

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS: UM ESPAÇO DE DISPUTAS E CONQUISTAS

Márcia Rejane Vieira Guimarães

Resumo

O artigo apresenta síntese de pesquisa cujo principal objetivo foi compreender como a Educação Física vem-se constituindo como componente curricular, na hierarquia dos saberes, no currículo das séries iniciais de uma escola da rede municipal de Pelotas, após o processo de discussão e construção do Projeto Político-Pedagógico, Plano de Estudos e Regimento Escolar. É uma pesquisa qualitativa em que conclui que a escola, por meio de seus agentes, transforma, reorganiza e modifica as políticas oficiais e também não-oficiais. Por intermédio de textos e documentos, a escola encaminha suas políticas de acordo com sua visão de educação; que o processo de disputa na construção e implementação de políticas curriculares em seu âmbito não é fixo e fechado, estando envolvido em constantes relações de poder.

Palavras-chave: currículo - educação física - séries iniciais - hierarquia de saberes.

PHYSICAL EDUCATION IN THE FIRST GRADES IN ELEMENTARY SCHOOL: A SPACE FOR DISPUTE AND CONQUEST

Abstract

This paper is the synthesis of a research whose main objective is to understand how Physical Education has been constituted - in the knowledge hierarchy - in the curriculum of the first grades in an Elementary School in Pelotas, RS, since the discussion and construction of its Political-Pedagogical Project, Study Plan, and School Rules. It is a qualitative research which shows that the school, through its agents, transforms, reorganizes, and changes official and non-official policies. I have also concluded that the school develops its policies according to its views of education expressed in texts and documents and that the dispute process in the construction and implementation of curriculum policies is neither fixed nor closed, but involves constant power relations.

Key words: curriculum; Physical Education; Elementary School; knowledge hierarchy.

1 Entendendo os caminhos do estudo

Esse artigo é decorrente da dissertação de Mestrado intitulada “*A Educação Física no Currículo das Séries Iniciais: Um Espaço de Disputas e Conquistas*”, concluída em dezembro de 2006, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. Tal pesquisa teve como objetivo geral compreender como a Educação Física vem-se constituindo como componente curricular, na hierarquia dos saberes, no currículo das séries iniciais de uma escola da rede municipal de Pelotas, após o processo de discussão e construção do Projeto Político-Pedagógico, Plano de Estudos e Regimento Escolar, ocorrido durante o período pós LDB.

A definição da problemática de estudo surgiu de minha trajetória como professora de Educação Física, concursada desde 1992, atuando nas séries iniciais da rede pública municipal de ensino de Pelotas, e como Supervisora Pedagógica da Educação Física Escolar na Secretaria Municipal da Educação (SME) do Governo da Frente Popular para a cidade de Pelotas – formada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Socialista Brasileiro (PSB) e Partido Comunista do Brasil (PCdoB).

Essas duas atividades tornaram possível perceber como são tratadas algumas questões referentes à organização curricular, prática educativa, encaminhamentos administrativos e pedagógicos no que diz respeito à Educação Física. Foram vivências determinantes na caminhada de constituição das questões dessa pesquisa, sobretudo por serem, as séries iniciais, um novo espaço curricular para atuação de professores de Educação Física.

A Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica. Nas séries iniciais, normalmente é ministrada, na maioria das redes de ensino, por docentes habilitados em magistério e/ou pedagogia, que dão conta de trabalhar com todos os componentes curriculares, já que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não existe uma definição evidente de que somente um professor de Educação Física pode ministrá-la nas séries iniciais.

Na rede municipal de ensino de Pelotas no final da década de 80, a Secretaria Municipal da Educação começou, aos poucos, a inserir, de 1ª a 4ª série, professores de Educação Física e Arte para ministrar

aulas. Não existem documentos oficiais que explicitem os motivos da inserção de tais professores; o que se escuta, de diretores e professores antigos da rede municipal, é que teria sido uma reivindicação de determinadas escolas, por entenderem que qualificaria o trabalho pedagógico, já que as professoras de séries iniciais reclamavam muito, não se sentindo capazes e habilitadas para exercer tais funções.

Algumas escolas que receberam esses professores, com o passar do tempo, começaram a organizar os tempos escolares com aulas de Educação Física e Arte no mesmo dia e concentradas em dois períodos seguidos. Dessa forma, em muitas escolas, a professora titular passou a não comparecer à escola nesse dia. E os professores de Educação Física e Arte passaram a ser tratados como os “folguistas” das séries iniciais.

