser). Esses conteúdos estão organizados em três blocos, articulados e são divididos da seguinte forma: jogos, esportes, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas; e conhecimentos sobre o corpo. O referido material procurou abarcar as diversas abordagens que surgiram no campo da Educação Física escolar, pois ao analisar as propostas nele contidas, percebe-se que o referencial é abordado com base em diferentes perspectivas (biológicas, social, cultural e política).

## **A crise da Educação Física na rede pública estadual de São Paulo e as relações entre o regente e especialista**

As aulas de Educação Física, apresentam fortes características lúdicas e recreativas. Isso faz com que estas aulas sejam uma das mais esperadas pelos alunos durante toda a semana. Tendo esses elementos significativos a favor da disciplina, torna-se muito tranquilo trabalhar com esses alunos e a contribuição interdisciplinar pode ser muito mais eficiente se for embutida nas atividades e práticas esportivas, por exemplo.

Medina (1992), diz que parece que a Educação Física precisa entrar em crise para conseguir uma melhor reflexão sobre si mesma. É nos momentos de crise que a área se volta para as anomalias que perturbam seu desenvolvimento. Quando isto ocorre, é necessário que se tomem providências rápidas e, sobretudo sábias, se é que de fato se pretenda erradicar ou amenizar o mal diagnosticado.

Quando a resolução SE nº 184/02 foi elaborada, não se imaginava que conflitos e desencontros nas relações sócio-profissionais entre os professores envolvidos neste processo fossem surgir. Palco de tantas discussões nas unidades escolares e nas diretorias de ensino, o acompanhamento do professor Regente é de fato um problema que deverá ser discutido e refletido com a devida atenção. Daí, uma certeza: temos que desvelar o que a resolução representa sem maiores prejuízos para toda a comunidade escolar.

O papel da Educação Física nas escolas tem sido pauta de várias discussões acadêmicas. O processo de sua formação e evolução com o passar dos anos contribuiu para a imagem da Educação Física atual.

Inicialmente a Educação Física sempre teve um foco voltado para o culto ao corpo. O século XIX é particularmente importante para o entendimento da área, uma vez que é neste século que se elaboram conceitos básicos sobre o corpo e sobre a utilização enquanto a força de trabalho. Segundo SOARES (1994), na Europa e em especial na França, este é o período no qual se consolidam o Estado Burguês e a burguesia enquanto classe, criando condições objetivas para que suas próprias contradições de classe no poder apareçam, e seja inevitável o reconhecimento de seu oponente histórico – a classe operária. Para manter sua hegemonia, a burguesia necessita, então, investir na construção de um homem novo, um homem que possa suportar uma nova ordem política, econômica e social, um novo modo de reproduzir a vida sob novas bases. A construção desse homem novo, portanto, será integral, ela “cuidará” igualmente dos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos.

É nesta perspectiva que podemos entender a Educação Física, como disciplina necessária a ser viabilizada em todas as estâncias, de todas as formas, em todos os espaços onde poderia ser efetivada a construção deste homem novo: no campo, na fábrica, na família e na escola. A Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados e, se faz protagonista de um corpo “saudável”; torna-se receita e remédio ditada para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade, e, desse modo, passa a integrar o discurso médico, pedagógico e familiar.

SOARES (1994) acrescenta ainda que a Educação Física integra portanto, de modo orgânico, o nascimento e a construção da nova sociedade,

onde os privilégios conquistados e a ordem estabelecida com a Revolução Burguesa não deveriam mais ser questionados. Estava sendo criada pelo homem, sujeito que conhece, uma sociedade calcada nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, uma sociedade onde haveria um mercado livre, uma venda livre da força de trabalho.

Por muitos e muitos anos, podendo-se arriscar a dizer que até hoje, essas raízes européias estão arraigadas na formação do professor de Educação Física, e, por ser uma área de grande abrangência no contexto escolar, existe hoje uma diferenciação no processo de formação dos profissionais.

Para maior e melhor compreensão da Educação Física no Brasil, é importante realizar um breve retorno na história, o que nos possibilitará observar o processo de formação do professor assim como sua evolução e legitimidade.

*“Desde sua chegada a escola brasileira no final do século passado, a Educação Física tem sido ‘defendida ou atacada’ por intelectuais de outras áreas. Talvez se possa alegar a falta de um corpo de intelectuais orgânicos para a área, diferentemente dos quadros da educação, que, desde o advento da República, se mostram organizados em grupos cada vez mais influentes.” (OLIVEIRA, 1999, p.30)*

Muitos pesquisadores desenvolveram trabalhos acadêmicos que demonstram algumas das formas pelas quais se foi delineando o pensamento

da Educação Física no Brasil. Para CASTELLANI FILHO (1998) a Educação Física estava vinculada com a ideologia de Estado, principalmente durante o estado Novo no Brasil. Para SOARES (1993), esse delineamento estabeleceu relações e conexões entre a implantação da educação Física no Brasil e o ideário médico-higienista europeu, e por último, CARVALHO (1995) apresenta a relação mistificadora entre a atividade física e saúde, e o uso ideológico que se pode fazer dessa relação.

É razoável as alegações acima, quando nos deparamos com um profissional que atua na escola e que não tem muita ou nenhuma clareza de seu papel na instituição, confundindo-a constantemente com um clube, com a academia, de ginástica, com uma escolinha desportiva, etc. A educação escolar é uma das áreas com maior representatividade no campo de trabalho para este profissional. É na educação escolar que esses profissionais vêm melhores condições para encarar o mercado de trabalho. Muitos profissionais procuram os cursos de formação de professores em Educação Física e almejam atuar em campos voltados apenas para o bacharel em Educação Física: clubes, academias, escolinhas desportivas, etc., mas ao se deparar com a realidade, percebem que é na educação que esse profissional detém de direitos garantidos pela regulamentação da profissão. Para a regulamentação da profissão do bacharel em Educação Física, desde 1998 foi criado o CONFEF (Conselho Federal de Educação Física)

Como, inicialmente, os profissionais buscam uma formação acadêmica voltada para o campo com uma visão que fora descrita por pensadores e pesquisadores na década de 1990, a Educação Física escolar, no Brasil, permanece marginalizada e conseqüentemente esquecida por esses futuros

profissionais. Gostaríamos que esse esquecimento fosse temporário, mas pelo que podemos perceber com a prática nas escolas da rede pública estadual da cidade de São Paulo é exatamente o contrário. O professor considera a escola como um local “difícil de trabalhar” por apresentar muitos alunos em sala de aula, idades diferenciadas, além de receber baixos salários. Sabemos que as maiores dificuldades não estão apenas nas próprias condições da escola e muito menos que isso serviria de base para sua justificativa de um fracasso e sim, principalmente em questões relativamente ligadas à formação profissional.

Os cursos de formação do profissional de Educação Física detêm de uma enorme grade curricular intimamente ligada à compreensão da sociedade e do homem que estará em atividade física (MACHADO, 2001). Compreender a natureza social e humanística não é nada fácil, para este profissional, visto que, nas escolas públicas é tamanho o grau de dificuldades para os resultados das interferências da disciplina nas estâncias escolares.

O panorama geral do perfil dos futuros professores matriculados em cursos de formação (bacharelado ou licenciatura), permite-nos concluir que, ou temos uma turma dispersa e arredia a aulas eminentemente teóricas e rebuscadas de conteúdos inadequados e decorativos, ou, vemos os alunos totalmente motivados e centrados em estudos teórico-aplicados (MACHADO, 2001). Em minha graduação era nítida a fragmentação entre esses dois perfis, e, coincidentemente, o grupo que gostava de estudar os teóricos, foi aquele que passou a atuar nas escolas públicas como professores titulares de cargo efetivo na Secretaria de Estado da Educação.

Afora claras dificuldades na formação profissional que, por questões tão óbvias, não serão discutidas neste espaço, um dos grandes problemas, sem

dúvida está na percepção dos profissionais em Educação Física da importância de sua prática, o que me remete à problemática da competência desse profissional (OLIVEIRA, 1998). Para trabalhar bem com a corporalidade do educando, é fundamental que o professor entenda que trabalhar com o corpo implica em trabalhar não só na esfera da motricidade, mas trabalhar o se concreto, integrado: emoções, sentimentos, cognições, movimentos.

Uma vez detectada algumas dificuldades relacionada a formação do profissional de Educação Física nas escolas, torna-se viável uma intervenção para buscar a melhoria na qualidade do ensino desta disciplina.

Nas escolas estaduais, um dos maiores problemas da educação Física, assim como a maioria (ou todas as disciplinas) é o currículo: padronização dos conteúdos e temas, objetivos, etc. Para o ciclo II (5ª a 8ª série) e Ensino Médio, têm sido discutido e implantado de acordo com a proposta curricular do Estado de São Paulo, uma reorganização do currículo escolar para cada disciplina. Essa proposta curricular surgiu com a idéia de unificação dos temas e conteúdos para todo o estado, deixando assim, um rumo para onde e como o professor ode seguir com sua disciplina. Para o ciclo I, não houve nenhuma iniciativa na reorganização do currículo escolar para as disciplinas de Educação Física e Arte, porém as abordagens que servem como pano de fundo para a educação das crianças é a construtivista. Neste último ciclo citado, existem cursos de formação de professores como, por exemplo, o curso “Letra e Vida” que dá bases de como agir para o processo de alfabetização das crianças nas séries iniciais. Apontamos também o programa Ler e Escrever da Secretaria da Educação. Neste, encontros com professores membros da equipe gestora das unidades escolares (Diretores, vice-diretores e

coordenadores pedagógicos), recebem constantes formações via Diretoria de Ensino de sua região (encontros presenciais e/ou vídeo conferência, além dos materiais didáticos destinados as escolas para os professores e para os alunos).

Não há essa formação específica para as áreas de Educação Física e Arte nas séries iniciais; a opção é a busca pelo entendimento dos fatores ligados a realidade escolar de maneira autônoma, procurando refletir sobre a área e trocar experiências com os pares.

De modo geral, as disciplinas de Educação Física e Arte no Ciclo I, ainda são vistas apenas como disciplinas auxiliares e não como fundamentais para o desenvolvimento do educando, sendo, portanto desnecessária sua participação em cursos como este. É claro que sabemos quais são as dificuldades apresentadas para a implantação de cursos e sabemos também que, não seriam tantos os professores especialistas que atuam e ministram aulas para o ciclo I que procurariam este tipo de curso para fazê-lo.

A Diretoria de Ensino da Região, foco da pesquisa, tem tratado de forma adequada a questão da formação de professores no ciclo I. O grupo de formadores no ciclo I da Oficina pedagógica é composto por 05 (cinco) professores da rede com formação voltada para este ciclo. Na maioria desses profissionais, estão as graduações de Licenciatura em Pedagogia, Letras, magistério e Mestres em Linguística. A formação desta equipe demonstra claramente que a preocupação com o professor regente está em evidencia e que, as formações dos profissionais na disciplina específica ficam sob responsabilidade desta equipe da Diretoria de Ensino.

Dizer que nunca houve discussões sobre a prática da Educação Física e Arte no ciclo I, durante a formação dos professores e nos HTPCs não seria verdadeira. O grande problema é que, para muitos, a Educação Física escolar no Brasil assume uma disciplina auxiliar e exclusivamente recreativa. Sem grandes pretensões de trazer à tona os conceitos e reflexões sobre corporalidade, os profissionais dessa área contribuíram e muito para essa visão. Portanto, essas discussões realizadas anteriormente, tornaram-se sem efeitos pois o assunto é tratado apenas de vez em quando. É preciso que esta formação seja constante ainda mais que quem a recebe nem sempre é formado em Educação Física ou Arte.

Cabe ressaltar aqui que o professor que recebe a formação específica nas reuniões da Diretoria de Ensino, são os professores coordenadores pedagógicos. Segundo a Secretaria de Estado de Educação, não é permitido a retirada dos professores que estão diretamente em salas de aulas para as formações específicas como era nos anos anteriores. Um dos motivos alegados é a necessidade do professor na sala de aula para que seja garantido ao aluno o aprendizado. O papel dos coordenadores é “multiplicar” as informações recebidas e discutidas neste período para todos os professores da unidade escolar que o mesmo coordena. Será fácil a realização desse papel? Esta pergunta se torna pertinente quando pensamos na nossa graduação. É complicado se apropriar de conceitos de nossa formação específica, quiçá de outras todas de uma vez só.

Boas relações sócio-profissionais são imprescindíveis para um bom desempenho no ensino fundamental. Houve uma tentativa, por meio das resoluções que normatizam a integração via acompanhamento, porém, ainda

há muitos entraves a serem desvendados. Um deles, por exemplo, é como enxergar a Educação Física como uma disciplina educativa e de extrema importância para o desenvolvimento da pessoa completa. O professor regente, muitas vezes não compactua dessa visão e por isso, uma crise é instaurada no processo educativo bem como em suas relações sócio-profissionais. Minimizar esse forte impacto dado as evidências de certo desconforto protagonizadas por situações desagradáveis nessas relações são nitidamente um dos principais objetivos da Educação Física nos dias atuais. Foram anos de discriminações e preconceitos quanto ao seu papel na escola e agora é que a área começa a encontrar o seu verdadeiro significado.

#### **1.4 O ensino fundamental de nove anos: reflexão sobre qualidade e perspectivas.**

A tentativa de reorganização da qualidade do ensino no país não vem de hoje. Podemos considerar como marco a implantação do ciclo básico, na década de 80, pautado na proposta construtivista de Jean Piaget e discutida por pesquisadores como Emília Ferreiro nas primeiras séries iniciais (1ª e 2ª série) e nesse sentido a preocupação com a questão de alfabetização era o tema discutido, assim como a principal meta a ser alcançada. Esse processo perdurou no sistema sem muito êxito visto que cada vez mais crianças não estavam conseguindo ser alfabetizadas pelos novos moldes propostos.

No entanto, última década, a América Latina, assistiu a um amplo movimento governamental em direção à reforma dos sistemas educacionais dos diferentes países, que deve ser visto no quadro das reformas de outros

setores submetidos à ideologia neoliberal e sob a influência das organizações monetárias internacionais como o Banco Mundial, O Banco Internacional do Desenvolvimento e o Fundo Monetário Internacional.

Segundo Bronckart e Machado (2004), a necessidade da reforma educacional constituiu-se em torno de um conjunto de argumentos como: os altos índices de evasão e repetência, a inadequação dos currículos aos novos desenvolvimentos das ciências e das tecnologias, a falta de qualidade e de renovação dos métodos de ensino, a transformação do público escolar, com o número crescente das crianças de classes populares.

Nesse sentido, Gentili (1998) mostra que as características neoliberais da reforma obedecem as duas lógicas aparentemente contraditórias: ao mesmo tempo de centralização e de descentralização dos recursos monetários e gestão do sistema. O Estado assumiu o papel de estabelecer objetivos do sistema educacional e de definir os critérios de qualidade a serem buscados e posteriormente avaliados, deixando às instituições o papel de decidir a forma e como responder as expectativas governamentais. Para isso três conceitos maiores guiaram a reforma educacional: qualidade, autonomia e avaliação: qualidade compreendida como habilidades e competências definidas pelo mercado de trabalho; autonomia compreendida como autonomia sobre a gestão orçamentária; avaliação, como controle do Estado sobre a eficácia dos sistemas de Ensino em relação aos critérios por ele mesmo pré-definidos.

Analisando essas proposições, elegemos os conceitos de qualidade com o olhar voltado para a implantação do ensino de nove anos, assim como o item avaliação destacando o SARESP (Sistema de avaliação do Rendimento do Estado de São Paulo). Serão utilizadas como lente para esse estudo, as fontes

primárias disponibilizadas pelos governos federais, estaduais e municipais assim como documentos de orientações para a inclusão deste processo.

### **Ampliação e a qualidade do Ensino Fundamental**

O ensino fundamental no Brasil ainda está, em alguns Estados e Municípios, organizado em oito anos (1ª à 8ª série), porém conforme regulamenta a LDB 9.394/96, a reorganização deve encaminhá-lo em todo o país para nove anos (1ª à 9ª série) com o ingresso da criança a partir dos seis anos de idade.

A implantação de uma política de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração exige tratamento político, administrativo e pedagógico, uma vez que o objetivo de um maior número de anos no ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem. No entanto entendemos que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo: a associação de ambos pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa. Para a legitimidade e a efetividade dessa política educacional, são necessárias ações formativas da opinião pública, condições pedagógicas, administrativas, financeiras, materiais e de recursos humanos, bem como acompanhamento e avaliação em todos os níveis da gestão educacional.

Pensando nessa inclusão da criança de seis anos na escola, foi elaborado pelo Ministério da Educação um documento chamado “Ensino fundamental: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”

que, auxilia as escolas para esse processo de transição levando em consideração as questões políticas educacionais, sociais e de desenvolvimento humano pertinentes e fundamentais para a criança.

O movimento, o brincar, o cuidar de si, do outro e do ambiente, são alguns dos grandes temas adotados para essa implantação e inserção das crianças de seis anos na escola. Tanto o professor regente como o professor de Educação Física que ministram aulas nesta fase de escolarização das crianças, precisam perceber que as mesmas tem o direito de se expressar também por meio da brincadeira, do movimento, de conhecer seu corpo, suas habilidades motoras exercitando-as, cuidando cada vez melhor de si, do outro e do ambiente. Para isso a escola de Ensino Fundamental precisa oferecer diferentes oportunidades para que a criança brinque, valorize a atividade física, adquira autoconfiança, e desenvolva ações para garantir seu bem-estar e os cuidados com o ambiente.

No quadro a seguir , seguem as expectativas de aprendizagens para as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos na rede pública estadual de São Paulo.

**Quadro A.** expectativa de aprendizagem para o 1º ano do Ensino Fundamental na rede pública estadual.

<b>EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM</b>	<b>DE</b>	<b>DETALHAMENTO DAS EXPECTATIVAS</b>	<b>CONDIÇÕES DIDÁTICAS</b>
Brincar por conta própria e interagir com os colegas		Brincar de: faz-de-conta, escolhendo temas, enredos, papéis e companheiros.	Organizar espaço, materiais e tempo para que a criança brinque diariamente.
Brincar de jogos de construção		Construir só ou com amigos, estruturas de blocos de madeiras, papelão, panos,	Observar as brincadeiras para registrar as capacidades infantis ligadas à linguagem

	etc. para brincar de temas variados.	oral, às interações e socialização, intervindo apenas quando se fizer necessário.
Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento.	Usar estruturas rítmicas para expressar-se por meio da dança, brincadeiras e outros movimentos.	Oferecer diversidade de apresentações que envolvam a dança para que a criança aprecie utilizando DVDs, e apresentações ao vivo quando possível. Instigar na observação de diferentes tipos d danças apoiando a descoberta e o interesse das crianças.
Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento.	Desenvolver progressivamente a coordenação, o equilíbrio, a força, velocidade, a resistência, a flexibilidade.	Propor atividades físicas que envolvam: correr, pular, saltar, jogar nos espaços externos e internos. Oferecer oportunidades de jogar com regras de jogos tradicionais usando bolas, cordas, tacos, etc.
Aprender a cuidar de si no cotidiano, com segurança e autoconfiança, cuidar do outro e do ambiente.	Identificar as necessidades físicas e saber satisfazê-las com independência. Exemplo: sede, calor, frio, etc. Aprender cuidados básicos de higiene. Exemplo: lavar as mãos após ida ao banheiro e antes de comer.	Criar condições para que as crianças possam atender necessidades físicas com independência. Ensinar e oferecer condições para o auto-aprendizado dos cuidados de saúde.