Uma suposição inicial seria de que a Educação Física, em sua constituição como componente curricular nas séries iniciais, nesses casos, poderia estar-se colocando em uma posição marginal em relação aos outros componentes curriculares. Essa suposição me estimulou a levantar algumas das questões desta pesquisa.

Outro processo que também foi fundamental como auxiliar no entendimento de minha problemática de estudo foi o da construção dos projetos político-pedagógicos (PPP's); planos de estudos e regimentos escolares das escolas da rede municipal de Pelotas.

A equipe da SME (gestão 2001-2004) fez um diagnóstico inicial, pautado em reuniões ocorridas nas comunidades escolares de março a abril de 2001, que indicou que, das 104 escolas, 7 declaravam-se com o PPP concluído, 10 em fase de conclusão e as demais ainda não haviam iniciado essa construção.

Esses dados indicam que, na década de 90, quando houve a publicação da LDB e, ao mesmo tempo, na rede municipal de Pelotas intensificou-se a inserção de professores de Educação Física nas séries iniciais, apenas 7 escolas da rede começaram a discussão e construção de seu PPP. Essa constatação me estimulou a questionar: Nessas 7 escolas que se declaravam com o PPP concluído, como a Educação Física estaria se constituindo como componente curricular, já que a própria LDB diz que ela deve estar integrada à proposta pedagógica da escola?

Considerando que, na área da Educação Física, existem estudos (BRACHT, 2001; CAPARROZ, 2001; GARIGLIO, 1997; SOUZA JÚNIOR, 1999; VAGO, 1997; etc.) abordando o papel que ela vem

desempenhando enquanto componente curricular e sua forma de se legitimar nos currículos em diferentes níveis de atendimento, e que o contexto da rede municipal de Pelotas exposto até aqui também merece um olhar mais aprofundado, justificou-se essa pesquisa. Acredito ser importante para a referida área conhecer um pouco mais o papel que a Educação Física vem desempenhando nesse nível de atendimento; sua constituição histórica a partir da inserção de seus professores nas séries iniciais; e a posição que os professores vêm ocupando na discussão e construção dos documentos oficiais da escola (PPP, regimento e plano de estudos).

Com o quadro relatado até aqui, levantei algumas questões de pesquisa:

Até que ponto o professor de Educação Física das séries iniciais inseriu-se na construção dos PPP, regimento e plano de estudos? Que tipo de espaço o PPP, regimento e plano de estudos garantiu para o componente curricular Educação Física nas séries iniciais? A Educação Física, na hierarquia dos saberes, sofreu mudanças de status no decorrer dessa caminhada? Com base em quê? Que concepções e saberes legitimam a prática pedagógica de professores de Educação Física, no currículo das séries iniciais?

1.1 A escolha metodológica e o detalhamento do campo de pesquisa

No que se refere à metodologia, esse trabalho se incluiu na modalidade de pesquisa qualitativa descritiva com características de pesquisa etnográfica.

Adotei como técnica de coleta de dados, observações da rotina pedagógica e administrativa, realizando registros e conversando informalmente; análise documental do projeto político-pedagógico, plano de estudos e regimento; entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos que foram, a professora de Educação Física das séries iniciais, que, para fins de citação nesta pesquisa, escolheu ser chamada de “Sol”, a Coordenadora Pedagógica, de “Estrela” e a Diretora de “Lua” de uma escola da rede municipal de ensino.

Com o intuito de perceber como a Educação Física vem-se constituindo como componente curricular no currículo das séries iniciais, após o processo de discussão e construção dos documentos oficiais de uma escola da rede municipal de Pelotas, senti a necessidade de encontrar uma escola que tivesse, já na década de 1990, iniciado essa

discussão. Esse foi o período em que os professores de Educação Física começaram a ser inseridos para atuar no currículo das séries iniciais. Sendo assim, elegi a escola com os seguintes critérios:

- que os sujeitos estivessem na escola, há mais de 5 anos (período médio em que se deu, na maioria das escolas, a discussão e construção dos PPP's, regimentos e planos de estudos);
- que, no ano de 2001, em que a grande maioria das escolas da rede municipal iniciou a construção dos PPP's, a escola de ensino fundamental já estivesse em fase de conclusão, ou seja, já possuísse uma caminhada nesse sentido.

Conjugando todos esses critérios, foi possível identificar, na rede municipal de Pelotas, ao menos uma escola, situada na zona urbana, que foi meu campo de estudo.