Alguns desses exemplos citados no quadro acima são para nortear os professores das séries iniciais a trabalharem de maneira global com seus alunos. Foi apresentado aqui apenas as expectativas de aprendizagem da Educação Física, mas podendo ser apropriada também pelos professores Regentes uma vez que a rede pública estadual regula apenas duas (02) aulas semanais. Não podemos esquecer que são crianças e que a necessidade brincar é diária, por isso, tomar conhecimento de como fazer essa manobra para trabalhar com essas expectativas é dever de todo professor.

Segundo relatório do programa de ampliação do ensino fundamental para nove anos emitido pelo MEC, essa ampliação vem sendo discutida pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) com os sistemas de ensino. Prevista na Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e em uma das metas do Ensino Fundamental no Plano Nacional de Educação (PNE), esta ampliação objetiva que todas as crianças de seis anos, sem distinção de classe, sejam matriculadas na escola. O Censo Escolar de 2003 (INEP/MEC) aponta que o Ensino Fundamental de oito anos vigorava em 159.861 escolas públicas brasileiras, mas 11.510 escolas já haviam ampliado o Ensino Fundamental para nove anos. Apenas seis unidades da Federação – Acre, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe – não apresentavam nenhum tipo de ampliação do Ensino Fundamental até 2003. Segundo levantamento feito pela SEB/MEC, os sistemas estaduais de Minas Gerais, Goiás, Amazonas, Sergipe e Rio Grande do Norte iniciaram a ampliação do Ensino Fundamental em 2004. A ampliação em mais um ano de estudo deve produzir um salto na qualidade da educação: inclusão de todas as crianças de seis anos, menor vulnerabilidade a situações de risco,

permanência na escola, sucesso no aprendizado e aumento da escolaridade dos alunos. Os processos educativos precisam ser adequados à faixa etária das crianças ingressantes para que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental aconteça sem rupturas traumáticas para elas.

A LDB em seu Art.5º afirma que "o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo". Já o Art. 32 afirma que "o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social". (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006).

A leitura e observação da Constituição Federal de 1988, no artigo 206 que fala sobre educação, são os alicerces dessa preocupação rumo às reformas:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

V – Valorização dos profissionais de ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União.

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia do padrão de qualidade;

Segundo fontes oficiais do ano de 2003 (MEC) no Brasil, 97% das crianças de sete a catorze anos tem acesso à escola fundamental, também é preciso lembrar que 65% delas concluem a oitava série, e apenas 42% dos jovens concluem o ensino médio. Logo é possível perceber que a qualidade almejada ainda não foi alcançada, há escola para todos, mas falta qualidade. Os resultados de desempenho da educação básica brasileira, medidos por diferentes avaliações nacionais e internacionais, confirmam a baixa qualidade do ensino. Os alunos que conseguem completar o ensino médio não possuem o domínio das competências essenciais que devem ser atingidas até o final do ensino básico (leitura, solução de problemas, utilizar informações e conhecimentos científicos para resolver questões e enfrentar os desafios de um mundo complexo).

Oferecer uma educação de qualidade, portanto, consiste no grande desafio a ser enfrentado pelo sistema educacional brasileiro, sobretudo

acredita-se que no ensino fundamental, está o cerne do problema. Por esta razão, em abril de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), pelo Governo Federal, que até o ano de 2021, deve garantir a permanência, o sucesso escolar e a efetiva aprendizagem de todos os alunos.

Para garantir o cumprimento do PDE, o governo do Estado de São Paulo lançou o programa das 10 metas que deverão ser alcançadas até o ano de 2010, no qual estamos. Entre elas podemos destacar: que todos os alunos de oito anos sejam plenamente alfabetizados. Isso significa até o segundo ano; Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem: 2<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e 3<sup>a</sup> série do ensino médio; aumento de 10% nos índices de desempenho do ensino fundamental e médio nas avaliações nacionais e estaduais; a implantação do ensino fundamental de nove anos com prioridade à municipalização das séries iniciais: 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> série.

Para a garantia do conceito de qualidade foram implantados programas de avaliação que conferem os resultados e a partir daí propõe ações para atingir as metas desejadas. Parece-nos ser o momento para a área de Educação Física refletir sobre qual pode ser seu papel nesse movimento.

## **CAPÍTULO 2 - CONTRIBUIÇÃO DA ABORDAGEM WALLONIANA PARA A QUESTÃO DA PESQUISA.**

---

Este capítulo tem como objetivo discutir a teoria que embasou nosso olhar e escolhas para o desenvolvimento e compreensão da pesquisa em foco, nos objetivos colocados e operacionalizados na pergunta de pesquisa. Está organizado para discutir, inicialmente os conjuntos funcionais, acompanhados de seus estágios e tipos. Em seguida tratamos das relações sócio-profissionais entre o professor especialista e o professor regente do ensino fundamental.

### **2.1 Afetividade no contexto escolar: contribuições de Henri**

#### **Wallon.**

*“Uma boa teoria é aquela que possibilita ao educador a descoberta de novas dimensões da realidade com que lida”*

*Abigail Mahoney*

Nesta seção, procuraremos traçar um perfil de Henri Wallon. Ele nasceu na França, em 1879, e morreu em 1962. Era filho e neto de intelectuais de classe média atuantes no meio político, graduado em filosofia e doutor em medicina, suas produções iniciais tinham um caráter marcadamente psiquiátrico, voltado sobretudo para a patologia, pois Wallon atendia crianças com problemas de desenvolvimento.

Serviu na Primeira Guerra Mundial como médico, expandindo seus conhecimentos no campo da neurologia. Sua primeira tese, “Infância

Turbulenta” decorre dos conhecimentos adquiridos nessas duas atuações e nela estão, em germe, os principais conceitos de sua teoria de desenvolvimento.

Sua opção pela psicologia da criança resultou da curiosidade pessoal em conhecer as razões que levam as pessoas a adotar determinadas condutas e do desejo de descobrir como as pessoas vivem e sentem.

A psicologia da criança é um dos principais ramos do estudo psicogenético humano, pois é na infância que se localiza a gênese da maior parte dos processos psíquicos, daí o interesse de Wallon pelo desenvolvimento infantil.

As preocupações teóricas de Wallon com a pedagogia foram acompanhadas de ativa participação no debate educacional de sua época (início do século XX), quando o *movimento da educação nova* reunia os críticos do ensino tradicional. Wallon participou desse movimento, sobretudo por meio do grupo francês de Educação Nova e da Sociedade Francesa de Pedagogia. Participou ainda da comissão ministerial para a reforma do ensino na França, constituída ao término da Segunda Guerra Mundial, ocupando a presidência após a morte do físico Paul Langevin. Os trabalhos dessa comissão resultaram no projeto Langevin-Wallon, destinado à reforma do sistema de ensino francês.

Progressista, o projeto pretendia reorganizar o sistema de educação francês adequando-o simultaneamente às necessidades dos indivíduos e às de uma sociedade democrática. Esse objetivo respondia à intenção constante em suas reflexões pedagógicas de superar a dicotomia entre indivíduo e sociedade, presente na maior parte dos sistemas pedagógicos.

Wallon considera que, antes de se fazer presente na educação, a dicotomia ente indivíduo e sociedade já estava presente no pensamento

filosófico. Aliás, a intenção de identificar e superar as dicotomias presentes na história do pensamento humano é um traço constante em sua produção teórica.

As bases da teoria walloniana serão abordadas neste capítulo para facilitar a compreensão de como essa lente teórica contribui para o contexto escolar e como alguns aspectos atuam significativamente para transformação social na educação brasileira.

## **2.2 Integração organismo-meio**

Minha prática docente tornou-se muito mais eficaz e com um sentido mais amplo quando conheci a obra de Henri Wallon e, esta passou a ser uma referência ao ministrar as aulas. Ajudou-me a compreender o aluno em sua totalidade e não dicotomizá-lo em corpo e mente, por exemplo, além de reconhecer que as condições afetivas sempre colaboram com o processo de aprendizagem. Percebi que a condição afetiva é sempre uma base para o cognitivo e vice-versa. Esta teoria está o tempo todo presente em minha prática que mudou, a partir da mudança operada em minha visão de professor e de aluno.

A teoria de Wallon sobre o desenvolvimento humano busca compreender o indivíduo em sua totalidade de forma integrada, considerando o meio social no qual os indivíduos atuam e pelo qual são influenciados. Essa abordagem é considerada interacionista, pois, dá grande importância à relação entre a criança e o seu meio. Sobre o papel de cada um no desenvolvimento da pessoa e a integração entre organismo-meio, Wallon diz:

Estas revoluções de idade para idade não são improvisadas por cada indivíduo. São a própria razão da infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie. Estas escritas, no momento oportuno, no desenvolvimento que conduz a esse objetivo. As incitações do meio são sem dúvidas indispensáveis para que elas se manifestem e quanto mais se eleva o nível da função mais ela sofre as determinações dele: quantas e quantas actividades técnicas ou intelectuais são a imagem da linguagem, que para cada um é a do seu meio! Mas a variabilidade do conteúdo, conforme o ambiente, atesta ainda melhor a identidade da função, que não existiria sem um conjunto de condições de que o organismo é o suporte. É ele que a deve fazer amadurecer para que o meio a desperte. Assim, o momento das grandes mutações psíquicas é assinalado, na criança, pelo desenvolvimento das etapas biológicas. (WALLON, 1995, p.210)

Wallon afirma ainda que é possível distinguir um e outra (organismo e meio) no desenvolvimento da criança e em suas relações recíprocas:

Ainda que o desenvolvimento psíquico da criança pressuponha uma espécie de implicação mútua entre fatores internos e externos, é contudo possível distinguir para cada uma a sua parte respectiva. Aos primeiros é atribuída a ordem rigorosa das suas fases, de que o crescimento dos órgãos é a condição fundamental. (WALLON, 1995, p. 55)

Wallon não separa o biológico do social, porque os dois são complementares entre si, bem como as relações recíprocas. A abordagem

walloniana destaca a interdependência dos fatores biológicos (maturação do sistema nervoso) e socioculturais, no desenvolvimento psíquico (da consciência), e por sua vez, descreve uma pessoa cuja trajetória é um vir a ser constante. O indivíduo “geneticamente social, assim chamado por Wallon, só pode ser entendido nas suas relações com o meio.

Ao discutir a integração do organismo-meio e a integração entre os grandes conjuntos funcionais ou domínios funcionais: afetividade, conhecimento, ato motor e pessoa (WALLON, 1995), esclarece que a descrição de cada conjunto é um artifício, pois é só para explicar didaticamente o que no concreto é inseparável.

A integração funcional não é simples adição dos conjuntos funcionais, quando se trata do desenvolvimento da criança. São domínios que se desenvolvem de forma diferenciada, que se complementam, traduzindo uma totalidade.

Wallon diz:

Do mesmo modo, os progressos da criança não são uma simples adição de funções. O comportamento de cada idade é um sistema em que cada uma das actividades já possíveis concorre com todas as outras, recebendo o conjunto o seu papel. (WALLON, 1995, p. 42)

Ao continuar a falar da integração funcional dos conjuntos motor, afetivo, cognitivo e de pessoa, não podemos deixar de mencionar também o sincretismo. “Todos os conjuntos funcionais revelam-se, inicialmente de forma sincrética, isto é, apresentam uma forma nebulosa, global, difusa, sem

distinção das relações que unem seus componentes”. (MAHONEY; ALMEIDA, 2006, p. 60)

Ter a compreensão da abordagem apresentada por Wallon sobre organismo-meio e integração dos conjuntos funcionais implica reconhecimento, pelo professor regente e pelo professor especialista em Educação Física, bem como por todos os professores que compõem a equipe gestora das unidades escolares, de que não se trabalha apenas o cognitivo, mas sempre com os demais conjuntos. É olhar o aluno em sua totalidade. Os professores envolvidos com o processo de aprendizagem dos alunos das séries iniciais, devem ter cuidado em apreender tudo o que se passa neste processo de desenvolvimento, lembrando sempre que para compreender o aluno é necessário compreender o meio no qual vive.

Conhecer o aluno em seus diferentes meios, possibilita ao professor visualizar diversas faces do aluno e contribuir com mais elementos para sua formação.

### **2.3 Os meios e os grupos**

Na teoria de Wallon, o meio e o grupo são conceitos distintos, porém são conexos. Em algumas situações podem até coincidir, e em outras se superpor. Como sabemos, o meio tem um papel primordial no decorrer da evolução da criança. Para todos os seres vivos o meio começa como um meio físico, mas existe uma caracterização que diferenciará a espécie humana das demais espécies: o meio social.

*O meio é o complemento indispensável do ser vivo. Ele deverá corresponder às suas necessidades e às suas aptidões sensoriomotoras e, depois, psicomotoras. Ela é, em certa medida, específico; quer dizer, dentro do meio comum a todas as espécies, cada uma delas teria seu meio particular, composto de tudo que lhe seja acessível e necessário, sendo que o resto, permanece-lhe estranho. Assim poderíamos falar não de um meio em geral, mas de meios fechados entre si ou encaixados uns aos outros. (WALLON, 1986, p. 168)*

Ao engravidar, a mãe começa a alimentar o feto em seu ventre por meio de hormônios necessários a sua evolução somática. A criança tem um meio circulatório próprio, embora seja da mãe o sangue que conduz o oxigênio para sua sobrevivência durante sua estada no ventre materno para o desenvolvimento de seus tecidos, ao nascer, a criança adquire uma autonomia respiratória, mas continua sob a dependência e sob a influência da mãe ou do seu cuidador em relação a todas as outras necessidades. O indivíduo depende do meio, pois é nele que satisfaz suas necessidades e, ao mesmo tempo, é nele que o grupo humano transforma as condições físicas e naturais, por meio de técnicas e pelo uso do desse grupo.

Portanto, o papel da afetividade neste momento é muito importante, pois o grito de desconforto, enfermidade, fome ou frio, por exemplo, faz do recém-nascido um dependente da sensibilidade do seu cuidador. Como a criança, não pode ainda por si própria mexer-se utilmente (WALLON, 1975) consideraremos aqui os chamados gestos úteis, os gritos de socorro que a criança representa, suas atitudes e suas gesticulações.

São diversos os meios para o desenvolvimento humano principalmente na infância. Um deles é a escola que, por sua vez representa um meio muito importante para o desenvolvimento e constituição da pessoa completa. A escola é um meio funcional, isto é, tem uma função específica que constitui o conhecimento. Wallon fala também que há meios espaciais, como urbano e o rural. Nos meios existem os grupos que são formados dentro dos meios. Grupos são caracterizados pela reunião de indivíduos com papéis determinados ou específicos. E é na escola que a criança começa a vivenciar o grupo com maior intensidade. Assim como o meio, o grupo também é indispensável à criança, não apenas para a aprendizagem social, mas para o desenvolvimento de sua identidade, referida por Wallon como personalidade. A participação da criança nos mais variados grupos existentes na escola contribuirá para sua constituição identitária, sua transformação social. Respeitar os colegas de classe, dialogar, contribuir, participar democrática e ativamente das resoluções de problemas decorrentes da intervenção do professor e tomar decisões, são alguns exemplos das características e evidências que a criança poderá vivenciar e se apropriar durante esse período escolar. Portanto, a escola é um meio e dentro desse meio pode haver vários grupos.

*Meios e grupos são noções conexas que podem, às vezes, coincidir, mas são distintas. O meio nada mais é do que um conjunto mais ou menos durável de circunstâncias nas quais se desenvolvem existências individuais. Ele comporta evidentemente, condições físicas e naturais que são, porém, transformadas pelas técnicas e pelos usos do grupo humano correspondente. A maneira pela qual o indivíduo pode satisfazer suas necessidades mais fundamentais depende do meio e, também, de certos refinamentos de costumes*

*que podem fazer coexistir, nos mesmos locais, pessoas de meios diferentes". (WALLON, 1986, p. 170).*

Os grupos possuem formas diversas e particulares de se organizarem. Para Wallon (1986), a composição dos grupos é definida pelos objetivos, pela atribuição de tarefas inerentes a eles. Ao longo da vida, cada indivíduo participa de vários grupos, vivenciando papéis, correspondendo ou não às expectativas desses grupos, aprendendo a agir, conhecendo suas possibilidades e limitações. Os grupos são, para cada um, referências que possibilitam viver experiências imprescindíveis para o desenvolvimento, para a diferenciação e autonomia. É no grupo que acontecem as relações interpessoais, que se adquire a consciência de si e dos outros, que se apropria da cultura, que se aprende valores, enfim, é no grupo que o indivíduo se humaniza. O homem é um ser essencialmente social.

Existem ainda meios que ao mesmo tempo são grupos, como é o caso da família. Wallon acentua que a escola é um meio funcional, que comporta diferentes grupos, isto é, reunião de indivíduos com papéis determinados e definidos que marca o grupo. A escola apresenta a possibilidade de grupos com tendências variadas e que podem estar em harmonia ou em oposição com seus objetivos. Nas aulas de Educação Física é nítida a formação de grupos no decorrer das aulas e com a mediação do professor. Os esportes aparecem como um dos conteúdos mais trabalhados durante as aulas de Educação Física escolar. Permite, em um determinado momento, a formação de grupos naturais e necessários. No jogo de basquetebol, por exemplo, existe o pivô, o ala e o armador, ou seja, cada um representa um papel diferente no grupo

formado para que a atividade seja desenvolvida. Será necessária, então, uma integração entre os membros do grupo para a garantia de uma relação harmoniosa e prazerosa pela busca dos objetivos propostos apresentados previamente.

Em suas obras, Wallon refere-se a o meio físico-químico, ao meio biológico e ao meio social. O primeiro refere-se ao meio básico para o ser vivo; o segundo é aquele:

[...] no qual a coexistência de várias espécies vivas em uma mesma porção de espaço determina ações recíprocas e, às vezes, como que um controle de cada uma por todas as outras, de tal forma que ocorre entre elas as limitações mútuas e um estado de equilíbrio mais ou menos estável.(WEREBE, 1986, p.168)

E ainda há o meio social que é constituído por construções simbólicas e culturais e também, coloca condições de existência coletivas, mas bem mais variadas.

O meio físico-químico influencia o meio social, mas, o meio social se sobrepõe ao meio físico-químico e o transforma. Wallon chega a afirmar que “[...] é difícil imaginar o homem antes da sociedade. A existência de ambos parece ligada.” (WEREBE, 1986, p. 169).

### **2.3 O movimento**

Segundo a teoria de Wallon, as emoções dependem fundamentalmente da organização dos espaços para se manifestarem. A motricidade, portanto, tem

caráter pedagógico tanto pela qualidade do gesto e do movimento quanto por sua representação. A motricidade faz parte do conjunto do funcionamento da pessoa. Portanto, ela é um dos fatores de ação para Wallon, enquanto função de uma rede de relações com outros fatores. Wallon defende que o ato mental se desenvolve a partir do ato motor e passa em seguida a inibi-lo, sem deixar de ser atividade corpórea. Em sua análise genética, Wallon descobre que a motricidade humana começa pela atuação sobre o meio social, antes de poder modificar o meio físico. Na espécie humana o contato com o ambiente físico nunca é direto: é sempre intermediado pelo social, tanto na dimensão interpessoal quanto cultural. Um dos traços originais dessa perspectiva teórica consiste na ênfase que se dá à motricidade expressiva, isto é, à dimensão afetiva do movimento, como mostra o seu estudo sobre as emoções.

Entendendo a motricidade como constituidora do homem e a ação motora em sua intervenção concreta na natureza e na sociedade, é possível admitir a humanização também pelo planejamento de ações que passem pela motricidade.

Assim, a Educação Física, enquanto área que estuda essa motricidade e a organização de movimentos a partir de seu contexto histórico-social, em sua práxis, pode se utilizar dos estudos de Wallon. A compreensão do desenvolvimento psicomotor humano em sua rede de relações com a sociedade pode vir a favorecer a prática pedagógica dos professores de educação física.

No espaço de interlocução entre a Educação Física e a teoria walloniana é importante destacar que para Wallon o desenvolvimento humano se apresenta

sem fragmentações, uma vez que a cognição, a afetividade e o ato motor são indissociáveis.

Para Wallon (1975), a consciência do corpo inclui o esquema corporal, que é noção de seu próprio corpo, o reconhecimento do estado e a localização dos seus segmentos corporais em quadro de referencia espaço-temporal; o ajustamento do corpo ou de suas partes às solicitações das situações, possibilitando à pessoa a realização de ações motoras adequadas e imediatas; e a representação simbólica dessas ações corporais, que constituem a imagem que possuímos de nosso corpo.

## **2.5 Afetividade**

Ao falar de afetividade, esse termo nos remete a pensar direto no significado atribuído pelo senso comum baseado, na maioria das vezes, apenas na expressão de bem-estar. Para Wallon (1995), as manifestações psíquicas mais precoces da criança, ligadas à suas necessidades e automatismos alimentares, estão no domínio da afetividade. As expressões de mal-estar ou de bem-estar decorrentes dessas sensibilidades é que vão fazer surgir o primeiro comportamento muscular e vocal do bebê.

Segundo Almeida (2003) a afetividade refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo / interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis.

A afetividade ligada ao outro conjunto funcional, o ato motor, oferece recursos de sociabilidade e de comunicação muito amplos. Em todas as etapas do desenvolvimento social a manifestação da afetividade é representada por

gestos motores e expressões corporais que podem estar ligadas às questões de conforto ou desconforto.

Para Wallon (1995) a afetividade abrange as emoções, os sentimentos e a paixão. A emoção é corpórea, plástica, visível e contagiosa. É uma manifestação de curta duração. “As emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação” (WALLON, 1995, p. 121). Podemos considerar que atitudes são aqui compreendidas como um suporte visível das emoções e que, as atitudes e as situações correspondentes se implicam mutuamente constituindo uma maneira global de reagir. Essas situações são chamadas de indutoras, pois elas contribuem para o surgimento das emoções.

Quanto relação entre afetividade-cognição, afirma Wallon:

*“Entre a emoção e a atividade intelectual, existe a mesma evolução, o mesmo antagonismo. Antes de qualquer análise, o sentido de uma situação se impõe pelas atividades que desperta, pelas disposições e atitudes que suscita. No desenvolvimento psíquico, essa intuição prática precede de longe a capacidade de discriminação e de comparação. É uma primeira forma de compreensão, mas ainda totalmente dominada pelo interesse do momento e comprometida com os casos particulares. Entre indivíduos, são o acordo ou reciprocidade das atitudes os primeiros a poder realizar uma espécie de contato e de entendimentos mútuos, mas ainda totalmente absorvidos pelos apetites ou pela impulsividade do instante presente. Uma imagem que sirva para a comparação e para previsão só poderá nascer dessas relações pragmáticas e concretas reduzindo gradualmente a parte que cabem as reações posturais, ou seja, as emoções e à afetividade”. (WALLON, 1995, p. 143).*

Cada vez que as emoções prevalecem a imagem perde sua clareza, se obscurece e logo será abolida. O sentido de atitude utilizado por Wallon pode representar um suporte visível das emoções. No caso do adulto espera-se a redução da emoção pelo controle ou pela tradução intelectual de seus motivos ou circunstâncias; porém em situações de imperícia pode, tanto quanto na criança ocorrer..

*“A emoção é uma forma concreta de participação mútua, é uma forma primitiva de comunhão que se apresenta nos ritos coletivos, que funde as relações interindividuais, que funde os indivíduos e as circunstâncias exteriores (...) é também um instrumento de sociabilidade que une os indivíduos entre si”.* (ALMEIDA, 2005.)

Como já afirmado as emoções são incontrolláveis e corpóreas, assumem um caráter plástico natural e fisiológico. Elas ainda têm a garantia de preservar a espécie humana por ser contagiosa. A representação da emoção é denominada por Wallon de sentimentos, ou seja, o sentimento corresponde à expressão representacional da emoção. O sentimento não demanda reações instantâneas e diretas como na emoção. Os adultos têm maiores recursos para a expressão representacional devido ao seu estágio no desenvolvimento. É possível observar e refletir antes de agir; aguardar o momento oportuno para se expressar e além de tudo, traduzir intelectualmente seus motivos ou circunstâncias. Os sentimentos são expressos por meio da expressão corporal (mímica) ou da linguagem que por sua vez, esses fatores multiplicam as tonalidades e cumplicidades tácitas ou subtendidas. No entanto, também em relação aos sentimentos, determinadas situações provocam expressões inadequadas dos sentimentos.

O autocontrole pode surgir controlando a manifestação fisiológica da emoção e por sua vez os sentimentos que o antecedem: é a paixão. Este surgimento do autocontrole é uma característica particular da paixão que permite dominar uma situação vivenciada sem o manifesto de suas emoções e sentimentos. Uma das características mais marcantes da paixão são os ciúmes, as exigências e a exclusividade que por sua vez são manifestados apenas a partir do estágio do Personalismo (3 aos 6 anos).

## **2.6 Os estágios na psicogenética walloniana.**

Do nascimento até a morte, a dimensão temporal do desenvolvimento descrito por Wallon está distribuída em estágios que se apresentam em função de características próprias da espécie, sendo que o conteúdo é determinado histórica e culturalmente. Por isso abordaremos as características dos estágios um a um.

A teoria postula que cada estágio é um sistema completo em si. Seu funcionamento revela a presença de todos os componentes que constituem a pessoa (os domínios funcionais). O funcionamento não é apenas por um componente específico em cada estágio, é justamente a integração entre esses componentes com uma predominância e alternância de alguns que, aparecem mais fortemente de acordo com seu nível de desenvolvimento (estágios). Ao descrever os cinco estágios do desenvolvimento, Wallon revela a existência de dois movimentos que se alternam, em termos de direção: quando a direção está voltada para si temos o movimento centrípeto e o chamado centrífugo, quando o desenvolvimento está voltado para as circunstâncias exteriores.

Assim, em cada estágio, esses movimentos se alternam conforme quadro a seguir:

**Quadro B:** Características gerais das fases do desenvolvimento da criança: predomínio e alternância funcional.

<b>Estágio do desenvolvimento</b>	<b>Idade</b>	<b>Predomínio do conjunto</b>	<b>Alternância de direção</b>
Impulsivo- emocional	0 a 1 ano	Motor (impulsivo) Afetivo (emocional)	Centrípeta
Sensório-motor e projetivo	1 a 3 anos	Cognitivo	Centrífuga
Personalismo	3 a 6 anos	Afetivo	Centrípeta
Categorial	6 a 11 anos	Cognitivo	Centrífuga
Adolescência	11 a 18 anos	Afetivo	Centrípeta
Adulto	18 anos em diante	Equilíbrio entre os conjuntos	

Lembramos ainda que as idades foram identificadas para um determinado momento histórico. Wallon ressalta que o conteúdo de cada estágio depende do meio social onde está inserida a pessoa.

O primeiro estágio descrito por Wallon é o chamado de *Impulsivo-emocional* (0 a 12 meses). Esse estágio é marcado pela impulsividade motora e emocional, e a criança depende totalmente de alguém. O “cuidador”, que na maioria das vezes está representado pela mãe, pai, “tias” do berçário, etc, torna-se indispensável no processo de humanização da criança. Nesse momento a criança ainda não se diferencia e nem discrimina suas necessidades fisiológicas tampouco afetivas que se confundem. A afetividade, que por sua vez está muito marcante neste estágio, aparece sob forma das sensibilidades intero e proprioceptivas, depois exteroceptivas.

A criança ao nascer, consegue algumas autonomias, porém a maior parte de suas ações ainda depende do seu cuidador. Chamaremos aqui de cuidador a mãe para ficar mais claro a exemplificação, mas sabemos também que em alguns casos, o cuidador dessa criança pode ser a “tia” do berçário, uma prima, uma babá, etc.

*“O recém-nascido só apresenta em seu comportamento reações descontínuas e esporádicas, cujo resultado é liquidar pelas vias, ora disponíveis, tanto as tensões de origem orgânica quanto as suscitadas pelas excitações exteriores. As gesticulações não tem para ele nenhuma utilidade prática. Nem meso lhe servirá para modificar uma posição incômoda ou perigosa. É-lhe indispensável uma assistência constante. (...) Incapaz de efetuar algo por si próprio, ele é manipulado pelo outro e é, nos movimentos deste outro que suas primeiras atitudes tomarão forma.” (WALLON, 1986 p. 161)*

No estágio sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos) a criança passará, com maior intensidade, a explorar e investigar o mundo ao seu redor, passando a representá-lo por meio de símbolos, pela linguagem e pela ampliação dos movimentos sensoriais e motores: ao falar, a criança nomeia os objetos, caracteriza-os; ao andar, provoca mudanças no ambiente, ampliando assim a sua relação com o meio. Essa fase é considerada projetiva porque é nela que a criança começa a andar, falar e conhecer símbolos, *projetando* seu ato mental em atos motores, expressando-se com gestos, fazendo representações e imitações. Um exemplo comum que pode ilustrar esse momento é o da criança que, ao falar que ganhou uma bola de presente, dá forma ao seu pensamento abrindo os braços para demonstrar o tamanho da bola. A possibilidade de fazer

representações simbólicas permitirá que a criança, fazendo uso de sua imaginação, crie mentalmente o espaço, distribua objetos por este espaço e represente-o por meios de signos. Pelos processos de investigação e de representação, a criança estabelecerá relações com os seus movimentos e sensações, o que permitirá sua individualização e facilitará o reconhecimento das diferentes partes do seu corpo.

O estágio seguinte é chamado de personalismo (3 a 6 anos) por estar voltado principalmente à construção da personalidade. Nele o foco principal será a percepção da individualidade da criança em relação ao ambiente e aos objetos. O uso do pronome “eu” e do pronome possessivo “meu”, que não ocorria nos estágios anteriores, reflete a busca da criança por diferenciações e conquista da autonomia. É um momento marcado por conflitos, contradições, crises que aparecem e desaparecem. Esse período é dividido em três fases: oposição, sedução e imitação. A primeira, que tem início por volta de três anos de vida, é marcada pela oposição ao outro, pelo confrontar as pessoas do seu ambiente, na busca de afirmar o seu eu e de tornar o seu ponto de vista dominante. Nessa fase a criança poderá, por exemplo, sentir-se frustrada se alguém pegar seu brinquedo, embora possa, no instante seguinte, oferecer o mesmo brinquedo ao colega em troca de se apossar do brinquedo dele. Na segunda, denominada sedução ou idade da graça, a criança desenvolverá o gosto por ser admirada, agradar os outros, rir e de perceber que as pessoas reconhecem suas qualidades. Por último, temos a fase da imitação, momento em que a criança busca incorporar o outro por imitação, copiando os méritos e as qualidades das pessoas significativas para ela. Essa busca representa o

encontro do seu “eu” com o outro, não excluindo, no entanto, a sua criatividade e a sua independência.

No estágio categorial (6 a 11 anos) o desenvolvimento alcançado pela criança lhe permite, dentre outras coisas: reconhecer-se com suas diferentes características individuais, exercer diferentes papéis e atividades variadas. Wallon observou que é neste estágio que a criança desenvolve a autodisciplina mental, conseguindo concentrar sua atenção em determinado objeto por intervalos de tempo maiores, se comparado aos estágios anteriores. Essa reação é resultante da maturação do sistema nervoso, da acomodação da mente e dos gestos motores mais localizados e precisos. Ou seja, no desenvolvimento dessas potencialidades, é possível observar a influência conjunta dos fatores biológicos e dos fatores sociais. O estágio categorial é marcado por dois momentos: pré-categorial e intelectual. No momento pré-categorial, que prevalece até aproximadamente os nove anos, o pensamento é marcado por sincretismo, misturado e pouco definido. Já na categoria intelectual, presente na criança a partir dos nove ou dez anos, a maior organização do pensamento possibilita que a criança classifique as coisas em diferentes contextos e ordene sua realidade. A formação das categorias intelectuais permitirá à criança classificar e definir objetos com precisão, explicar acontecimentos e contextualizá-los no tempo e no espaço, além de tomar consciência dos diferentes papéis que ocupa em relação ao outro.

Se no estágio categorial a criança mantém um contato mais estável com o adulto, no estágio da adolescência (a partir dos 11 anos), essa estabilidade é rompida. Podem crises da puberdade, que afetam a criança nas dimensões: afetiva, cognitiva e motora. Essa passagem da infância à adolescência vem

seqüenciada por alterações nos aspectos biológicos, psicológicos e sociais do desenvolvimento. Ocorrem modificações fisiológicas (aumento de tamanho de algumas vísceras, crescimento do coração); corporais (traços faciais, surgimento de espinhas, engrossamento da voz, sombra de bigode, aparecimento de pelos pubianos e nas axilas, menarca, aumento na estatura, etc.) e amadurecimento no âmbito sexual. Com tantas transformações surge a necessidade do jovem se apropriar desse novo corpo, que se modificou tão repentinamente que nem ele se reconhece mais. A função afetiva do jovem adolescente na busca da construção da sua identidade ocupa nesse novo processo o primeiro plano, carregado de desejos confusos e vagos, mas muitas vezes poderosos. O sentimento de independência, de aventura, da conquista de ir além da vida cotidiana, faz o jovem unir-se a outros jovens com os mesmos ideais. Uma conquista importante na adolescência é a dimensão temporal.

Esta apresentação dos estágios propostos por Wallon, com a ressalva feita por ele feita por ele mesmo de que o contexto dos estágios depende não só do biológico mas principalmente do meio cultural, foi feita porque entendemos que conhecer a teoria walloniana é imprescindível para que possamos compreender quem é o nosso aluno e como ele sente, pensa e age nos dias de hoje. Acreditamos que essa contribuição será essencial aos professores especialistas em Educação Física e Regentes do ensino fundamental. Conhecer as características da criança e do adolescente, estágio por estágio, poderá nortear para onde sua disciplina deverá caminhar.

### **CAPÍTULO 3: CAMINHO DA PESQUISA**

---

*É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática..*

*Paulo Freire*

O capítulo que segue, propõe-se mostrar as trilhas metodológicas na produção deste trabalho acadêmico. A proposta inicial, a caracterização do local onde se deu a investigação, os objetivos, os sujeitos e o processo de análise de dados.

Na **proposta inicial** apresento as dificuldades e alterações eu foram necessárias para a condução desta pesquisa.

Para a **caracterização do local** onde se deu a pesquisa, apresento a escola, tomando como base as aulas no ensino fundamental e as relações entre os professores regentes e professores especialistas em Educação Física. Apresento, ainda, a estrutura da escola para melhor compreensão do processo.

O termo de consentimento para autorização da pesquisa assinada pela direção da unidade da escola, encontra-se arquivado conforme as normas do Comitê de Ética do Programa de Pós-graduação da PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Os **participantes da pesquisa** estão caracterizados de acordo com seu enquadramento junto à rede pública estadual: cargo e função.

### **3.1 A proposta inicial**

A proposta inicial deste estudo era investigar como se dava a relação entre os professores especialistas em Educação Física e os professores regentes, apenas. Para isso, os procedimentos metodológicos estavam assim delineados: 06 (seis) duplas de professores – um especialista e um regente-que ministravam aula para a mesma turma/série no ciclo I; do total de duplas entrevistadas, 03 (três) indicadas por não haver uma boa integração e 03 (três) com boa integração. Após a coleta de dados baseada pela entrevista semi-estruturada, o pesquisador promoveria um encontro com os atores deste trabalho agindo como moderador da “conversa” entre as duplas. Haveria, para esse encontro, uma questão desencadeadora: “como vocês dois se organizam e trabalham no horário das aulas de educação física?” Para este encontro seria utilizado também, pelo pesquisador, a estratégia de uma pauta lembrete para que a condução do encontro fosse sempre direcionada sem perder o foco.

Seguindo as orientações iniciais que foram apresentadas pela Banca de Qualificação do Programa de Estudos em pós-graduação da PUC – SP, iniciamos todos os procedimentos previstos para a pesquisa. No caminho deste trabalho, infelizmente não conseguimos realizar uma das etapas da pesquisa como estava previsto e alguns ajustes foram necessários.

No caminhar da pesquisa, não conseguimos a promoção desses encontros pois, pois as dificuldades foram imensas: dias e horários de trabalho diferentes dos profissionais participantes para as reuniões pedagógicas; indisponibilidade da equipe gestora em realizar esses encontros nos Horários de Trabalhos Pedagógicos Coletivos (HTPCs), uma vez que nem todos os

profissionais da unidade forma colaboradores da pesquisa e necessitavam de participar das reuniões com a professora coordenadora.

Enfim, realizar uma pesquisa é estar aberto aos dados e fazer as adequações em função dos imprevistos que se apresentam. Outro delineamento foi feito para a pesquisa.

### **3.2A proposta atual**

A proposta atual é marcada por investigar a relação sócio-profissional entre os professores regentes e os professores especialistas em Educação Física na visão desses profissionais bem como de seus gestores, em uma única escola: entrevistar o diretor da unidade, o professor coordenador da unidade e o professor coordenador da oficina pedagógica (Diretoria de Ensino). Mantivemos o mesmo recurso apresentado anteriormente, no que se refere à produção de informação, mas o encontro entre esses profissionais não foi possível e por isso analisamos os depoimentos dos profissionais envolvidos direta e indiretamente nessa relação de integração, cada um per si.

### **3.3 Caracterização do local**

A pesquisa se deu em uma escola estadual do Estado de São Paulo, localizada na capital. A escola atende apenas o Ensino Fundamental (ciclo I), possuindo 16 (dezesesseis) turmas distribuídas em 08 (oito) séries: de 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> série.

A administração da unidade está vinculada à Diretoria de Ensino estadual da região a qual pertence e conta também com a equipe gestora composta por supervisor de ensino, diretor, vice-diretor e professor coordenador.

A estrutura física da escola compreende 08 (oito) salas de aulas, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) sala de vídeo/informática, 01(uma) quadra poliesportiva.

### **3.4 Objetivos propostos para a pesquisa**

- Investigar as relações sócio-profissionais entre os professores regentes - professores especialistas em Educação Física no Ensino Fundamental;
- Analisar a percepção do professor regente, professor especialista em Educação Física de Ensino Fundamental e sua equipe gestora sobre “acompanhar as aulas”, bem como, suas concepções sobre Educação Física.

### **3.5 Participantes**

Este estudo abrangeu profissionais de diferentes níveis: gestores, formadores e professores: um total de 05 (cinco) profissionais que estão envolvidos com as primeiras séries do ensino fundamental no ano de 2009. Todos os participantes são do sexo feminino.

A **diretora da unidade** tem formação em pedagogia e pós-graduação em gestão escolar. É professora de educação básica I (séries iniciais) e está designada para a função de diretora na unidade.