Esta, por mim intitulada, para fins de citação nesta pesquisa, como escola "Movimento", atende atualmente a alunos da pré-escola até a 8ª série do ensino fundamental, com aproximadamente 470 alunos. A referida escola passa por um período de reforma e ampliação estrutural do espaço destinado ao atendimento de sua demanda de alunos. Esta obra foi conquistada nas reuniões do Orçamento Participativo na gestão 2001/2004. Nesse processo de reformas, também aconteceu a ampliação de séries e turnos de atendimento, pois, até 2002, a escola atendia apenas a alunos da pré-escola até a 5ª série e não possuía ensino noturno.

A comunidade escolar optou por conviver com a obra, sem interromper o ano letivo. Portanto, aulas como as de Educação Física e projetos extraclasse, passaram, provisoriamente, a serem desenvolvidos fora do âmbito escolar, em associações do bairro e no espaço de uma praça e de um parque cultural da cidade situado a uma quadra da escola.

A sustentação teórica

2.1 Reflexões possíveis acerca de currículo; políticas curriculares e história das disciplinas curriculares

Partindo de alguns pressupostos apresentados pela problemática de estudo, escolhi alguns caminhos teóricos para dar sustentação a esta investigação, começando pela história do currículo. Entendo que são estudos de grande valor para compreensão da realidade educacional escolar e assim como comprovam os estudos de Goodson (1990),

acredito que o currículo é *socialmente construído*. Como dizem Moreira & Silva (1995):

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (p. 8)

E, segundo Apple (1994, p. 59):

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Partindo desses pressupostos, é possível afirmar que a escola pode ser considerada, também, uma instituição produtora de políticas curriculares. E mais, que ela possa ser vista como um local permanente de decisões.

Os estudos de Oliveira e Destro (2003), inspiradas nos estudos de Bowe & Ball (1992), destacam a necessidade de compreensão do processo de construção dos textos políticos e de como se consolida sua implementação, atentando para os diferentes contextos (o contexto de influência, o contexto de produção do texto e o contexto da prática, onde as definições curriculares são recriadas e reinterpretadas) que se apresentam e as relações entre eles e, ainda, entender como os textos mudam os contextos.

Ou seja, parece-me que, no que se refere à política curricular, acontece um constante processo de interpretação. E Lopes (2004), em suas pesquisas, busca aprofundar o entendimento desse processo

inspirada nos estudos de Bernstein (1996,1998) e no conceito, por ele desenvolvido, de recontextualização. Segundo ela:

Ao circularem no corpo social da educação, os textos, oficiais e não oficiais, são fragmentados, alguns fragmentos são mais valorizados em detrimento de outros e são associados a outros fragmentos de textos capazes de ressignificá-los e refocalizá-los. A recontextualização desenvolve-se tanto na transferência de políticas entre os diferentes países, na apropriação de políticas de agências multilaterais por governos nacionais, quanto na transferência de políticas do poder central de um país para os governos estaduais e municipais, e destes para as escolas e para os múltiplos textos de apoio ao trabalho de ensino (LOPES, 2004, p. 113).

Tratando agora da esfera escolar, acredito que o PPP, enquanto instrumento político, portanto nunca neutro, expressa a forma coletiva, na qual alunos, professores, pais, funcionários e equipe diretiva discutem, avaliam, expressam sua vontade em relações de poder. Sendo assim, acredito que é possível entendê-lo como um espaço de recontextualização de orientações globais enquanto definidoras de políticas curriculares.

Outro tema que estudei foi a história das disciplinas escolares, tentando compreender a forma como se desenvolveram e se consolidaram nos currículos.

Goodson (1995), em pesquisa realizada em escolas britânicas, acerca de padrões históricos de matérias escolares específicas, verifica que o debate em torno do currículo pode ser interpretado em termos de conflito entre matérias em relação a status, recursos e território. Elas passam por um estágio evolutivo, indo da marginalidade para um estágio utilitário até chegar a uma definição como disciplina. De acordo com seus estudos (1997, p. 43), as disciplinas escolares são construídas “social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais à medida que prosseguem as suas missões individuais e coletivas”. Para o autor, o maior mérito dos estudos em história das disciplinas escolares está na sua capacidade de pesquisar e desvelar seus processos internos de construção e negociação nas respectivas instituições.

Encontram-se também, nos estudos de Santos (1990), aspectos relacionados com fatores internos e externos na constituição das

disciplinas escolares no currículo. Os fatores externos dizem respeito à política educacional e aos contextos econômico, social e político mais amplos. Já os fatores internos estão mais relacionados ao prestígio alcançado por certas disciplinas por meio de sua construção histórica no âmbito escolar (tradição); a liderança e maturidade intelectual de grupos hegemônicos, etc.

Resumindo, os estudos sobre história das disciplinas escolares parecem mostrar que o currículo vem historicamente se organizando com base naquelas. A forma de disputa entre as disciplinas não se dá, portanto, de modo tranqüilo. É sempre conflituosa, desde as disputas, envolvendo poder, alianças, controle, fora dos sistemas escolares, como, dentro desse sistema, na constituição dos horários, legitimidade junto à comunidade, melhores recursos e materiais, etc.

2.2 Reconhecendo a história da Educação Física na escola

Assim como as demais disciplinas, a Educação Física tem, em sua história, marcas de seu processo de constituição enquanto disciplina no currículo escolar. Em meio a conflitos, disputa de espaços e interesses sociais, políticos e econômicos, essa disciplina assumiu, ao longo de sua história, diferentes papéis, que possivelmente deram sustentação a reformas políticas, sociais, econômicas e educacionais. Capacitação física do trabalhador, corpo produtivo, disciplinado e dócil; uma Educação Física higienista; de rendimento físico/esportivo; da aptidão física/saúde/talentos; da cultura corporal, etc. – muitas tendências e concepções que serviram para reproduzir ou transmitir cultura, e, ao mesmo tempo, criar referências acerca da Educação Física e seus motivos de ocupar determinados espaços em nossa sociedade.

Como escreve Kolyniak (1996, p. 9):

É importante que se compreenda que os diferentes significados atribuídos à educação física constituíram-se a partir de práticas sociais concretas. Tais práticas, por sua vez, sempre foram atravessadas por ideologias específicas, reflexos da organização sócio-político-econômica em que ocorreram. Sendo assim, a educação física jamais foi uma prática politicamente neutra. Pelo contrário, tem sido utilizada, em maior ou menor escala, como elemento constitutivo da perpetuação das relações sociais, em diferentes épocas e sociedades. Por isto mesmo, também pode ser um elemento no processo de transformação da sociedade, dependendo da consciência que se tenha de suas origens, suas possibilidades e seus limites no conjunto das práticas sociais.

Na inserção da Educação Física nos currículos, constatamos as mais diversas influências e concepções. Para entendermos um pouco melhor esse processo, Bracht (2001, p. 69-70) resgata:

A constituição da educação física, ou seja, a instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar emergente dos séculos XVIII e XIX, foi fortemente influenciada pela instituição militar e pela medicina. A instituição militar tinha a prática – exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica.

Enfim, são diversas teorias que buscam escrever a história desse componente curricular

2.3 A Educação Física na hierarquia dos saberes escolares

Usualmente, quando ouvimos falar de hierarquia, é possível que pensemos em conceitos como ordem, subordinação de poderes, etc. Esses conceitos que podem sugerir a interpretação de algo rígido, fixo e inquestionável. Nessa linha de raciocínio, pensar o currículo estaria ligado a uma concepção marcada por um distanciamento entre os segmentos (equipe diretiva, professores, funcionários, alunos e pais) de uma escola e também entre os diferentes componentes curriculares, sendo uns considerados mais importantes que outros. Tanguy (1989, p. 62) aprova tal raciocínio:

A hierarquia feita pela escola apóia-se na e alimenta-se da lógica verificada no campo dos conhecimentos: os científicos, universais e abstratos canalizados unicamente pela preocupação de conhecer e de compreender dominando outros, técnicos, particulares, concretos destinados ao agir.

Essa divisão sugere uma fragmentação do conhecimento em que cada professor assumiria um pedaço e o aluno seria repartido. Uma visão que poderia ser exemplificada como a Educação Física, cuidando da parte do corpo; a Matemática cuidando da mente e; a Arte/Música cuidando do espírito.

Outra reflexão interessante é a dos motivos que levam a seleção de alguns conteúdos escolares diante do fracasso de outros, bem como entender, no caso da Educação Física, como ela vem-se constituindo, por intermédio das ações dos professores, na disputa de espaço, status e condições de trabalho, já que historicamente parece que ela tem estado ao lado dos componentes de menor prestígio no currículo escolar.