A **professora coordenadora da oficina pedagógica** tem formação de Magistério (antigo CEFAM), graduada em letras, especialista em didática do ensino superior e mestre em lingüística aplicada. É professora de educação básica II (séries finais) e ensino médio. É designada para desenvolver encontros de formação para os professores coordenadores das unidades escolares. Seu local de trabalho é na diretoria

A **professora coordenadora** tem formação de Magistério (antigo CEFAM), graduada em pedagogia e especialização em Psicopedagogia. É professora de educação básica I (séries iniciais) designada para a função de professora coordenadora na unidade.

A **professora regente** é formada em pedagogia e o cargo é de professora de educação básica I (séries iniciais). Atua na unidade como professora de uma das primeiras séries.

A **professora de Educação Física** tem graduação em Educação Física. É professora de educação básica II (séries finais) e atua como professora especialista nas séries iniciais na unidade pesquisada.

### **3.6 Produção de informações.**

O procedimento escolhido para a produção de informações foi a entrevista semi-estruturada com os professores e profissionais envolvidos neste trabalho. Entende-se por entrevista semi estruturada um conjunto de

perguntas relacionadas para direcionar e nortear o processo da entrevista sendo permitida a alteração da ordem das questões elaboradas e dando maior liberdade para o entrevistado.

As entrevistas foram realizadas individualmente em local reservado na própria unidade escolar com consentimento livre e esclarecido dos envolvidos. Gentilmente a equipe gestora cedeu os horários de HTPCs para a realização da coleta e por esse motivo, a organização e decisão em retirar apenas um professor por dia dessa reunião foi tomada para não prejudicar os trabalhos da unidade escolar ou minimizá-lo ao máximo.

### **3.7 Procedimentos para análise dos dados**

A partir dos depoimentos obtidos em situação de entrevista, foi elaborado um quadro para visualizar os dados obtidos e atender aos objetivos da pesquisa. O quadro se compõe das seguintes colunas: depoimento (resultante da entrevista realizada), explicitação dos significados e sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora de sentimentos (o quadro encontra-se em apêndice).

A teoria de Henri Wallon serviu como base para elaboração do quadro, cujo o objetivo foi sistematizar os dados para posterior discussão. Como, além de sentimentos e emoções e suas situações indutoras, os depoimentos ofereceram elementos para compreender a visão dos professores sobre o que é a Educação Física e seu papel na escola, percebemos que poderia ser incluída na discussão também a proposta de Shulman (1992) que, identifica três vertentes no conhecimento do professor: conhecimento do conteúdo da

disciplina (envolve a compreensão e organização da disciplina); conhecimento didático do conteúdo da disciplina (conhecimento da disciplina mais o modo de ensinar) e; conhecimento do currículo (compreensão do programa, conhecimento da evolução curricular do conteúdo a ser ensinado, capacidades de fazer articulações horizontais e verticais do conteúdo a ser ensinado). Portanto, além do conhecimento da disciplina de Educação Física, o conhecimento didático do conteúdo inclui a maneira de apresentá-la e de abordá-la.

Para conhecer as emoções e sentimentos vividos durante as aulas de Educação Física nas séries iniciais pelos profissionais da rede pública estadual foram identificadas as situações indutoras que promoveram as manifestações de sentimento emoção nas relações sócio-profissionais entre os professores da rede com foco na relação entre o professor regente e especialista em Educação Física.

Levamos em conta as concepções sobre Educação Física porque concordamos com Ponte (1992, p196):

“As concepções podem ser vistas [...] como pano de fundo organizador de conceitos. Elas constituem como que miniteorias, ou seja, quadros conceituais que desempenham papel semelhante aos dos pressupostos teóricos gerais dos cientistas [...] As concepções condicionam a forma de abordagem das tarefas [...] Estreitamente ligadas às concepções estão as atitudes, as expectativas e o entendimento que cada um tem do que constitui o seu papel numa dada situação”.

Os sentidos que os profissionais envolvidos neste trabalho atribuem ao “acompanhar” revelam concepções de educação, Educação Física e por isso a

necessidade dessa investigação. Muitas das reflexões apresentadas extrapolam os resultados da pesquisa porque representam também minha visão, pois também sou especialista em Educação Física.

Diante das inúmeras relações que permeiam as equipes de docentes, procuramos identificar as emoções e os sentimentos surgidos nessa relação na visão dos profissionais de diferentes níveis como objetivo principal. Vários outros pontos além dos abordados poderão ser discutidos em trabalhos futuros.

## CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DE DADOS

---

Como foi apresentado no capítulo de fundamentação teórica utilizaremos os pressupostos da teoria de Henri Wallon para analisarmos a questão da afetividade na relação sócio-profissional; a ótica walloniana nos sugere um olhar para identificar situações agradáveis e desagradáveis que sustentam e aparecem nessa relação interpessoal. Essa teoria nos auxiliará a identificar quais são os sentimentos e emoções expressos nessa relação, bem como as situações indutoras desses sentimentos. A produção de informações será feita a partir da análise dos depoimentos bem como das observações do pesquisador durante a entrevista. Já na situação de entrevista percebemos quanto a afetividade estava presente no encontro: movimentos corporais, tom de voz, gesticulações, pausas, etc. Afetar e ser afetado são condições inerentes ao ser humano e a situação de entrevista se enquadra nesta condição também.

Estar atento aos sentimentos, preconceitos e valores e, considerar o contexto do entrevistado foi levado em conta.

Começaremos pela discussão dos principais atores: professora regente e professora especialista em Educação Física, e depois passaremos para os demais atores envolvidos na unidade escolar; finalmente para a representante da Diretoria de Ensino. A discussão será centrada nos sentimentos, pois, para Wallon sentimento é a emoção representada.

#### **4.1 Unidade escolar**

Um dos cenários mais importantes desta pesquisa é a unidade escolar. É nela que a relação sócio-profissional ocorre e que as resoluções prevêm sobre o acompanhamento dos professores regentes nas aulas dos professores especialistas em Educação Física e Arte. Na próxima seção, serão realizadas as análises dos conteúdos das personagens que atuam diretamente com os alunos: a professora regente e a professora especialista em Educação Física.

##### **Professora regente**

O depoimento da professora regente ao lado das observações quanto à movimentação corporal na leitura e interpretação dos gestos apontados e apresentados pela professora foi significativa para o levantamento dos sentimentos envolvidos no processo de integração. Algumas perguntas, no decorrer da entrevista, causavam desconforto ao responder, pois, denunciariam sua prática docente na unidade escolar.

Por um lado iniciamos a entrevista com a confirmação sobre o conhecimento das resoluções previamente citadas neste trabalho, por outro, ficamos surpresos ao perceber que o professor regente desconhecia as resoluções estaduais que tratam do acompanhamento. Coube, ao pesquisador, logo em seguida, realizar o papel de formador realizando a leitura e explicitação dos significados das resoluções referidas. Daí emergiu de sua memória que já conhecia a resolução, mas que não sabia o número da mesma e data. Podemos inferir que esta professora não teve o contato direto com a resolução e que apenas ouviu a leitura e cobranças durante os HTPCs pela professora coordenadora.

“Em reunião, geralmente em HTPC, né. Eles informaram que a gente deveria estar participando das aulas, presenciando, no caso, o professor que faltasse a gente deveria estar ministrando, só que o problema é ir para a quadra com eles, né! A gente não tem... a gente não sabe direito como ministrar as aulas de educação física, né... Não somos especialistas, né. Educação artística (arte) ainda sim, a gente tem um certo conhecimento mas, a educação física fica mais complicado, né.(...) Seria até melhor... olha... eu vou ser sincera... Seria até melhor que não fosse acompanhar. Porque? É um horário que você tá dentro da sala, poderia tentar estar melhorando o seu trabalho, né! Eu posso fazer isso, fazer aquilo, então você pode estar tentando melhorar o seu trabalho. Ou as vezes poder olhar o caderninho de uma aluno que tem maior dificuldade, né. Estar com aquele tempo ... ou mesmo pegar o aluno que maior dificuldade e ficar ao seu lado, né... ficar sozinha com ele, né... mas como é obrigatório, a gente vai... né... Também não vai ser uma coisa absurda pra gente, né.”

A afirmação dá a entender que o professor expressa **constrangimento** por não deter conhecimentos sobre as aulas de Educação Física. Expressa também **medo** e **insegurança** em realizar atividade na ausência do professor especialista o que pode ser justificada pela não formação em Educação Física, bem como para uma visão de Educação Física apenas como uma disciplina recreativa e esportivista. As disciplinas importantes para a formação e desenvolvimento do aluno estão relacionadas apenas com as disciplinas de língua portuguesa e matemática, por exemplo. Concordamos que são disciplinas prioritárias, porém usar o espaço das aulas de Educação Física, na

ausência do professor especialista para realizar tarefas ou atividades de outra disciplina é privar os alunos de um direito fundamental e garantido por lei; é principalmente desconsiderar a importância do movimento na faixa etária dos alunos no início de escolarização.

Se na formação acadêmica desses profissionais houve uma concepção tradicional marcante, a formação continuada possibilita as reflexões e possibilidades de atuar na Educação Física sem ao menos ter que sair da sala de aula. Voltamos então ao programa Ler e Escrever que dá sugestões de atividades motoras, jogos e brincadeiras, numa perspectiva socioconstrutivista, mas ressaltamos a importância do professor regente e o professor especialista identificar claramente o tipo de atuação que lhe é exigida. É importante que, os profissionais que se propõem a trabalhar com as séries iniciais entendam que uma relação de parceria, uma boa relação sócio-profissional possibilita um melhor desempenho dos alunos em sua formação. Portanto, a busca por novas informações de como poder trabalhar no caso da ausência ou inexistência do especialista deveria ser repensada.

Novamente, agora apontado pela professora regente, a Educação Física é vista como disciplina auxiliar e acompanhar o professor especialista em sua aula seria uma perda de tempo.

“Eu continuo minha aula normalmente na sala de aula! Educação física ou arte a gente continua a rotina semanal. Se qualquer uma das professoras faltarem eu continuo minha aula normalmente. Ai, lógico, se houver aquele tempo sobrando, a gente faz uma dobradura... a gente vai tentar usar aquele tempo para a arte. A educação física, já é mais complicada, né... que

ai você já está naquele ritmo na sala de aula e você não vai parar para ir até a quadra. Infelizmente se você está sozinha é complicado.”

Aparentemente, o que move a professora no sentido contrário de realizar as aulas de Educação Física é o **medo**. Desta vez, fica claro que o ambiente externo a sala de aula é muito maior e a idéia de controle seria perdida no momento em que os alunos se sentissem “livres” dos bancos escolares. Sua concepção tradicional faz com que a mesma acredite que é na sala de aula que se aprende e que nas relações de jogos e brincadeiras os alunos apenas estão se divertindo para relaxar a mente das atividades cognitivas apresentadas por ela em sala de aula.

A professora regente não consegue perceber a real intenção das aulas de Educação Física como um ensino de qualidade e vê apenas o aspecto da educação formal na sala de aula. Por apresentar elementos de movimentos corporais, brincadeiras, jogos, esportes e condições que favoreçam o cuidar de si e do outro, a Educação Física é desqualificada na visão desses profissionais e, portanto não a tratam com a devida importância.

O professor regente alega ser complicado ir com os alunos para a quadra e diz não conseguir sozinho o “controle” da turma em uma atividade dirigida. Será confortável para o professor especialista ir para a quadra e ministrar as aulas sem o acompanhamento do regente? O ambiente externo e exposto a situações abertas como as possibilidades de quedas, desavenças, atritos e discussões sobre as regras dos jogos, por exemplo, não são fáceis para os dois lados; regentes e especialistas. Ora, os alunos correm a todo instante, pulam, empurram uns aos outros e podem sofrer alguma queda ou

causar algum acidente, o professor regente ressalta essa condição de importância do acompanhamento, veja:

“Porque qualquer probleminha com os pais também, né... tem sempre outra fala, outra professora, né, que pode ta ajudando, né,”

Anteriormente, a professora regente mencionou que acompanha as aulas dos especialistas apenas porque a resolução a obriga e que se houvesse a possibilidade de fazer, aproveitaria para outros afazeres, mas agora ressalta a importância do acompanhamento como garantia e respaldo para um eventual acidente ou ocorrência mais grave durante a aula. Só vê o especialista como parceiro para justificar aos pais alguma ocorrência grave.

Outro ponto a considerar na fala da professora regente é a expressão de **satisfação** quando fala da **frustração** da especialista ao perceber que os alunos a procuram. Ou seja, ela quer continuar sendo a professora em todos os espaços; os alunos são seus e não da especialista.

### **Professora especialista em Educação Física.**

A professora especialista em Educação Física fala claramente da ineficiência no processo de integração na relação sócio-profissional entre os professores das séries iniciais. Mas ao falar da necessidade do acompanhamento, sua posição é ambígua: não sente a importância da parceria mas percebe que o regente pode ajudar.

“Olha... normalmente eu não sinto não a necessidade! Tem uns alunos que às vezes nos dão um pouquinho de trabalho, né, devido ao espaço que a gente usa na quadra às vezes eles confundem né, aula de educação física pra fugir da aula mesmo, ficar correndo, tal, sempre tem aqueles. Elas ajudam nesse sentido de evitar que esse aluno, é, talvez centralizando ele mais na aula de educação física. Mas normalmente assim eu não sinto não a necessidade. Não porque talvez porque quando elas estão ali elas não participam de nada e ficam só observando mesmo, então...”

Essa afirmação da professora de educação Física acompanhada do movimento corporal no instante da entrevista foi feita com tranquilidade. De certa forma há uma tradição dos professores regentes em não acompanharem os professores especialistas; que houve um processo de naturalização dessa prática. Chamamos de “natural” esse movimento ou prática docente de não acompanhar os profissionais especialistas pois, é muito mais confortável permanecer em sala de aula realizando outras atividades a trabalhar em parceria com o professor especialista. A relação interpessoal e sócio-profissional não tem sido trabalhada como deveria pela escola.

Quando, o professor começa a mostrar sinais da necessidade do acompanhamento do professor regente, esbarra na esfera do **cuidar**. Esse cuidar a que a professora especialista se refere é apenas para que os alunos se comportem adequadamente durante as suas aulas. Notadamente, há indícios de uma formação tradicional em Educação Física por parte da professora especialista. A atividade recreacionista e esportivista são pontos chaves para garantir uma boa aula e, o controle é fundamental para esse êxito. O professor regente se torna importante apenas para contê-los. No entanto, a professora especialista apresenta também apresenta nos depoimentos sinais de uma concepção contemporânea baseada nos PCNs (1999):

“Ah eu gostaria sim que elas participassem porque eu acho assim que os alunos ficariam muito felizes se a professora participasse. Porque , eh... você vê , teve professora que já ... não nessa sala... , mas teve professoras que já teve assim uma aula de bater corda, tal, nossa e elas ficam assim super entusiasmados com a presença dela de estar participando”.

Para ela os alunos ficariam muito mais **felizes** com a participação da professora regente. Essa clareza em nomear os sentimentos e emoções apresentados pelos alunos quando a professora regente participa das aulas de Educação Física, por mais que sua participação seja de coadjuvante, é rápida e direta. O **entusiasmo** também é um ponto favorável para esse acompanhamento e, mais tarde, poderá ser lembrado e utilizado como referência durante as aulas regulares dos regentes. A participação da professora regente é caracterizada como a de uma ajudante de aula do especialista: bater corda, ajudar a organizar as filas das brincadeiras, etc.

Esse acompanhamento dos professores regentes, nem sempre é realizado pronta e espontaneamente. Há sempre uma resistência como afirma a professora especialista:

“Ele vai por obrigação. Alguns ficam possessos. Alguns ficam”... “Meu estou aqui, estou nesse frio” ou então, “estou aqui nesse sol”. Né... tenho tanta coisa pra fazer... “estou aqui perdendo meu tempo.(...) É um tempo livre pra eles! (...) Mas é... já houve em outros anos, que... chegaram a falar que era aula vaga deles. Era aula vaga.(...) Não esse ano. Foi em outras ocasiões. Era aula vaga, ... que eles tinham direito, que... é... tinha um professor que,... acho que é , se não me engano, foi... os alunos era uma sala muito

indisciplinada e aí ele pediu ao professor que tivesse dentro da sala de aula para estar ajudando junto com os alunos, e o professor ficou, nossa, irado... imagina! É ... assim... ele tinha obrigação de ir! Ele não podia se recusar! Por que ... já chegou até professor falar que se não fosse ele iria para a diretoria de ensino falar que não estava indo. Então, a professora tinha que ir! Ela era obrigada. Mas era assim, aquela briga, entendeu? Era cara feia, e assim... Falando mal do professor pra todo mundo, entendeu? Porque não queria ir!”

Na visão da professora especialista, os professores regentes fazem do acompanhamento uma obrigação e **ficam bravos** com a imposição. A professora especialista ficou **indignada** com a atitude dos profissionais regentes em não quererem participar de suas aulas. Fala também da não participação dos regentes no planejamento. Mas teria havido por parte da equipe gestora, um encaminhamento para isso?

Nas relações interpessoais podemos perceber que a relação de integração é muito mais íntima e produtiva se os sujeitos estabelecem entre si acordo sobre o agir, por exemplo. O desconforto expresso nesse relato da professora especialista em Educação Física, foi já justificado quando afirmou que os alunos ficam muito mais **entusiasmados** se a professora regente está na aula da professora especialista.

O que não podemos deixar de lado é o desconforto do professor de Educação Física em trabalhar em dupla ou em grupo. Durante a evolução da Educação Física no Brasil, sua lente estava apontada com maior intensidade para a prática de esportes e lazer, ou seja, para a área do desporto. Não que o campo da Educação tivesse sido descartado por esses profissionais com já

comentamos anteriormente em capítulo oportuno mas, na prática, os professores preferem as práticas esportivas e sobretudo, o não trabalho integrado com base nas questões interdisciplinares.

Para confrontar com a fala da professora regente sobre a frustração da professora especialista em educação Física quando os alunos a procuram, perguntamos à especialista quais são os sentimentos que apareceram nele, quando os alunos se direcionaram a professora regente durante sua aula:

“Pra mim é tranqüilo. Eu acho que, assim... tanto eu como ela lá, entendeu? Eu estou dando minha atividade se eles chegarem pra ela e mostrar... pra mim é tranqüilo. Pra mim não tem problema nenhum não!”

Analisando as pausas utilizadas pela professora especialista, assim como seu movimento corporal , estas denunciaram que, na verdade, o sentimento era exatamente o contrário do que ele disse. Não era de tranqüilidade mas de **insegurança**.

Acreditamos que os professores de Educação Física se sentem vigiados quando há a presença de outro profissional em suas aulas. A marginalização da área contribuiu demais para esse perfil. A Educação Física era vista como uma disciplina complementar e/ou auxiliar não como uma disciplina fundamental para o desenvolvimento dos alunos no processo ensino-aprendizagem. Romper esse paradigma não é fácil para os profissionais da área, daí a tentativa da Secretaria Estadual de Educação em normatizar a relação professor regente e professor especialista: mas apenas uma resolução dá conta de mudar a concepção de regentes e de especialistas? Não se mudam concepções por textos legais. O processo de mudança é lento, e é

preciso uma intervenção objetiva e formativa para isso, o que não vem ocorrendo.