Algo que também contribuiu para a visão histórica de como a Educação Física vem-se constituindo dentro do espaço escolar, na hierarquia dos saberes, é a permissividade em ser, na escola, “o “curinga curricular”, pois suas aulas são tomadas/negligenciadas em função de outras atividades curriculares, por exemplo, ensaios para festividades de datas comemorativas” (SOUZA JÚNIOR 2001, p. 84).

Forquin (1992, p. 42), em seus estudos, traz-nos contribuições a esse respeito:

No interior de um mesmo currículo, certas matérias 'contam' verdadeiramente mais que outras, seja por seus horários, seja por seus pesos relativos na avaliação que é feita dos alunos (como se vê, por exemplo, com o jogo dos coeficientes nos exames).

Outro aspecto interessante de analisarmos é quanto ao tempo destinado a cada componente curricular. Hargreaves (1998, p. 109) em seus estudos afirma que existe um significado micropolítico na organização do tempo escolar em que:

No âmbito do currículo, por exemplo, as disciplinas que gozam de maior status, especialmente as acadêmicas, são objecto de atribuições de tempo mais generosas, obtêm espaços vazios mais favoráveis nos horários e têm uma maior probabilidade de terem um estatuto obrigatório, em comparação com as disciplinas práticas, caracterizadas por um status mais baixo.

Investigar o status, a estrutura em termos de espaço físico destinado às aulas de Educação Física e material disponível, também pode contribuir para sabermos se existem avanços nesse sentido, quais são e como se deram.

O estudo de Garíglío (1997) demonstrou como a Educação Física se constituiu como disciplina em uma escola profissionalizante de Minas Gerais. Entre outras coisas, ele conclui que a trajetória de sucesso

da Educação Física (material, status, condições de trabalho, carga horária, etc) esteve entre o eixo da influência de prioridades sociopolíticas de uma determinada época externas à instituição escolar e a ação concreta e intencionalizada dos atores sociais no interior da vida escolar.

Portanto, quando falamos da posição ocupada pela Educação Física na hierarquia dos saberes escolares, devemos ter em mente que essa posição se constrói. Em alguns casos, dependendo das políticas educacionais, de interesses hegemônicos dentro de uma escola, com mais ou menos dificuldade.

Mas parece ser uma posição sempre negociável e que, no âmbito escolar, deve ter por parte dos professores – nas práticas pedagógicas, na inserção em discussões que darão diretrizes às ações administrativas e pedagógicas – uma forte disposição de se comprometer com uma intervenção que possibilite que a área ocupe, na hierarquia dos saberes escolares, as posições desejadas, segundo suas concepções e ideais.

Discussão dos dados

3.1 O processo de construção dos documentos da escola segundo as entrevistadas

Por meio da análise documental, percebi que o processo de construção do PPP iniciou em 1997, fruto da iniciativa de um grupo de professoras e equipe diretiva da época, que vinham sentindo a necessidade de pensar coletivamente os rumos político-pedagógicos da escola. Esse espaço de reflexão coletiva não tinha dia da semana fixo como tem hoje, nem horário reservado para tais discussões; mesmo assim, as reuniões ocorriam até mesmo aos sábados.

O regimento escolar é o documento que oficializa o funcionamento administrativo e pedagógico da escola. No caso da escola “Movimento”, a Diretora “Lua” relata:

...quando nós fizemos o PPP, nós tínhamos o regimento outorgado, todas as escolas tinham. Por um lapso, por ignorar o quanto o regimento era importante, porque com o estudo do PPP, nós começamos a nos dar conta que no PPP, nós tínhamos os nossos sonhos para aquele ano, mas pra que nossos sonhos se realizassem nós precisávamos ter conhecimento da lei, a lei precisava ser consultada, nós

precisávamos ter isso regimentado, pra poder que o sonho passasse a ser realidade.

É possível perceber, pela fala das entrevistadas e pela análise documental, que os caminhos da construção dos documentos tiveram etapas que primeiro foram vivenciadas e, por meio dessa vivência, dessa experimentação, foram requerendo novos passos; a construção do regimento escolar parece ter sido o processo que deu asas aos sonhos e também foi instrumento de resistência para implantação de diferentes práticas e projetos.

O texto do plano de estudos pareceu-me explicativo e sucinto, demonstrando a forma de organização do currículo, com o regime escolar e as devidas cargas horárias das disciplinas e sua distribuição semanal.

Percebi que, principalmente nas séries iniciais, ao longo desse processo de construção dos documentos, foram introduzidos diferentes componentes curriculares, quebrando um pouco aquela tradicional hierarquia, na qual a maior carga horária é para Português e Matemática.

Por exemplo, a 4ª série possui, como distribuição de carga horária, um Núcleo Geral (Matemática, Português, Ciências, Religião e Estudos Sociais) com 11h/a, ministrado pela professora titular; e os componentes curriculares ministrados pelos ditos professores especialistas (Educação Física, Educação Musical, Ensino da Arte, Língua Espanhola e Filosofia) possuem 9h/a. Uma carga horária que parece estar distribuída de forma mais igualitária, sem um maior tempo para determinados componentes curriculares.

A equipe pedagógica da escola expressa, em suas falas, orgulho dessa mudança. Considera um avanço a introdução de diferentes componentes curriculares, ministrados por especialistas, no currículo das séries iniciais.

3.2 A participação da professora de Educação Física no processo de construção dos documentos: uma presença determinante

A professora de Educação Física “Sol” começou a trabalhar na escola “Movimento” em 1998; portanto, acompanhou todo o processo de construção dos documentos da escola. Eu procurei saber do seu grau de participação nesse processo. Em sua entrevista, ela deixa evidente que, desde o início, sua participação nas discussões priorizou destacar a

importância da Educação Física enquanto componente curricular das Séries Iniciais e, ao mesmo tempo, compreender a visão que as professoras titulares traziam sobre a Educação Física. Ela relata:

Eu sempre colocava o que achava importante, até para ver a relação com os professores com relação à especializada dentro do currículo, se elas achavam que era importante, qual era o meu papel mesmo dentro da escola. Aí quando eu vi que elas achavam que era importante aí que eu lutei mais por um espaço maior, porque era discutido entre todos, todas as áreas.

Pelas entrevistas e pelas observações que fiz das reuniões pedagógicas, posso afirmar que a professora de Educação Física participou ativamente no processo de discussão e construção dos documentos da escola. E essas discussões foram planejadas para ser uma seqüência das discussões do PPP e Regimento da escola.

3.3 O espaço garantido pela Educação Física no processo de discussão e construção do PPP, regimento e plano de estudos

Uma das primeiras lutas que a professora “Sol” enfrentou, logo que ingressou na escola – assim como a grande maioria dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino – foi a de não aceitar a posição de “folguista”, adotada por muitas escolas para dar um dia de folga para a professora titular da turma. A diretora “Lua”, professora de Arte na época, tem um relato precioso sobre essa questão:

...quando eu voltei para a escola em 97, 98, por aí, foi na época que a professora também estava chegando e nós assumimos uma idéia nova da escola. É aquela coisa a escola sempre tendo novas idéias pra melhor trabalhar, mas era uma idéia estapafúrdia, a do folguista, então eram dadas duas aulas de Educação Física, duas aulas de Arte, uma outra professora dava uma aula de biblioteca e a professora titular, folgava então naquele dia, naquela tarde ou naquela manhã [...] As professoras do currículo diziam: “mas bom as outras escolas têm”; “todo mundo faz”; “em outro lugar eu tenho, então vamos tentar”.

Essa experiência, segundo o relato da diretora, foi um desastre, pois as professoras, que estavam sendo consideradas como “folguistas”, além de começarem a ter uma cobrança de, por motivo nenhum faltar

naquele dia, ainda viam seu trabalho completamente descaracterizado. Essa posição fez com que elas se sentissem desvalorizadas e prejudicadas quanto a sua função pedagógica com os alunos. Mas, segundo ela, essa situação não durou muito, pois as duas professoras especialistas da época (Educação Física e Arte) começaram a conversar e pensar em uma proposta de mudança dessa situação para o ano seguinte. E, em uma reunião, elas colocaram sua posição para o grupo, revertendo tal situação.

Essa ação, de ir para o embate contra a medida tomada pela escola com argumentos pedagógicos e de valorização dos componentes curriculares das especialistas, em minha opinião, foi muito importante para que as professoras de Educação Física e de Arte dessa escola comesçassem um processo de conquista de espaço curricular e valorização de seu fazer pedagógico. Tanto é que a escola acabou com a folga e, mesmo hoje, com tantos componentes curriculares diferentes nas séries iniciais, a folga não é mais cogitada dentro da escola.