## **4.2 Equipe gestora**

A equipe gestora da unidade é composta aqui por 01 (uma) diretora, 01 (uma) vice-diretora e 01 (uma) professora coordenadora. A vice-diretora não foi entrevistada pois a direção é muito militante na escola e por isso decidimos apenas contar com o depoimento da direção.

### **Diretora da unidade**

A diretora da unidade expressa vários sentimentos em relação à parceria entre os professores da rede pública estadual e, sobretudo pela atitude dos professores regentes e especialistas que atuam na escola em que dirige. Aponta as dificuldades mesmo contando sempre com o apoio da equipe gestora da unidade. Esta situação de contribuição da equipe é percebida quando ela menciona as reuniões pedagógicas com temas apontados para a integração:

Olha...o HTPC (feito pela professora coordenadora) que o especialista também...[...] a gente acaba fazendo alguns HTPC e aí até por conta disso ele (especialista) não consegue entender o que é que ele está fazendo no HTPC...você percebe um ponto de interrogação...eu estou fazendo o que aqui...é como se a linguagem não fosse a mesma. Fica meio aéreo...sabe? Tudo isso é bobagem, não serve pra mim...é exatamente a leitura que eu faço quando eu observo o comportamento

Neste caso a diretora conseguiu realizar uma leitura dos movimentos do professor especialista identificando e inferindo que o mesmo acumula algumas dificuldades em trabalhar com séries iniciais. A diretora sentiu-se **desconfortável** com o desenrolar da reunião e essa situação a motivou a conversar com o profissional envolvido. O movimento da diretora em buscar subsídios para o professor especialista em Educação Física no trato com as séries iniciais mostra a **preocupação** em auxiliá-lo em sua formação continuada bem como contribuir para o trabalho em parceria com o regente. Acredita que não pode fazer cobranças sem oferecer recursos.

“eu vou até a quadra, eu observo, eu chamo o professor até a minha sala, eu já fui à busca de ajuda de subsídios na própria diretoria de ensino...porque eu não posso cobrar esse professor se eu não tiver com ferramentas...então eu preciso primeiro a oferecer ferramentas...eu tenho que me prontificar a ajudar... pra depois...cobrar...então já verifiquei sim e parece que está começando a surtir efeito as intervenções...”

A relação eu - outro, segundo Wallon, (1986) a relação eu - outro, vivida cotidianamente, é uma relação ao mesmo tempo de acolhimento e de oposição, que no processo de desenvolvimento é incorporada e internalizada. O autor ressalta ainda que o eu necessita do outro para a própria sobrevivência e evolução, mas só constitui verdadeiramente e se constrói na sua identidade pela oposição e libertação desse outro.

As pessoas do meio nada mais são, em suma, do que ocasiões ou motivos para o sujeito exprimir-se e realizar-se. Mas, se ele pode dar-lhes a vida e consistência fora de si, é porque realizou em si, a

distinção do seu eu e do eu lhe é complemento indispensável: este estranho essencial que é o outro. (WALLON, 1986, p.164).

O movimento de inserir o especialista realizado pela diretora da unidade foi motivado por algumas situações desconfortáveis para sua gestão. A diretora ressalta a importância do acompanhamento do professor regente nas aulas do especialista em Educação Física porém, é contraditória de acordo com sua prática profissional.

“Importantíssimo, eu acredito...eu não acredito na educação... é... desvinculada do desenvolvimento físico da criança, é...o cérebro também ele desenvolve também a área das atividades física, da brincadeira da recreação da ...a educação física ela disciplina, ela canaliza a energia. Então isso eu acho importante...tão quanto português ou matemática.[...] A queda de uma criança na quadra e...[...] então a criança caiu e quebrou dos dentes...e são dentes permanentes e o pai no seu direito de pai é... não aceitou o fato e... a situação ficou muito ruim porque a professora regente não estava acompanhando... e aí a professora de educação física acabou ficou sozinha na situação e isso...isso é muito ruim por isso que eu disse do respaldo né?, porque se a professora regente estivesse junto ...é... a fala para o pai seria a mesma, a explicação...e muito convincente...dois professores, dois profissionais contando a mesma história né?[...]...mas se os dois professores estivessem juntos a explicação para o pai seria mais convincente do que realmente aconteceu.”

A diretora apresenta uma concepção sobre a Educação Física voltada com muito mais força para o tradicional do que para as novas abordagens surgidas a partir da década de 1980. Há um tratamento da Educação Física como uma disciplina sem conteúdos próprios e objetivos gerais e específicos. A preocupação aqui é aproximar os dois profissionais para que o professor especialista tenha conteúdos para ser trabalhado em sua aula. A educação Física está sendo tratada como uma disciplina auxiliar da língua portuguesa ou da matemática. Em seguida, ainda no excerto acima, há claramente a preocupação da diretora em fazer com que os dois professores trabalhem juntos durante as aulas para dar respaldo um ao outro em caso de acidentes.

A diretora ainda afirma que há uma resistência dos professores regentes em acompanhar as aulas de Educação Física dos alunos, sob alegação de desconforto dos especialistas com a presença dos mesmos. Segundo ela, os regentes assumem um **medo de incomodar** os especialistas em Educação Física e percebe neste uma **indiferença** quando o assunto é o acompanhamento dos regentes em sua aula.

A diretora apresenta um sentimento de desilusão com a área da educação:

“um sentimento assim...de desilusão...com a nossa área da educação...nós teríamos que estar muito à frente de tudo...da legislação....da relação humana...nós como educadores deveríamos estar a frente desse tipo de coisa pequena...eu acho que isso é pequeno...isso não poderia existir...porque a proposta é parceria...”

No momento da entrevista, o movimento corporal da diretora da unidade foi de **indignação** frente às possibilidades de conflitos atrelados ao não acompanhamento dos professores regentes nas aulas de Educação Física. A mesma afirma que a proposta e intuito da legislação é a parceria e não o afastamento dos profissionais. O tempo em que o professor regente utiliza para fazer suas reivindicações poderia usá-lo de maneira produtiva e com propostas maiores na questão do letramento, por exemplo.

### **Professora coordenadora**

A professora coordenadora começou desde o início do ano, no planejamento, a realizar movimentos de intervenção para tentar garantir uma relação de integração entre os professores regentes e professores especialistas. A leitura das resoluções que tratam este trabalho foi realizada para que todos os professores soubessem da obrigatoriedade dos regentes acompanharem os professores especialistas e, daí o ambiente tornou-se palco de relações conflituosas. Portanto, o pressuposto de que todos os professores conhecem as resoluções é confirmado como podemos constatar no discurso do professor coordenador:

“Todos os professores tem conhecimento da resolução, que devem acompanhar...PORÉM eles não entendem muito bem, tanto o professor especialista como o professor de sala existe essa polêmica que eu acredito que seja geral da razão porque, se existe um professor que está sendo pago para dar aula de educação física e ele é o especialista porque razão o professor de sala tem que estar junto, tem que acompanhar?”

A professora coordenadora percebe que há uma **falta de integração** entre os professores regentes e especialistas em Educação Física. Essa falta de integração está marcada por situações agradáveis e desagradáveis. Os professores regentes ficam **indignados** com a necessidade do acompanhamento durante as aulas dos especialistas e no excerto acima uma das justificativas para o não acompanhamento é a remuneração do professor especialista. Na verdade, os dois professores são remunerados para ministrarem as aulas e talvez por isso, a resolução exista com o intuito de garantir que a participação mútua beneficie o aluno em seu processo de formação. Quando os professores usam as frases que negam sua participação durante as aulas dos especialistas podemos inferir que os sentimentos apresentados nas falas dos regentes são de **rancor** e **raiva** devido à necessidade de acompanhar as aulas obrigatoriamente e, **tristeza** e **inveja** por acreditarem que não são remunerados para acompanharem estas aulas.

Os sentimentos e as emoções são fortemente marcados pelo movimento corporal desses profissionais, e, por isso, Wallon (1879-1962) aponta que a emoção é incontrolável. A leitura corporal neste momento é fundamental para captarmos alguns sentimentos e emoções e, no desenrolar da pesquisa os gestos apresentados pela professora coordenadora ao falar da relação sócio-profissional ficam evidentes. Quando o professor Regente diz que o professor especialista ganha para ministrar aula de Educação Física, causa um sentimento muito desconfortável no especialista. Soa para ele como folgado, preguiçoso e oportunista.

Durante o processo de elaboração da pesquisa, nos bastidores, foi comum ouvir a seguinte expressão dita por regentes: “os professores

especialistas são folgados e preguiçosos”. “Além de ministrarem poucas aulas na turma, ainda querem nosso acompanhamento.” A coordenadora pedagógica afirma ainda que, essa discussão é bastante presente nas reuniões de HTPC.

A clareza sobre o que se entende por acompanhar não está evidente nem para a professora coordenadora, quiçá para os professores envolvidos no processo.

“Se eles tem clareza do que é o acompanhar?...eu acredito que exista uma resistência...clareza do que é o acompanhar sim, porque se é colocado para os professores de que forma que é a educação física,é no caso...é...tem a contribuir para aula, né? no caso de alfabetização...então é...procuramos passar pra eles a questão do quanto que a educação física vai contribuir , as atividades que podem ser relacionadas , as atividades que podem ser feitas junto, né?para o professor poder estar percebendo as dificuldades que o aluno apresenta e de que forma o especialista de educação física poderia estar ajudando ,mesmo a questão de lateralidade, na verdade a questão do espaço da criança, né? são coisas que poderia estar auxiliando sim em sala de aula, e a parceria seria importante”

Um dos papéis do professor coordenador é a capacidade de oferecer uma formação continuada para os professores que atuam em sua unidade escolar. O que podemos perceber é que a professora coordenadora vê Educação Física apenas como uma disciplina auxiliar ratificando sua concepção tradicional sobre a disciplina. Como sabemos, a Educação Física de hoje e, principalmente a que foi pensada no processo de elaboração das resoluções tem objetivos e conteúdos próprios para contribuir para o desenvolvimento total dos alunos. Segundo os PCNs (BRASIL, 1999) a Educação Física deve ser ministrada no ciclo I ou séries iniciais respeitando o

período cognitivo da criança e seus limites sócio-culturais, econômicos, políticos e geográficos, considerando ainda sua realidade crítica almejando a aprendizagem significativa.

O discurso do professor coordenador aponta que é importante o acompanhamento durante as aulas de Educação Física para identificar alguns eventuais problemas nas situações do dia-a-dia. Como ele percebe que a Educação Física é uma disciplina auxiliar o importante não é mais a aula de Educação Física e sim o que ela pode oferecer para as aulas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, etc.

A história de que o professor regente não é especialista em Educação Física e que o mesmo não tem competência em assumir as aulas durante sua ausência ou inexistência ganha força a cada dia nas escolas públicas estaduais. É claro que os conhecimentos sobre uma Educação Física contemporânea não estão presentes na atuação dos professores regentes em pleno domínio, mas o mesmo consegue perceber, ou pelo menos deveria perceber que a concepção tradicional não está mais em evidência. Os materiais do programa Ler e Escrever que assume uma base socioconstrutivista é rico em atividades integrativas que apontam esse movimento de mudança.

Por não serem muito claras e diretas, as resoluções que tratam do acompanhamento dos professores regentes nas aulas de Educação Física nas séries iniciais, causam diversas interpretações subjetivas, e esta ganha força para sustentar as tais polêmicas apresentadas pelo professor coordenador da unidade.

O trabalho do professor coordenador pedagógico exige intervenção e principalmente uma boa formação de professores mas, ainda em seu discurso, a professora coordenadora utiliza o verbo “passar” informações para os professores de sua unidade. Este movimento a caracteriza como uma adepta de uma concepção de educação bancária e não formadora.

“Sim, é...eu procuro estar fazendo observação, nós fazemos a questão de estar conversando com os professores, principalmente quando existe é...por eles saberem que precisa acompanhar , eles...às vezes o professor regente reclama das aulas de educação física, se queixa de alguma coisa, alguma atividade repetitiva , ou a parte do comportamento em si do professor com os alunos, então eu procuro estar orientando o professor a estar mais junto com o especialista, procure observar as aulas, procure conversar com o especialista, pra poder chegar num consenso pra poder ter um olhar geral, não simplesmente ouvir uma reclamação, ouvir alguém fazer algum comentário e acreditar, procuro estar junto e havendo mesmo essa dificuldade eu trabalho com eles estar sentando junto com a direção, estar sentando com esse professor e estar orientando.”

As reclamações ocorrem direta e constantemente nos HTPCs ministradas pela professora coordenadora, mas, aparentemente, não são feitas as claras para os atores envolvidos neste processo. Isso acaba por gerar desconfortos nas relações entre esses professores e que são definitivamente marcadas por conflitos profissionais e até mesmo pessoais. Os professores regentes ficam insatisfeitos com a atuação do professor especialista, mas essa observação não é feita diretamente para o envolvido no processo de relação. Isto marca a dificuldade em trabalhar em parceria. O **medo** e o **receio** em

magoar o professor, faz com que essas reclamações sejam presentes apenas para a professora coordenadora. Na unidade escolar, existem professores que se relacionam muito bem, segundo a coordenadora e, existem outros que apresentam maiores dificuldades no trato com as crianças nas séries iniciais.

“Bom... fizemos todas as etapas desde o início do ano quando nós percebemos que o professor tinha uma dificuldade, foi feito na elaboração do plano de ensino...então procurei...estar solicitando a parceria dele com a outra professora que já tinha um pouco mais de experiência que já trabalhou na casa pra que agente pudesse estar ajudando o professor e colocando pra ele que poderia estar buscando essa ajuda,caso tivesse dificuldade, caso ele não entendesse e trabalhando sempre junto, no grupo estar colocando essa questão da importância da educação física para o desenvolvimento do aluno, na questão da aprendizagem e que se tinha algum tipo de dificuldade de problema, estar observando as aulas dele,né?e aí nós fizemos todas as intervenções, conversar com ele em particular , acompanhar a aula , né inclusive na outra semana, já consegui perceber que ele conseguiu mudar de pois de praticamente o bimestre inteiro , consegui pelo menos acompanhar uma atividade dele que ele buscou estar fazendo essa atividade dirigida, né e procurar também estar conversando com os professores regentes para que ele pudesse estar fazendo essa intervenção e essa parceria mesmo de estar junto buscando com o professor , dando idéias...olha que tal se a gente fizer tal atividade...nesse sentido porque se percebe que ele tem muita, muita dificuldade, até mesmo da gente estar passando , estar conversando, direção e coordenação, já passamos algumas observações, é dando dicas e a gente notou um pouco de...não foi nem resistência é mais assim você perceber que talvez ele não tenha o controle mesmo de como fazer a atividade de crianças e dirigida”

Uma das soluções apontadas pela professora coordenadora foi o trabalho em parceria pela dupla além de ter se colocado a disposição para ajudá-lo. De acordo com Wallon (1995), os meios e os grupos são fundamentais para o êxito em um processo de relação interpessoal . O meio, aqui representado pela escola, e o grupo, representado pelos professores são os pontos de partida para um começo no entendimento dos papéis desempenhados por cada profissional. Saber qual o papel de cada profissional, tanto no meio como no grupo, é importante para as medidas adotadas no acompanhamento das aulas pelos regentes. São há clareza no papel a qual deva desempenhar, as dificuldades no trabalho em parceria emergem com força e ganham sustentação sem perspectivas de ruptura desse paradigma.

A professora coordenadora finaliza sua participação apontando diretamente seus sentimentos em relação ao processo de integração entre os profissionais das séries iniciais.

Acho que é um pouco de frustração. Frustração? Frustração? Porque eu acho que nós enquanto educadores deveríamos ter uma mente um pouquinho mais aberta, né? De poder entender que as mudanças ocorrem e são pra melhor , né? E ter pelo menos o espírito...a vontade de buscar , né? Entender para que? As aulas de educação física, que o regente tem que estar acompanhando ...eu acho que é um pouco de frustração de perceber que tem pessoas que deveriam estar à frente, né? que poderiam estar com a mentalidade muito aberta e que não conseguem ver

Esse sentimento de **frustração** que movimentou a professora coordenadora da unidade é fruto de uma relação afetiva com situações desagradáveis entre os professores no ambiente escolar. O sentimento da coordenadora de unidade é justificado pela tentativa em mudar, ou melhor, transformar a realidade desses profissionais em uma relação afetiva agradável mas que cai por terra quando esbarra na resistência do profissional em questão que abarca uma concepção tradicional em sua formação.

### **4.3 Diretoria de ensino**

Um dos papéis das diretorias de ensino é garantir que suas unidades escolares ofereçam um atendimento educacional adequado aos níveis de desenvolvimento das crianças e adolescentes. Baseado em um desses papéis atribuídos a esta unidade, o compromisso com a formação continuada para os professores coordenadores semanalmente está com a equipe da oficina pedagógica. Uma das ações voltadas para a formação do professor coordenador e que faz parte do programa Ler e Escrever está apontada na resolução do professor coordenador traz a seguinte redação:

**Art. 3º** O Professor Coordenador que atuar na unidade escolar nas séries iniciais do ensino fundamental cumprirá 8 (oito) horas das 40 semanais obrigatórias, na Diretoria de Ensino para participação em reuniões, grupos de estudos e orientações técnicas.

Esse cumprimento de oito (08) horas nas diretorias de ensino possibilita que esses órgãos de Educação possam orientar, formar e estimular os grupos

de coordenadores a praticarem a formação continuada e, ainda, possuírem ferramentas para seu trabalho junto à unidade escolar com os demais professores. Em outros tempos, era possível convocar a todos os professores da rede pública estadual para essas orientações técnicas, porém, uma das manobras da gestão atual é não retirar os professores de sala de aula para as convocações via diretoria de ensino.

O professor coordenador, se torna então, um multiplicador. Independentemente da sua formação acadêmica, o professor coordenador será o responsável por formações nos HTPCs de todas as disciplinas do seu ciclo de coordenação.

### **Professora coordenadora da oficina pedagógica ciclo I**

A diretoria de ensino promove esses encontros semanalmente para a equipe de ciclo I o que, podemos considerar, a princípio, um grande avanço para a Educação no estado de São Paulo. Este avanço está relacionado ao trabalho organizado pela Diretoria de ensino em que nossa pesquisa foi realizada. Como já foi dito anteriormente, a diretoria de ensino tem o papel de atingir e manter a qualidade nas escolas da região a qual gerencia e admite ainda, a função de dar suporte a todos os professores das unidades escolares por meio da supervisão e principalmente, pela oficina pedagógica. É com esta equipe que o professor coordenador da unidade passa oito horas da sua jornada semanal para as orientações técnicas e reuniões pedagógicas. Na oficina pedagógica, existe uma equipe voltada para atender as necessidades do ciclo I. Formada por cinco (05) professores coordenadores da oficina pedagógica (PCOP) a equipe de ciclo I realiza trabalhos voltados para a

formação do professor coordenador da unidade, promovendo discussões acadêmicas e relacionando fenômenos educacionais com a realidade da região em que se encontra.

No entrevista com a professora coordenadora da oficina pedagógica, podemos perceber alguns pontos negativos e outros positivos no que tange a integração entre os professores regentes e especialistas em Educação Física.

Temos formação para professores coordenadores semanalmente e a formação nesta área é precária...não há também formação para os professores especialistas para melhorarem suas práticas nesta disciplina... e eu acredito que não há outro caminho para melhorar as práticas que não seja por meio do conhecimento... da formação...