No processo de discussão e construção dos documentos da escola “Movimento”, a Educação Física não só reverteu uma posição indesejada de “folguista” das séries iniciais, como conquistou espaço para projetos extraclasse (dança, voleibol, handebol e futebol); mais carga horária e melhor distribuição dos horários para o componente curricular; valorização junto à comunidade e melhor estrutura de trabalho, o que demonstra o aumento de status da Educação Física na organização curricular.

Outra conquista da Educação Física, ao longo desse processo de discussão e construção dos documentos da escola, segundo as entrevistadas, diz respeito à estrutura física e material de trabalho.

A diretora “Lua” conta como foi esse processo:

...conquistamos a verba do OP¹. E agora? Daí convidamos o Secretário da época para vir aqui, íamos pedir um terreno, ele viu que tinha mais dois terrenos livres, próximos da escola e sugeriu que pedíssemos a desapropriação dos três e foi assim que se fez, e acabamos ganhando. Sendo que um deles já direcionado pra área de Educação Física.

¹ O orçamento participativo em Pelotas caracterizou-se por ser um espaço de participação popular que, através de assembléias, por região, definiu os investimentos e fiscalizou a realização das obras.

Eu pude observar que o espaço destinado à Educação Física atravessa uma quadra e possui estrutura para a distribuição de duas quadras esportivas. Segundo relato da professora de Educação Física, uma será coberta e a outra será aberta. Além desse espaço está previsto uma sala de dança.

3.4 O lugar da Educação Física na hierarquia da organização curricular das séries iniciais após a construção dos documentos

Na constituição da Educação Física como componente curricular na escola “Movimento”, diferentes papéis foram assumidos pelas professoras no sentido de conquistar espaços e modificar uma visão indesejada.

A diretora relata que, em 1989, quando entrou na escola como professora de Arte, sua grande parceira foi a professora de Educação Física da época, que saiu da escola no início da década 90. Destaca que, naquele período, a Educação Física e a Arte eram extremamente desvalorizadas, eram vistas pela escola como disciplinas em que as “professoras não fazem nada”. Partindo dessa situação, as duas professoras utilizaram algumas estratégias e até concessões para mudar essa visão:

...nós montamos o primeiro grupo de dança da escola, éramos as contemporâneas de idade, de época e tal [...] então pra nós tocava muito assim essa parte do suor, vamos fazer isso, tem festinha, vamos organizar, porque era um momento muito especial, naquela época era um momento em que tanto a Arte quanto a Educação Física tinham que se envolver muito com essa parte, de chamar o aluno, e a maneira de chamar era fazer festividades na escola, era uma forma positiva, que não fosse só aquela coisa maçante de dar a aula muito tradicional, muito fechada. E com isso mudávamos a visão de alguns a respeito de ser considerada a disciplina que não faz nada.

Essa fala da diretora demonstra que a Educação Física e a Arte, já naquela época, iniciaram um processo de conquista de território no currículo – interrompido no início da década de 90, com a saída da professora de Educação Física e retomado em 98, quando a professora “Sol” assumiu na escola –, e essa conquista envolveu estratégias de

alianças e concessões para, progressivamente, chegar a uma nova visão do papel daquela disciplina na escola.

Fica evidente que, no processo de constituir-se como componente curricular, a Educação Física passou por momentos, desde o de uma disciplina que servia para organizar festas, eventos esportivos, criar projetos e cumprir tarefas, até chegar a uma condição mais estável e de destaque em relação a recursos, território e status.

Nas reuniões que observei de maio a julho, essa condição de destaque e de mudança progressiva da visão da escola a respeito do papel da Educação Física ficou evidente. Nesse período, duas festividades foram organizadas, a do Dia das Mães e a Festa Junina. As duas organizações foram coletivas, e em momento algum, foram delegadas obrigações específicas à Educação Física. Observei uma divisão de tarefas bastante equilibrada e que rompe com a visão de que é papel específico da Educação Física organizar as festividades da escola.

Goodson (1995) corrobora as idéias desenvolvidas nesta seção. Em seus estudos em escolas britânicas, destaca que as disciplinas passam por um estágio evolutivo, indo da marginalidade para um estágio utilitário até chegar a uma definição como disciplina; esse processo envolve disputa entre matérias em relação a status, recursos e território.

Outro exemplo que trago em relação à constituição da Educação Física enquanto componente curricular, seu prestígio e suas conquistas nessa escola, é a maneira que a escola vem tratando as atividades extraclasse. Observei que a professora “Sol” tem apoio da escola como um todo, tanto para suprir sua ausência nos dias de jogos e apresentações artísticas, como para registrar dias e horas letivas, pois essas atividades são consideradas pela escola como atividades pedagógicas.