A professora coordenadora da oficina pedagógica demonstra um sentimento de **impotência** por não conseguir dar a devida importância para a questão do acompanhamento. As formações destinadas aos professores coordenadores das unidades estão limitadas a algumas disciplinas voltadas para a alfabetização das crianças que estão nessa faixa etária. Isso gera **desconforto** para os professores coordenadores assim como os professores das unidades escolares que pedem por orientações. Os professores das unidades cobram dos coordenadores mais orientações sobre o processo de integração e desenvolvimento da Educação Física nas séries iniciais e:

“É fato que a D.E não oferece aos professores coordenadores, formação específica...mas também é fato que a Secretaria de Estado da Educação também não faz...isso favorece o descaso com a disciplina e conseqüentemente a desobediência a resolução.”

Não houve preocupação da Secretaria de Estado da Educação bem como da Diretoria de Ensino em promover formações específicas com discussões sobre o que se pretende com este acompanhamento obrigatório apresentado nas resoluções que norteiam este trabalho. Ainda que Educação Física seja uma disciplina com conteúdos próprios e importantes para o desenvolvimento completo da criança nesta faixa etária, a maioria dos professores especialistas expressam dificuldades em ministrar aulas para o ciclo I, e por isso, é vista como uma disciplina auxiliar em que o profissional deve ajustar suas aulas as aulas dos regentes relacionadas apenas a Língua Portuguesa e Matemática, por exemplo. A PCOP ainda ressalta que,

Temos uma resolução em que o professor regente e especialista devem estar juntos e sabemos que na maioria das escolas isso não acontece...

Devo confessar que não há na diretoria de ensino... (não apenas nesta, mas em todas) um direcionamento para que essa integração aconteça e mesmo uma valorização das aulas de educação física como disciplina...

Na visão da PCOP, a inexistência de um trabalho em parceria, a falta de um direcionamento para que o acompanhamento ocorra e também uma falta de valorização da Educação Física como disciplina são considerados os pontos chaves para que a não integração entre os professores no ciclo I. No passado alguns professores regentes ministravam as aulas de Educação Física e depois

da resolução os mesmos não se viam “obrigados” a ministrá-la e tão pouco acompanhar as aulas dos especialistas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como será que começarei a finalizar algo que me parece que está bem longe do fim? Penso que as relações interpessoais são complexas e quase sempre, na escola, não são levadas em conta com a seriedade que deveriam. As relações entre o professor regente e o professor especialista em Educação Física deveriam ser objeto de maiores reflexões na escola. Talvez seja interessante iniciar estas considerações tomando como base as questões desencadeadoras para a realização deste trabalho: como se dá a relação professor regente / professor especialista em Educação Física na visão desses profissionais e seus gestores? Quais os sentimentos envolvidos e o que os causa? Sei que este é um problema pontual, que a diretora até caracteriza como uma “coisa pequena”. Mas é problema menor quando causa desconforto, desânimo, frustração e medo nos envolvidos? O atendimento às necessidades dos professores não é menos importante que às necessidades dos alunos. Ficou patente que a relação professor regente / professor especialista se dá de maneira conflituosa. Vários são os motivos para o não acompanhamento dos regentes às aulas dos especialistas e, foi possível perceber ao longo do estudo que essa relação é marcada por situações de mal-estar, tanto para um como para o outro professor.

As concepções apresentadas pelos profissionais são predominantemente tradicionais quando comparadas às concepções contemporâneas sobre a Educação Física. Os participantes têm em comum o pensamento de que a Educação Física é uma disciplina auxiliar no processo de escolarização. Predominantemente essas concepções foram manifestadas por

esses profissionais e como afirma Ponte (1992) servem de pano de fundo para a sua prática.

Há uma tentativa por parte dos professores, de um modo geral, em abordar as novas concepções em Educação Física para a prática atual, seja ele especialista ou não. Porém, para que houvesse uma mudança significativa em sua atuação seria necessária também a mudança nas concepções sobre educação, educação que envolva o cognitivo, o afetivo e o motor.

Os movimentos realizados para a realização do acompanhamento dos professores regentes nas aulas de Educação Física nas séries iniciais são ainda tímidos e apenas realizados devido à necessidade de cumprir a lei.

Os sentimentos envolvidos nos processos de relações interpessoais que apareceram no desenrolar da pesquisa foram: rancor, raiva, tristeza, frustração, medo, angústia, impotência, desilusão, indignação, receio e inveja. Alegria e entusiasmo pouco aparecem. As situações indutoras desses sentimentos e emoções são provenientes das relações do indivíduo com o meio social no qual o mesmo atua. O cenário em que são protagonizadas as cenas que geram esses sentimentos e emoções é marcado basicamente pelas resoluções estaduais que “obrigam” o acompanhamento dos professores regentes nas aulas dos especialistas, seja ele em Educação Física ou Arte.

A questão da aproximação e do trabalho em conjunto ou em parceria é uma novidade para muito dos professores especialistas e regentes. O trabalho em parceria caracteriza a importância que temos que dar ao meio e aos grupos com os quais nos relacionamos. Para Wallon (1986) o meio é um componente indispensável ao ser humano, e esse meio pode expandir ou refrear o desenvolvimento integral. As relações sócio-profissionais, no cotidiano das

escolas deveriam ser pensadas pelos gestores do sistema com mais cuidado, para evitar o individualismo que predomina nas mesmas.

A sociedade contemporânea proporciona, cada vez mais, independência e autonomia para as pessoas e isso nem sempre soa positivo. Alguns participantes desta pesquisa demonstraram ser desnecessário o trabalho em parceria e com isso a integração entre os professores regentes e especialistas torna-se muito mais difícil.

O curioso é que os professores conhecem e sabem os termos da resolução que normatiza o acompanhamento dos regentes nas aulas dos especialistas em Educação Física e Arte, mas percebo que não há uma compreensão do termo acompanhar e, quando isso acontece, é apenas de forma passiva e corpo presente. Não atentam para o fato que um acompanhamento ativo poderia permitir um melhor conhecimento do seu aluno, via observação, lembrando o alerta de Wallon de que observar é fazer perguntas ao real.

Os professores precisam discutir, refletir e analisar os pontos críticos para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, respeitando acima de tudo os limites e possibilidades da faixa etária dos alunos de como e quando podem intervir no andamento das aulas para seus alunos. Entraria aí o papel da formação continuada que poderia intervir para apontar algumas questões relevantes.

A Educação Física é uma disciplina com conteúdos próprios e extremamente importantes para o desenvolvimento integral da pessoa. Entender que na inexistência do profissional dessa área na escola o professor

regente pode ministrá-la é desmerecer sua importância e causar mais um ônus ao professor regente.

A professora regente de forma clara e direta manifestou-se contrária a ministrar aulas de Educação Física na ausência ou inexistência do professor especialista por entender que não saberia fazê-lo. Como ressalta Shulman (1992) é preciso administrar as três vertentes no ensino: o conhecimento específico da disciplina que vai ensinar, a transformação do conhecimento em ensino e o conhecimento curricular. Portanto, a disciplina Educação Física não foge desse conceito apresentado pelo autor e entendo a afirmação da professora regente em não poder, pois não garantirá os cuidados com os conteúdos a serem abordados com a didática, com o currículo.

Apesar da mudança de rumo no meio do caminho deste estudo e passar a analisar a questão na ótica de todos os professores que estão direta e indiretamente envolvidos com a integração entre os regentes e os especialistas conseguimos perceber que a questão sobre o acompanhamento entre esses profissionais precisa ser rediscutida. Não existe um documento oficial da rede pública estadual que contemple as expectativas de aprendizagens da Educação Física no ciclo I e, talvez, por isso, o trato com essa disciplina seja ainda tido como recreacionista e esportivista como na década de 1980 (DARIDO, 2005).

Nos bastidores das diretorias de ensino, há relatos de que um documento oficial está sendo elaborado para garantir, sobretudo, a qualidade no ensino da Educação Física nas séries iniciais. É possível que uma nova abordagem seja então apresentada, e que uma das abordagens contemporâneas apontadas brevemente neste trabalho seja o ponto de partida

para a Educação Física escolar na rede pública estadual de São Paulo. Faço votos que esse documento acentue a necessidade de se desenvolver habilidades de relacionamento interpessoal e conhecimento das necessidades das crianças na faixa etária em que estão.

A abordagem walloniana seria um bom subsídio para contribuir com a educação de qualidade em todas as esferas, pois, o respeito pelo aluno e sua faixa etária, como os estágios e tipos, permitem pensar em melhores estratégias para nortear o professor em busca de uma formação da pessoa completa. Esta abordagem evidencia também que, como os conjuntos afetividade-cognição-movimento estão profundamente interligados, o que acontece com um, interfere no demais.

O processo de multiplicação das orientações técnicas realizadas nas diretorias de ensino via coordenador pedagógico das unidades, pode ter alcançado seus objetivos no que se refere às estratégias no alcance das competências leitoras e escritora, porém, nas orientações específicas sobre Educação Física nas séries iniciais, os depoimentos dos principais envolvidos demonstram que o mesmo não acontece. De acordo com os depoimentos colhidos para realização desta pesquisa, apenas uma orientação sobre a Educação Física foi realizada em todo o ano e, para se ter um resultado melhor e diminuição dos conflitos causados pela não parceria durante as aulas dos especialistas, faz-se necessário uma maior atenção a estes profissionais, e a programação de um processo de formação continuada que atenda às situações concretas que surgem no cotidiano das escolas. Ainda com o suporte da teoria walloniana, poderiam ser discutidos os conceitos de integração organismo-meio, de meios e grupos, do movimento e principalmente da afetividade para

que sejam levados a sério por esses profissionais para que, assim, saibam que o trabalho em grupo ou parceria é um recurso benéfico para uma educação de qualidade, com ou sem imposição legal.

A Educação Física na rede pública estadual, principalmente nas séries iniciais, precisa ser repensada. Se a demanda dos professores para a existência de professores especialistas em Educação Física e Arte foi atendida já pelo Estatuto do Magistério, o entrosamento professor regente / professor especialista deve ser objeto de maiores cuidados.

Penso que se deva dar continuidade ao trabalho que apresento para elaboração de um programa de formação dentro das unidades escolares, promovendo o diálogo e reflexão sobre as questões do trabalho em parceria. Um programa de formação que contribua para a melhoria das relações interpessoais e sócio-profissionais entre os professores especialistas e professores regentes da rede estadual de ensino de São Paulo. Em verdade, contribuir para toda a escola, que necessita de parceria e envolvimento de todos para atingir seus objetivos.

No caso específico do meu estudo, vejo sua maior contribuição a de oferecer subsídios para que os responsáveis pela elaboração das resoluções, que implicam em normas para todo um sistema de ensino, levem em conta fundamentação teórica e dados empíricos, ou seja, não deixem de refletir sobre os desdobramentos das resoluções no chão da escola.

## BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. BAPTISTA, Marisa Todescan D. da Silva. *A transformação do professor como elemento mobilizador de mudança na realidade escolar*. In: *Psicologia da Educação*. São Paulo, 16, 1º semestre/2003, pp. 83-101.

ALMEIDA, Laurinda R. *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. *A teoria de desenvolvimento de Henri Wallon: afetividade no processo ensino aprendizagem*. In: *Coleção memória da pedagogia nº 06: educação no século XXI: perspectivas e tendências*. Editor Manuel Costa Pinto. Viver-mente e cérebro, Rio de Janeiro, 2006.

\_\_\_\_\_. MAHONEY, Abigail A (orgs). *Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. São Paulo: Loyola, 2007.

\_\_\_\_\_. PLACCO, Vera (orgs). *O coordenador pedagógico e as questões da contemporaneidade*. São Paulo: Loyola, 2006.

BETTI, Mauro. *Educação Física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BORGES, Cecília M. F. *O professor de Educação Física e a construção do saber*. Campinas: Papirus, 1998.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. Caderno Cedes, ano XIX, nº 48, 1999.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Base Nacional (9394/96)*. Ministério da Educação e Cultura, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1997.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais. Educação Física. 3º e 4º ciclo*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

\_\_\_\_\_. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*, Brasília: Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Educação Básica, 2007.

CANÁRIO, Rui. *A escola: o lugar onde os professores aprendem*. In: Revista de Psicologia da Educação, São Paulo: PUC, 1998.

CARVALHO, Alex Moreira. *Aprendendo metodologia científica: uma orientação para os alunos de graduação*. São Paulo: O nome da Rosa, 2000.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus, 1988.

CODO, Wanderley. *Educação, carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes/ Brasília: confederação nacional dos trabalhadores em educação: Universidade de Brasília. Laboratório de psicologia do trabalho, 1999.

COZBY, Paul C. *Métodos de pesquisa em ciência do comportamento*. São Paulo: Atlas, 2003.

DARIDO, Suraya C. *Educação Física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FAZENDA, Ivani C A. *Aquisição de uma formação interdisciplinar de professores*. In: Didática e interdisciplinaridade. Campinas, Nº 11: Papirus, 2006.

FERREIRA, Vanja. *Educação Física, interdisciplinaridade, aprendizagem e inclusão*. Rio de Janeiro: Spem, 2006.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. Campina: Scipione, 1989.

GALVÃO, Izabel. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Rio de Janeiro, Vozes, 1995.

GODOY, Kátia M. A. *A teoria de Henri Wallon e a educação física* In: *Discorpo: revista do departamento de educação física e Esportes da PUC-SP*. Nº 2 (março, 1994), São Paulo: O departamento.

\_\_\_\_\_. *Dançando na escola: o movimento de formação do professor de arte*. Tese de doutorado em Educação: psicologia da educação. São Paulo: PUC-SP, 2003.

GONÇALVES, Maria A S. *Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação*. Campinas, SP: Papirus, 1994.

GUEDES, Joana Pinto. GUEDES, Dartagnan Pinto. Características dos programas de Educação Física escolar. *Rev. Paulista de Educ. Física*, 11 (1): 49-62, jan/jun, 1997.

LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2005.

LE BOUCH, Jean. *Educação pelo movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.

LEITE, Sérgio da Silva. TASSONI, Elvira Cristina Martins. *A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e as mediações do professor*. In: Psicologia e formação de docentes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LELIS, Isabel Alice. *A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio*. São Paulo: Cortez, 1993.

MACHADO, Afonso Antonio. Educação Física escolar e psicologia: uma relação de trocas necessárias In: CARVALHO, Yara Maria de. Educação Física e ciências humanas. São Paulo: Hucitec, 2001

McDONALD, Frederich J. *O professor e a metodologia de ensino*. (trad. Antônio Ronca), Wandsworth P. Educational psychology. Company, Calif: 1965.

MANOEL, Edison José. 1994. Desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física escolar. Revista paulista de Educação Física, São Paulo, 8 (1): 82-97, jan/jun.

MANHONEY, Abigail A. ALMEIDA, Laurinda R (orgs). Henri Wallon: psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. *Afetividade e processo ensino aprendizagem: contribuições de Henri Wallon*. In: Revista Psicologia da educação, São Paulo, 20, 1º semestre, 2005, pp.11-30

MERANI, Alberto L. *Psicologia e pedagogia: as idéias pedagógicas de Henri Wallon*. Lisboa: Editorial notícias, 1977.

MOREIRA, Wagner Wey. *Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papirus, 1992.

OSSONA, Paulina. *A educação pela dança*. São Paulo: Summus, 1988.

PONTE, João Pedro de. Concepção dos professores de matemática e processos de formação. Educação Matemática. Temas de investigação. Lisboa, 1992

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

ROSENFELD, Anatol. *O pensamento psicológico*. São Paulo: perspectiva, 2006.

SÃO PAULO (ESTADO). Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Resolução 184, de 27 de dezembro, 2002.

\_\_\_\_\_. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Resolução 1, de 06 de Janeiro, 2004.

SOARES, Carmem Lúcia; TAFAREL, Celi; VARJAL, Elizabete; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli; BRACHT, Valter. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, coleção magistério 2º grau. Série Formação do professor, 1992.

SAVIANI, Dermeval. *A escola e democracia*. Campinas: autores associados, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d'água, 2001.

SHULMAN, Lee. *Those who understand: knowledge growth in teaching*. Education Researcher, February, 1986.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. (trad. Cristina Carvalho), Lisboa: Edições 70, 1995.

\_\_\_\_\_. *Psicologia e Educação da criança*. Lisboa: Veja, 1979.

\_\_\_\_\_. *Psicologia e educação da infância*. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

\_\_\_\_\_. *Os meios os grupos e a psicogênese da criança*. In: WEREBE Maria José Garcia. NADEL-BRUFERT, Jaqueline (org). Henri Wallon. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. *O papel do outro na consciência do eu*. In: WEREBE Maria José Garcia e NADEL-BRUFERT, Jaqueline (org). Henri Wallon. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. *Entretien avec Henri Wallon*. On France número, spécial. Henri Wallon. Ecris et Souvenir Jan-Avril, 1968.

ZAZZO, Renné. *Retrato de Henri Wallon*. In: Henri Wallon Psicologia e Marxismo. Lisboa: Editorial notícias, 1978.

## APÊNDICE

Quadro 1. PROFESSOR REGENTE: depoimento, explicitação de significados e de sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora dos sentimentos.

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Sobre o acompanhamento durante as aulas de Educação Física e Arte [...] a gente sabe de tudo isso, né mas não sabe o nome da resolução. Tudo isso foi passado pra gente no início do ano. Eu só não sabia do que se tratava. “Não lembrei, desculpe.”</p>	<p>- A regente conhece o teor da resolução que foi passado no início do ano em reuniões de HTPC;</p>	<p>- Constrangimento por não saber o nome da resolução.</p>	<p>-Pede desculpas.</p>
<p>A ciência da resolução e do acompanhamento ... em reunião, geralmente em HTPC, né. Eles informaram que a gente deveria estar participando das aulas, presenciando, no caso, o professor que faltasse a gente deveria estar ministrando, só que o problema é ir para a quadra com eles, né! A gente não tem ... a gente não sabe direito como ministrar as aulas de educação física, né ... Não somos especialistas, né. Educação artística (arte) ainda sim, a gente tem um certo conhecimento mas, a educação física fica mais complicado, né</p>	<p>- Conhece sobre o acompanhamento, mas não sabe ministrar aulas de Ed. Física porque não é especialista.</p>	<p>- medo e insegurança por não ser professor especialista e ter que ministrar aulas de Ed. Física.</p>	<p>- reconhece que não sabe o que fazer com os alunos na quadra.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
O acompanhamento é feito assim ... O professor já fica aguardando no local que vai ministrar aula. A professora de Arte, na sala de arte que tem aqui na escola já tem esse lugar separado. Não são todas as escolas que tem. Eles ficam aqui esperando e a gente traz as crianças no horário e.... começa a aula.... (...) É uma sala ambiente. A professora de Educação Física fica nos esperando na quadra. E a gente vai com a fila e fica lá com eles	- como é feito o acompanhamento a regente leva as crianças até a quadra e fica lá	-	
Olha... ai eu acho que vai de professor para professor, né. Eu gosto de participar. Se eu começo a participar e vejo que o professor especialista .... que eu não estou incomodando, né... tem gente que não gosta que a gente se intrometa, né. Mas eu tento sim.	- a regente tenta se integrar com o professor especialista, mas se preocupa em não incomodar.	- satisfação em participar; receio de incomodar o especialista.	- reconhece que tem gente que não gosta de ser incomodado.
Se o professor se incomoda? Não! ... Quer dizer... ele não se incomoda assim, se... se... isso vier de mim, né ... agora, das crianças virem até mim, ai sim! Ela fala, a professor anão está aqui! Ela é um quadro! Não sei se isso esta certo ela falar isso mas ... querendo dizer que, ... não é pra gente incomodar! Que as crianças não nos incomode ou..	- reconhece que o especialista se incomoda com sua presença e fala para as crianças considerarem uma paisagem.	- Preocupação em não colocar o especialista em má situação; - mágoa pela fala do especialista;	- diz que não incomoda, e relata e relata que incomoda.
<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos</b>	<b>Sentimentos</b>	<b>Indicadores</b>

	<b>significados</b>	<b>captados e situação indutora</b>	
Acho que a professora especialista sente ... Eh ... eu acho que é um pouco de frustração, né, por ela não tomar o nosso lugar nem naquele momento, né! Porque quando eles tem alguma dúvida, eles não vão até a professora especialista, eles vem até mim. Eles vão direto	- percebe que o especialista se frustram porque os alunos procuram o regente, e não o especialista.	- satisfação porque não perde o seu lugar de professora mesmo nas aulas de Ed. Física.	- Tom de voz que demonstra satisfação.
olha... eu vou ser sincera... que não fosse acompanhar. Por quê? É um horário que você ta dentro da sala, poderia tentar está melhorando o seu trabalho, né! Eu posso fazer isso, fazer aquilo, então você pode está tentando melhorar o seu trabalho. Ou às vezes poder olhar o caderninho de um aluno que tem maior dificuldade, né. está com aquele tempo ... ou mesmo pegar o aluno que maior dificuldade e ficar ao seu lado, né... ficar sozinha com ele, né... mas como é obrigatório, a gente vai... né... Também não vai ser uma coisa absurda pra gente, né	- reconhecimento de que o horário de Ed. Física poderia ser um momento para colocar seu trabalho em dia, ou até trabalhar com seu aluno com maior dificuldade; - como é obrigatório, acompanha.	- ansiedade pelo muito que tem a fazer dentro da classe.	- relato de coisas que considera prioritárias
Se eu sou contra ou a favor dessa resolução? A favor. Porque qualquer probleminha com os pais também, né... tem sempre uma outra fala, uma outra professora, né, que pode ta ajudando, né	- reconhece que o professor especialista oferece respaldo quando tem algum problema.	- preocupação com os pais quando acontece algum problema.	- preferiria não precisar acompanhar mas é a favor da resolução.
<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação</b>	<b>Indicadores</b>

		indutora	
<p>Eu continuo minha aula normalmente na sala de aula! Educação física ou arte a gente continua a rotina semanal. Se qualquer uma das professoras faltarem eu continuo minha aula normalmente. Ai, lógico, se houver aquele tempo sobrando, a gente faz uma dobradura... a gente vai tentar usar aquele tempo para a arte. A educação física, já é mais complicada, né... Que ai você já está naquele ritmo na sala de aula e você não vai parar para ir até a quadra. Infelizmente se você está sozinha é complicado</p>	<p>- quando o professor especialista falta, continua sua aula. No caso de Arte, quando sobra tempo faz dobraduras mas Ed. Física é complicado ir até a quadra sozinha.</p>	<p>- segurança para continuar sua aula e não ir para a quadra.</p>	<p>- tom de voz firme.</p>
<p>Realmente quando não há professor de Educação Física a gente tem que ir, né. A gente não pode ficar com a criança dentro da sala de aula e eles sentem falta. A gente vai, a gente faz, mas vamos supor, faltou um dia, eles tem um professor de educação física, né, tem os dias certos ... e se o professor falta por exemplo, um dia, não tem problema de ele ficar sem educação física, um dia entendeu? Estou sendo o mais honesta possível. Aquele dia eu até vou aproveitar para eu continuar minha lutinha e tentar melhorar alguma coisa na sala, alguma coisa que ta atrasadinha vou tentar acelerar, pôr na ordem</p>	<p>- reconhece que precisa acatar a resolução e que a criança sente falta de aula de Ed. Física mas não vê problema em ficar sem Ed. Física um dia ou outro.</p>	<p>- ambivalência: obediência às normas de acompanhamento mas não a de ministra aulas quando não há professor especialista; - preocupação com o aproveitamento dos alunos.</p>	<p>- Tom de voz pedindo apoio para suas afirmações</p>

Quadro 2. PROFESSOR ESPECIALISTA: depoimento, explicitação de significados e de sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora dos sentimentos.

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>Se houve a participação do professor regente? Não! Não houve. Geralmente não há. Ela só observa! Algumas vezes elas nos acompanha até a quadra. Nessa atividade ela acompanhou. Nem no processo de planejamento elas participam. Geralmente ela não participa.</p>	<p>- Não há a participação do professor regente nas aulas de Educação Física tanto no planejamento como nas aulas propriamente ditas. O acompanhamento se dá apenas pela observação.</p>	<p>- Indiferença ao relatar o não acompanhamento do professor especialista.</p>	<p>- tom de voz firme ao relatar; - gestos</p>
<p>Se eu sinto a necessidade do acompanhamento dos professores durante as minhas aulas? Olha... normalmente eu não sinto não a necessidade! Tem uns alunos que às vezes nos dão um pouquinho de trabalho, né, devido ao espaço que a gente usa na quadra às vezes eles confundem né, aula de educação física pra fugir da aula mesmo, ficar correndo,</p>	<p>- Sente necessidade da presença do professor regente apenas para ter um melhor controle dos alunos; - Não sente necessidade de parceria do professor regente em suas aulas; - Não vê participação do regente, só observação.</p>	<p>- tranqüilidade para ministra aulas; - desinteresse pela participação do regente nas aulas; - Segurança pela ajuda que o regente dá para “controlar” alguns alunos.</p>	<p>- tom de voz alterada; - movimentos corporais desconfortáveis.</p>

<p>tal, sempre tem aqueles. Elas ajudam nesse sentido de evitar que esse aluno, é, talvez centralizando ele mais na aula de educação física. Mas normalmente assim eu não sinto não a necessidade. Não porque talvez porque quando elas estão ali elas não participam de nada e ficam só observando mesmo, então...</p>			
<p>Com minha experiência no magistério ... Ah eu gostaria sim que elas participassem porque eu acho assim que os alunos ficariam muito felizes se a professora participasse. Porque , eh... você vê , teve professora que já ... não nessa sala... , mas teve professoras que já teve assim uma aula de bater corda, tal , nossa e elas ficam assim super entusiasmados com a presença dela de está participando.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A participação dos professores regentes deixaria os alunos felizes.</li> <li>- experiência em outra escola mostrou que os alunos ficam entusiasmados com a participação do regente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- insatisfação pela não participação do regente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- relato do especialista em outra escola.</li> </ul>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Os sentimentos dos professores regentes? Quanto a ir ou não ir às aulas?Ele vai por obrigação.Alguns ficam possessos. Alguns ficam..."Meu estou aqui, estou nesse frio", ou então,"estou aqui nesse sol". Né... tenho tanta coisa pra fazer... "to aqui perdendo meu tempo... É um tempo livre pra eles!Mas é... já houve em outros anos, que... chegaram a falar que era aula vaga deles. Era aula vaga. Não esse ano. Foi em outras ocasiões. Era uma aula vaga, ... que eles tinham direito, que... é... tinha um professor que,... acho que é , se não me engano, foi... os alunos era uma sala muito indisciplinada e ai ele pediu ao professor que tivesse dentro da sala de aula pra ta ajudando junto com os alunos, e o professor ficou, nossa, irado.... imagina! É assim... ele tinha obrigação de ir! Ele não podia se recusar! Porque... já chegou até professor falar que se não fosse ele iria para a diretoria de ensino falar que não estava indo. Então,a a professora tinha que ir! Ela era obrigada. Mas era assim, aquela briga, entendeu? Era cara feia, e assim... Falando mal do professor pra todo mundo, entendeu? Porque não queria ir!</p>	<p>O especialista percebe que os regentes participam por meio da observação como obrigação;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acreditam ser uma perda de tempo acompanhar as aulas de Educação Física;</li> <li>- A exigência dos professores de Educação Física em ter a participação/acompanhamento do professor regente em suas aulas deixa alguns irados;</li> <li>- Relata que já houve até ameaça por parte do professor especialista em denunciar na diretoria de ensino o não acompanhamento do regente.</li> <li>- entende que o regente deveria acompanhar a aula, mas que isso gera uma relação conflituosa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- indignação porque os professores regentes não participam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tom de voz, gestos, relatos de casos acontecidos</li> </ul>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Aqui na escola ... Eu posso dizer que aqui... houve uma... não foi um relaxamento... houve uma ... não houve uma obrigatoriedade pra se ir. Então os professores se acostumaram, entendeu? Como se fosse um acordo entre a direção e os professores... tipo assim... Não precisa ir, entendeu? A direção... É... deixa no ar, entendeu? Vai quem quer. Parece-me que a resolução não serviu de nada. Não, nada! Aí só no caso só se for mesmo obrigado como está sendo agora mas mesmo assim ainda há resistência!</p>	<p>O especialista entende que a equipe gestora não exige firmemente o acompanhamento dos regentes nas aulas dos especialistas, deixando aos professores a possibilidade de um acordo para o acompanhamento haver ou não;</p> <p>- reconhece que a resolução não foi suficiente, só foi cumprida por exigência da direção.</p> <p>- Há uma resistência dos professores em realizar o acompanhamento mesmo existindo esse acordo</p>	<p>- indignação pelo não cumprimento da resolução.</p>	<p>- gestos; - fala;</p>

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>Se durante as minhas aulas o professor regente participasse ... Eu acho que os alunos eles iriam, assim. ficar mais entusiasmados. Com certeza! E nossa... de ver a professora ali participando com eles... Eles ficam mais entusiasmados, eles querem mostrar mais, sabe.. o que eles podem, é... as vezes na sala de aula eles não se sobressaiam tanto mas que lá... eles querem que o professor veja, entendeu? Eles querem chamar atenção do professor deles. Tanto é que às vezes lá na quadra, ... eles estão comigo... mas muitas das vezes, vão direto com o professor deles, entendeu? Quando ta junto. É... "ó professor ... ó o que eu to fazendo", entendeu?</p>	<p>- Quando há uma participação do professor regente, os alunos gostam tanto que saem a todo o momento para mostrar seu êxito na aula de Educação Física.</p>	<p>- desânimo pela não participação dos regentes.</p>	<p>- Pausa longa e respiração profunda.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Como eu me sinto quando os alunos saem da minha aula para conversar com o professor regente? Pra mim é tranqüilo. Eu acho que, assim... tanto eu como ela lá, entendeu? Eu estou dando minha atividade se eles chegarem pra ela e mostrar... pra mim é tranqüilo. Pra mim não tem problema nenhum não!</p>	<p>- A especialista afirma que se sente tranqüila quando os alunos vão em direção à professora regente para mostrar suas habilidades ou perguntar alguma coisa.</p>	<p>-</p>	
<p>Se eu tivesse que organizar uma atividade com integração do professor regente? Ah...Talvez uma atividade que favoreça ele mesmo. Nas coisas dele, nas atividades dele dentro de sala de aula. Pode ser uma atividade... que, por exemplo na primeirinha que envolva o alfabeto... entendeu? que envolva continhas... é..enfim, as atividades podem ser adaptadas... entendeu? Então... de repente uma atividade ... é ... de corda mesmo... quando as meninas cantam a musiquinha lá ... do namorado a, b, c, d ... está exercitando aí o alfabeto... é.... uma atividade que as vezes a gente faz em sala de aula.</p>	<p>- Se tivesse que montar uma aula de Educação Física com participação do regente seria com conteúdos relacionados para contribuir com a professora regente.</p>		

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
Os sentimentos que sinto durante as minhas aulas? E eu sinto prazer de estar com eles. Lógico, tem sempre um que dá mais trabalho mas... eles é... estarem ali mostrando a carinha deles, felizes e contentes... é...	- prazer pela alegria demonstrada pelos alunos.	- Alegria por perceber a satisfação dos alunos nas brincadeiras	- sorriso;

Quadro3. DIRETORA DE UNIDADE: depoimento, explicitação de significados e de sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora dos sentimentos.

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Minha visão sobre a Educação Física ciclo I? Eu acho importantíssimo [...] eu não acredito na educação desvinculada do desenvolvimento físico da criança , é o cérebro também ele desenvolve também a área da atividade física, da brincadeira, da recreação [...] a educação física ela disciplina, ela canaliza a energia [...]</p>	<p>Educação Física canaliza energia, disciplina; desenvolve o cérebro na área das atividades físicas, da brincadeira e da recreação;</p>	<p>- Segurança ao mencionar os conhecimentos sobre a área.</p>	<p>- Voz firme.</p>
<p>Eu vejo a integração dos professores regentes e especialistas muito difícil na questão do acompanhamento [...] devido a acontecimento desagradáveis eu me vi obrigada a passar um comunicado mesmo e exigir que a legislação de agora em diante seja cumprida então os dois especialistas[...] e o regente tem que estar juntos.[...] para que haja um entrosamento para que o professor de educação física possa trabalhar conteúdos afins com o regente, pra que um seja o respaldo do outro.</p>	<p>Sentiu se obrigada a elaborar um comunicado exigindo o acompanhamento do regente nas aulas de educação física;</p> <p>- sente que o acompanhamento é necessário para que o regente e o especialista se entrossem.</p>	<p>- segurança na sua exigência.</p>	<p>- Tom de voz firme.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>O que me fez redigir o comunicado foi à queda de uma criança na quadra. Essa queda foi num jogo de handebol e nós sabemos que todos os jogos são inevitáveis o confronto, né? [...] essa criança quebrou os dentes permanentes e o pai no seu direito de pai, não aceitou o fato e a situação ficou muito ruim porque a professora regente não estava acompanhando... e aí a professora de educação física ficou sozinha na situação.</p>	<p>O comunicado apenas foi redigido devido à necessidade de haver dois profissionais para garantir a segurança das crianças durante as aulas.</p>	<p>- Preocupação com a integridade física dos alunos</p>	<p>- gestos; - olhar firme.</p>
<p>Os professores regentes usam a justificativa para o não acompanhamento durante as aulas dos especialistas sob a alegação de não querer interferir na aula do especialista [...] o especialista fica desconfortável com a presença do regente.</p>	<p>- Os professores regentes alegam que não gostam de acompanhar as aulas de educação física para não atrapalhar o especialista, para não criar uma situação desconfortável.</p>	<p>- desconfiança do que alegam os regentes</p>	<p>- testa franzida; - olhar de desconfiança.</p>

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>Mas existe outra situação o acompanhamento seria benéfico para os alunos se eles conseguissem sentar, planejar... o professor de educação física , se ele soubesse exatamente quais os conteúdos que o professor da sala está trabalhando... eu acredito que o professor conseguiria direcionar atividades que ajudassem o professor da sala, na parte do concreto...trazer o conteúdo da sala de aula pro concreto com numa atividade física</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acredita na possibilidade de um bom entrosamento, se houvesse um planejamento conjunto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- impotência por não conseguir entrosar os professores regentes e os professores especialistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- respiração longa e profunda;</li> <li>- pausa.</li> </ul>
<p>Há também uma intervenção direta além do comunicado redigido. Eu vou até a quadra, eu observo, eu chamo o professor até a minha sala, eu já fui à busca de ajuda de subsídios na própria diretoria de ensino...porque eu não posso cobrar esse professor se eu não tiver com ferramentas...então eu preciso primeiro a oferecer ferramentas...eu tenho que me prontificar a ajudar... para depois...cobrar...então já verifiquei sim e parece que está começando a surtir efeito as intervenções...</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Além do comunicado procura realizar visitas em sala de aula (quadra) e observar as atitudes dos profissionais;</li> <li>- Realiza a intervenção quando necessário e busca apoio da Diretoria de Ensino.</li> <li>- Não se pode cobrar sem oferecer recursos;</li> <li>- faz intervenções para acolher o especialista na equipe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- segurança na atuação e preocupação em ajudar o especialista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- fala pausadamente.</li> </ul>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Sobre o professor regente não querer acompanhar o professor especialista a alegação é que as outras escolas, nenhuma escola tem essa exigência...o que eu acho muito relativo porque “nenhuma” é generalizar... nós somos 86 escolas aqui na região e não é possível que todos os profissionais conheçam como funciona cada escola não é? então houve sim uma resistência...por isso que eu nem tentei argumentar eu já entrei...reforcei mesmo a resolução</p>	<p>Generalização do regente em alegar que nas demais unidades escolares não há o acompanhamento durante as aulas dos especialistas é enganosa; - os regentes resistem.</p>		
<p>Achei.necessário a utilização do poder a mim conferido como diretora ... Infelizmente...infelizmente eu acho que nós da área da educação somos os únicos profissionais que brigamos e esperneamos muito por direitos mas nunca lembramos os deveres...então tudo aquilo que me favorece eu sei de cor e salteado...aquilo que eu teria que fazer...que é o meu dever...que eu teria que fazer enquanto servidor público...eu deixo na gaveta guardadinha... quando você tem uma direção que segue a lei...digamos assim então essa direção é vista com um olhar de uma direção autoritária...uma direção exigente ... uma direção... mas na verdade se cada um cumprisse com o seu dever e cumprisse com a legislação vigente não teríamos nenhum comentário desse tipo, não é?</p>	<p>- Percebe-se como uma pessoa que cumpre a lei; - Crítica aos profissionais da educação por não se lembrarem dos deveres e apenas dos “direitos”; - percebe que os professores descrevem a direção como autoritária por ser uma direção exigente no cumprimento da lei.</p>	<p>- segurança na atuação porque é respaldada pela lei.</p>	<p>- tom de voz firme.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>E outra coisa que me incomoda profundamente e que isso eu deixo muito claro, é que quem trabalha na prefeitura não questiona nada. A prefeitura, o município a legislação é muito mais rígida que a do estado e o professor se submete a tudo...ele não questiona absolutamente nada e no estado ele acha que é o tudo pode...eu sou pressionada no município e eu relaxo no estado</p>	<p>Comparação dos sistemas educacionais públicos (estadual e municipal).</p>	<p>- ciúmes por ter professores que reclamam apenas da rede estadual de ensino</p>	<p>- movimentos corporais: elevação dos ombros.</p>
<p>Sobre a justificativa do não acompanhamento ... os professores usam a alegação de que o regente não quer interferir na aula do especialista... e o especialista fica desconfortável com a presença do regente... a situação ainda é meio assim...é o tema de...estou acompanhando porque estou sendo obrigado...não é? e isso é complicado</p>	<p>Percebe os regentes se justificando para o não acompanhamento durante as aulas dos especialistas, mas não concorda com os mesmos; - percebe que a situação é complicada.</p>	<p>- desconforto por não conseguir resolver a situação.</p>	<p>- Pausas; - Reticências; - Respiração longa</p>
<p>Percebo nos regentes uma indiferença...indiferença...então você percebe que ele está acompanhando porque existe agora a nova...obrigatoriedade, do professor especialista desenvolve o seu trabalho na quadra e o outro está sentado...olhando a paisagem.</p>	<p>- Percebe nos regentes indiferenças e acompanhamento só por obrigação</p>	<p>- Desconforto por não conseguir resolver a situação.</p>	<p>- Pausas longas.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>... digamos que eu acho...é um sentimento assim...de desilusão...com a nossa área da educação...nós teríamos que estar muito a frente de tudo...da legislação....da relação humana...nós como educadores deveríamos estar a frente desse tipo de coisa pequena...eu acho que isso é pequeno...isso não poderia existir...porque a proposta é parceria...o professor...o especialista não pode ser visto como o salvador da pátria, né? hoje tem especialista...oba! é minha hora de folga, são sessenta...cinquenta minutos que eu tenho pra...é...pra entrar no meu site de relacionamento ...tricotar ...usar meu celular, olhar a revista da natura, né?</p>	<p>- critica o regente por não fazer parceria com o especialista e por usar o espaço de Ed. Física para atividades não relacionadas com a escola.</p>	<p>- desilusão com a área de Educação.</p>	<p>- Tom de voz suave; - suspiro.</p>
<p>O dia que há aula do especialista?... então isso é muito ruim...é o dia que você percebe que não há falta de professor (regente) ... porque aquele dia ele tem especialista e no dia do especialista você tem cinquenta minutos pra descansar ...eu não vou desperdiçar uma falta.</p>	<p>- percebe que o regente não falta quando há aula de especialista porque pode descansar.</p>	<p>- Indignação sobre as faltas dos regentes apenas em dias que não há aula dos especialistas.</p>	<p>- olhar atento e firme.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Na minha gestão o que poderia fazer para melhorar essa relação entre os professores [...] é realmente...sentar o especialista junto com o regente...é...das séries que eles trabalham e discutir juntos o planejamento...que seja mensal ou bimestral , mas eles tem que estar juntos, eles tem que saber o planejamento um do outro, das rotinas um do outro...e aí eu acredito que se o especialista conseguir trabalhar, levar pra quadra pras suas atividades, os conteúdos da sala de aula , o professor vai acabar tendo que dar a mão à palmatória, ele vai perceber que é de Grande importância o especialista...que ele veio somar...o especialista não veio substituir você por cinquenta minutos...ele veio pra somar...é isso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediar à relação entre os profissionais visando um trabalho integrado;</li> <li>- Percebe a importância do acompanhamento e da necessidade de planejamento e ação conjunta;</li> <li>- Percebe o especialista como alguém para somar e não para substituir, mas fica no condicional: poderia fazer, se..., etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambivalência sobre o que deveria fazer e não encontra jeito de fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inclinação de cabeça e elevação dos ombros.</li> </ul>

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>Essa barreira da questão do especialista não ter muita afinidade, muito preparo para trabalhar com o ciclo um e aí a gente acaba fazendo alguns HTPC e aí até por conta disso ele não consegue entender o que é que ele está fazendo no HTPC...você percebe um ponto de interrogação...eu estou fazendo o que aqui...é como se a linguagem não fosse à mesma ... [...] Fica meio aéreo...sabe? Tudo isso é bobagem, não serve pra mim...é exatamente a leitura que eu faço quando eu observo o comportamento</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Critica o especialista por não ter afinidade com as séries iniciais;</li> <li>- Percebe o especialista não se interessando por participar das HTPCs para um planejamento conjunto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Impotência por não conseguir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- respiração longa.</li> </ul>

Quadro 4. PROFESSORA COORDENADORA DA UNIDADE: depoimento, explicitação de significados e de sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora dos sentimentos.

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>A relação entre os dois professores aqui na escola se dá ... ok, vamos lá ... [...], com um dos professores... então existe essa parceria da troca que acontece geralmente nos HTPC que elas conseguem conversar, ou mesmo na entrada de aluno, entrega de aluno , assim no dia a dia elas procuram estar sempre conversando e trocando idéias de como fazer com os alunos durante a aula, o outro professor já é um pouco mais complicado ele trabalha com os aluninhos de terceira e quarta série e ele possui um pouco mais de dificuldade, [...] em apresentar as atividades dirigidas e isso acaba até um pouco mais afastando dos professores, por conta deles perceberem que ele tem um pouco de dificuldade e os alunos ficam um pouco soltos talvez isso até acaba em vez de ajudar eles se juntarem pra estar se ajudando, acabam se afastando um pouquinho.</p>	<p>- Percebe que existe algumas relações de trocas com alguns professores regentes e especialistas; - consegue identificar os professores que tem maior afinidade e o que tem menor afinidade com as séries iniciais;</p>	<p>- preocupação por não haver um melhor entrosamento entre os professores regentes e especialistas.</p>	<p>- tom de voz</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Todos os professores tem conhecimento da resolução, que deve acompanhar...porém eles não entendem muito bem, tanto o professor especialista como o professor de sala existe essa polêmica que eu acredito que seja geral da razão porque, se existe um professor que está sendo pago para dar aula de educação física e ele é o especialista porque razão o professor de sala tem que estar junto, tem que acompanhar?</p>	<p>- Percebe a dificuldade dos professores no entendimento da resolução;</p> <p>- relata sobre a dificuldade dos professore regentes por compreender o termo acompanhar citado nas resoluções.;</p> <p>- Os regentes não aceitam ter que acompanhar as aulas se existe um especialista para a mesma.</p>	<p>- segurança ao dizer que todos conhecem a resolução;</p> <p>- desconforto por não haver uma boa compreensão de o termo acompanhar na resolução.</p>	<p>- Tom de voz firme;</p> <p>- interrupção do pesquisador;</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Bom... fizemos todas as etapas desde o inicio do ano quando nós percebemos que o professor tinha uma dificuldade, foi feito na elaboração do plano de ensino...então procurei...estar solicitando a parceria dele com a outra professora que já tinha um pouco mais de experiência que já trabalhou na casa pra que agente pudesse estar ajudando o professor e colocando pra ele que poderia estar buscando essa ajuda,caso tivesse dificuldade, caso ele não entendesse e trabalhando sempre junto, no grupo estar colocando essa questão da importância da educação física para o desenvolvimento do aluno, na questão da aprendizagem e que se tinha algum tipo de dificuldade de problema, estar observando as aulas dele,né?</p>	<p>- percebe que o professor especialista apresenta dificuldades em trabalhar com as séries iniciais e solicita ajuda do outro professor especialista que apresenta melhor desenvoltura na área;</p>	<p>- Segurança na atuação; e - Preocupação com o especialista</p>	<p>- gestos.</p>

Depoimento	Explicação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Se eles tem clareza do que é o acompanhar?...Eu acredito que exista uma resistência...clareza do que é o acompanhar sim, porque se é colocado para os professores de que forma que é a educação física,é no caso...é...tem a contribuir para aula, né? no caso de alfabetização...então é...procuramos passar pra eles a questão do quanto que a educação física vai contribuir , as atividades que podem ser relacionadas , as atividades que podem ser feitas junto, né?para o professor poder estar percebendo as dificuldades que o aluno apresenta e de que forma o especialista de educação física poderia estar ajudando ,mesmo a questão de lateralidade, na verdade a questão do espaço da criança, né? são coisas que poderia estar auxiliando sim em sala de aula, e a parceria seria importante</p>	<p>- consegue perceber uma resistência dos professores regentes para não acompanhar as aulas dos especialistas;</p> <p>- Acredita que os professores poderiam um ajudar o outro.</p>	<p>- Insegurança ao relatar alguns exemplos dos conteúdos específicos da Ed. Física.</p>	<p>- pausas longas;</p> <p>- respiração profunda.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Há uma intervenção da coordenação para tentar garantir esse acompanhamento. Eu procuro estar fazendo observação, nós fazemos a questão de estar conversando com os professores, principalmente quando existe é...por eles saberem que precisa acompanhar , eles...às vezes o professor regente reclama das aulas de educação física, se queixa de alguma coisa, alguma atividade repetitiva , ou a parte do comportamento em si do professor com os alunos, então eu procuro estar orientando o professor a estar mais junto com o especialista, procure observar as aulas, procure conversar com o especialista, pra poder chegar num consenso pra poder ter um olhar geral.</p>	<p>- Percebe a necessidade de um trabalho de intervenção com os professores; - Conversa com os professores sobre o acompanhamento e acaba ouvindo reclamações dos regentes sobre os especialistas, na tentativa de ser uma justificativa para o não acompanhamento.</p>	<p>- acolhimento no momento em que realiza as intervenções com os professores.</p>	<p>- gestos.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>O planejamento da educação física fica muito em cima da proposta curricular e das adequações que os professores procuram passar. Na verdade é...não encontrei ainda, já busquei tanto nos sites como na diretoria de ensino e não encontrei um projeto específico para atender os alunos de ciclo um, o que existe e que eu pelo menos busquei é uma adequação da proposta de educação física comum que sempre existiu, mas diretamente da educação física não encontrei de ciclo um</p>	<p>- Busca referências sobre a disciplina de Ed. Física teóricas para amparar os professores especialistas no momento do planejamento;</p> <p>- percebe que não há disponível com facilidade materiais que contribuam na elaboração de um planejamento anual.</p>	<p>- Insegurança por não ser da área da Ed. Física;</p> <p>- decepção por não encontrar materiais sobre a área.</p>	<p>- Tom de voz suave;</p> <p>- Leve inclinação da cabeça.</p>
<p>Um dos sentimentos que me move? Acho que é um pouco de frustração. Porque eu acho que nós enquanto educadores deveríamos ter uma mente um pouquinho mais aberta, né? de poder entender que as mudanças ocorrem e são pra melhor, né? e ter pelo menos o espírito...a vontade de buscar, né? entender para que? As aulas de educação física, que o regente tem que estar acompanhando...eu acho que é um pouco de frustração de perceber que tem pessoas que deveriam estar à frente, né? que poderiam estar com a mentalidade muito aberta e que não conseguem ver</p>	<p>- Percebe que a resolução é uma tentativa de mudança;</p> <p>- Sente-se frustrada por não haver movimento positivo dos professores para a garantia do acompanhamento.</p>	<p>- decepção ao perceber falta de iniciativa dos professores em acompanhar;</p>	<p>- Tom de voz firme e gestos acentuados.</p>

Depoimento	Explicitação dos significados	Sentimentos captados e situação indutora	Indicadores
<p>Os sentimentos e emoções que eu percebo quando os professores estão nas aulas de Educação Física juntos ... Eu acho que é um sentimento do tipo ...estão me vigiando...depende muito do professor ... já trabalhei com professores especialistas que fazem um trabalho maravilhoso com alfabetização e que não sentem assim nenhuma intimidação, não se sentem vigiados pelo contrário sentem mesmo a questão da parceria de saber que pode contar com o outro professor na quadra junto com ele, como já trabalhei com professores que acham que a educação física para o ciclo um é recreação, né?por não ter um plano de aula por não ter uma rotina e uma organização se sentem vigiados.</p>	<p>- Percebe que os professores especialistas se sentem vigiados pelos regentes; - consegue identificar as concepções que os profissionais adotam para a prática.</p>		

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>por conta de não se entender a questão de estar junto com educação física do professor regente e de que forma que esse acompanhamento poderia estar contribuindo, acaba-se tomando posturas também, totalmente fora...e...se conseguisse enxergar um pouquinho e abrir os olhos para a importância da educação física, né? Igual eu comentei com elas...não precisa ficar lá os cinquenta minutos como estátua parada, mas conseguir se entender que a educação física vai poder contribuir para o aprendizado do aluno e que aquele seria um momento muito importante para todos, alunos, professor regente, professor especialista , com certeza a contribuição seria melhor e não teria tanto aquela coisa de poder sentir que a educação física é importante</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compreende que a Ed. Física assume um papel importante para a formação da criança e para a escola;</li> <li>- Dificuldade dos professores perceberem o papel da Ed. Física.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segurança na fala sobre a importância da Ed. Física;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tom de voz firme.</li> </ul>

Quadro 5: PROFESSORA COORDENADORA DE OFICINA PEDAGÓGICA: depoimento, explicitação de significados e de sentimentos captados pelo pesquisador e situação indutora dos sentimentos.

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>...essas discussões sobre a integração entre o professor de educação física e o professor regente são bem recentes e ainda muito mal resolvidas no meu entender... quando iniciei a minha carreira como professora de primeira a quarta série era o próprio professor que ministrava as aulas de educação física...e na verdade poucos o faziam...depois quando as séries iniciais passaram a ter a presença do especialista, esse horário era considerado como aula vaga pelo professor regente... lembro-me inclusive que os professores queriam o especialista nas primeiras ou últimas aulas (para entrar mais tarde ou sair mais cedo)...</p>	<p>- Percebe que as discussões e o trabalho em parceria dos professores regentes e especialistas em Educação Física são conflituosas; - lembra que antes da resolução atual era o regente quem ministrava as aulas de Ed. Física;</p>	<p>- indignação por não perceber movimento dos regentes em atuação na ausência do especialista.</p>	<p>- Baixo tom de voz; - olhar reduzido.</p>
<p>Devo confessar que não há na diretoria de ensino... (não apenas nesta, mas em todas) um direcionamento para que essa integração aconteça e mesmo uma valorização das aulas de educação física como disciplina...</p>	<p>- reconhece a falta de movimento da diretoria de ensino para integrar os professores regentes e especialistas nas séries iniciais;</p>	<p>- Impotência por não conseguir movimento de formação para esses professores junto à diretoria de ensino.</p>	<p>- olhos arregalados; - Tom de voz firme.</p>

<b>Depoimento</b>	<b>Explicitação dos significados</b>	<b>Sentimentos captados e situação indutora</b>	<b>Indicadores</b>
<p>Embora a proposta curricular traga uma concepção que a aprendizagem envolve todo o indivíduo... na prática ainda há uma grande preocupação com o desenvolvimento cognitivo da criança com enfoque na leitura, escrita e raciocínio lógico... a educação física e artes ainda são vistas por muitos...ainda...como disciplinas recreativas</p>	<p>- percebe que as formações para os professores bem como os materiais estão voltados predominantemente para o cognitivo.</p>	<p>- Preocupação com a ênfase dada à apenas o cognitivo.</p>	<p>- gestos.</p>

## **ANEXOS**

### **I - Resoluções estaduais.**

#### **Resolução 184, de 27-12-2002**

Dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e de Educação Física nas séries do ciclo I do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais

O Secretário da Educação 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,

Resolve:

Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e de Educação Física 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 do conteúdo na presente resolução.

Artigo 2º- As atividades de Educação Artística e de Educação Física de que trata o artigo 1º deverão ser objeto de plano específico a ser elaborado em conformidade com a proposta pedagógica da escola.

Parágrafo único - Na organização e seleção das atividades de cada uma das disciplinas deverão ser consideradas as modalidades existentes em cada uma das áreas de conhecimento e sua adequação às características próprias da faixa etária a que se destinam.

Artigo 3º- As duas aulas semanais de Educação Artística e as duas aulas de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser

acompanhadas pelo professor regente da classe.  
Parágrafo único - Na ausência do professor especialista, as aulas de Educação Artística e Educação Física a que se refere o caput deste artigo, serão ministradas pelo professor regente da classe.  
Artigo 4º - As aulas atribuídas ao professor especialista deverão compor, obrigatoriamente, o horário regular de funcionamento da classe.  
Artigo 5º - Os casos não previstos nesta resolução deverão ser decididos pela CENP, após preliminar análise e manifestação das Diretorias de Ensino e das respectivas Coordenadorias de Ensino.  
Artigo 6º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

**Nota:**

Alterada pela Res.01/04.

**Resolução SE 1, de 6-1-2004**

*Altera a Resolução SE nº 184/02*

O Secretário da Educação, tendo em vista o que lhe foi representado pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e considerando a importância de assegurar às classes do ciclo I do ensino fundamental a possibilidade de terem as aulas de Educação Artística e de Educação Física ministradas por docentes específicos dessas disciplinas,  
Resolve:

Artigo 1º - Passa a vigorar com a seguinte redação o artigo 1º da Resolução SE n.º 184, de 27/12/2002:

"Artigo 1º - As aulas de Educação Artística e de Educação Física, previstas na matriz curricular do ciclo I do ensino fundamental das escolas estaduais, serão desenvolvidas, em todas as séries, por professor portador de licenciatura plena específica na respectiva disciplina, na seguinte conformidade:

I - duas aulas semanais para cada disciplina nas classes com carga horária de 25 horas semanais.

II - uma aula semanal para cada disciplina nas classes com carga horária de 20

horas semanais.

Parágrafo único : Na ausência de docentes devidamente habilitados, nos termos do caput deste artigo, as aulas de Educação Artística poderão ser atribuídas obedecendo as disposições da resolução que disciplina o processo regular de atribuição de classes e de aulas."

Artigo 2º - O caput do artigo 3º da Resolução SE n.º 184, de 27/12/2002 passa a ter a seguinte redação:

"Artigo 3º- As aulas semanais de Educação Artística e de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe. "

Artigo 2º - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

**Nota:**

Altera a Res. SE n.º 184/02, à pág. 157 do vol. LIV.

**Resolução SE - 89, de 19-12-2007**

Dispõe sobre função gratificada de Professor Coordenador das quatro séries iniciais do ensino fundamental, em escolas da rede estadual de ensino

A Secretária da Educação, considerando as disposições da Res. SE nº 88/2007 e as especificidades das quatro séries iniciais do ensino fundamental,

resolve:

**Art.1º** As escolas estaduais que oferecem atendimento às quatro séries iniciais do ensino fundamental contarão, a partir de 2008, com posto de trabalho de Professor Coordenador designado especificamente para exercer a função de coordenação pedagógica nesse segmento de ensino, na seguinte conformidade:

I - 01 (um) posto de trabalho para a escola que mantém de 6 a 30 classes de 1ª a 4ª série;

II - 02 (dois) postos de trabalho para a escola que mantém número de classes superior a 30 classes de 1ª a 4ª série;

**Parágrafo único:** No caso de unidades que mantêm número inferior a 6 classes caberá ao Diretor de Escola e ao Supervisor de Ensino garantirem as condições para melhorar o desempenho escolar.

**Art. 2º** São atribuições do Professor Coordenador para o segmento de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, além das fixadas na Res.SE 88/2007:

I - auxiliar o professor na organização de sua rotina de trabalho, subsidiando-o no planejamento das atividades semanais e mensais;

II - observar a atuação do professor em sala de aula com a finalidade de recolher subsídios para aprimorar o trabalho docente, com vistas ao avanço da aprendizagem dos alunos.

III - orientar os professores com fundamento nos atuais referenciais teóricos, relativos aos processos iniciais de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, da matemática e outras áreas do conhecimento, bem como à didática da alfabetização;

IV - conhecer as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa, de Matemática e das demais áreas de conhecimento e outros materiais orientadores da prática pedagógica;

V - estimular os docentes na busca e na utilização de recursos tecnológicos específicos ao processo de ensino da leitura e da escrita, da matemática e de outras áreas do conhecimento.

**Art. 3º** O Professor Coordenador que atuar na unidade escolar nas séries iniciais do ensino fundamental cumprirá 8 (oito) horas das 40 semanais obrigatórias, na Diretoria de Ensino para participação em reuniões, grupos de estudos e orientações técnicas.

**Art. 4º** No projeto a ser apresentado para seleção do Professor Coordenador, além das exigências definidas na Res. SE 88/2007, deverão

estar relatadas as experiências profissionais em alfabetização e nas séries iniciais do ensino fundamental, demonstrando conhecimento adquirido por práticas em sala de aula ou propostas didáticas apoiadas na leitura e na escrita de textos, com bons resultados de aprendizagem.

**Art. 5º** Caberá ao Diretor da unidade escolar valorizar os certificados de participação em cursos promovidos pela Secretaria da Educação, em especial, aqueles que se referem diretamente ao objeto da coordenação, tais como: Letra e Vida/Ler e Escrever.

**Art. 6º** Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, surtindo efeitos a partir de 01/07/2008.

**Nota:**

Res. SE n.º 88/07, à pág. 196 do vol. LXIV.