Publicações de estudos referentes à Educação Física Escolar, como os de Bracht (1992); Souza Júnior (1999; 2001) e Vago (1997) evidenciam que ela, em muitas situações, é colocada em uma posição inferior em relação às demais áreas do conhecimento, e que as atividades por ela realizadas, muitas vezes, não são consideradas sequer como atividades pedagógicas, existindo um percurso um tanto nebuloso entre a legalidade (discurso das Leis) da Educação Física e a legitimidade (razão de ser no currículo escolar) de sua prática. Esse percurso, pelos dados apresentados até aqui, parece superado na escola “Movimento”.

Percebi, também, que a Educação Física, em relação aos demais componentes curriculares introduzidos a partir do ano de 2000, está em uma posição bem mais confortável no currículo, ou seja, já conseguiu, por intermédio da intervenção da professora; do tempo em que vem atuando nas séries iniciais, encontrar um caminho de legitimidade, o que ainda não acontece com os demais componentes.

Como exemplo, observemos o que diz a coordenadora “Estrela”:

A Educação Física como eu disse já conquistou o espaço dela na escola pelo fato do comprometimento dos profissionais e pela proposta, que é bem clara e por estar dentro da proposta do PPP, principalmente. E essas que estão chegando, que estão sendo introduzidas agora, principalmente das humanas, Filosofia, Música, a gente entende que poderiam dar muito mais, mas que acabam pecando em um dado momento, por não ter claro ainda esse processo, não se dar conta que dentro da nossa escola não tem essa hierarquia gritante, uma ter carga horária maior que a outra. Eles não se dão por conta que a gente está valorizando, que há um espaço a ser ocupado e que não está sendo ocupado.

3.5 A contribuição da prática pedagógica da professora “Sol” para a modificação do status da Educação Física nas séries iniciais

Segundo minhas observações, a professora de Educação Física sente-se muito à vontade para trabalhar com alunos de pré-escola e de séries iniciais; parece ser o campo de atuação de sua preferência. Em todas as aulas, presenciei uma professora muito disposta, de fala tranqüila e comportamento afetivo com os alunos, alguém que se dispõe a considerar as características da infância enquanto uma fase de alegria, fantasia e muita movimentação.

Tal preferência para mim fica explícita em seu próprio fazer pedagógico, pois percebi, na observação das aulas, que ela sempre se integrou às atividades, sua atuação não foi de alguém que está por fora apenas organizando e, sim, de alguém que se envolve junto com as crianças.

Quanto ao planejamento, a professora destaca:

Outra coisa que acho importante colocar é que eu não fico presa aos conteúdos, por exemplo, a gente recebe até da Secretaria conteúdos que se pode seguir, na ESEF a gente também vê aquilo tudo explicadinho, mas eu acho que não, acho que a gente, claro, trabalha os conteúdos, mas de uma maneira mais ampla assim, do que é importante e não ficar presa aquilo ali e “ah agora é o primeiro trimestre vou trabalhar isso e aquilo”, não, acho que é um conjunto, até porque são crianças e os interesses às vezes vão mudando e daqui a pouco a dificuldade é outra que a gente não espera.

Essa fala, em minha opinião, pode ser interpretada no sentido de que a escola, enquanto produtora de suas ações, recontextualiza, por meio da prática pedagógica de seus professores e de seu planejamento próprio, o que vem escrito em textos oficiais, recria no contexto da prática e de seu próprio projeto, de acordo com sua realidade e seu modo de pensar, a educação de seus alunos.

Fazendo uma breve comparação entre o planejamento no contexto do texto, a entrevista da professora e as observações que fiz do contexto de sua prática, percebi coerência, até porque é a própria professora que constrói seu planejamento, utilizando-se de sua autonomia e iniciativa para colocar nele o que realmente acha relevante para legitimar sua prática.

Porém suas colocações não são isoladas do contexto da escola, pois percebi uma forte articulação de seu planejamento e suas ações com o que é acordado nas reuniões de discussão e construção do PPP nas quais, em conjunto com as professoras titulares do currículo e demais professores, são produzidas algumas diretrizes que se transformam em documentos oficiais da escola para facilitar os rumos e escolhas pedagógicas de cada um. E esses documentos apontam para um trabalho que respeite as diferenças; que reconheça a bagagem trazida pelos alunos; que não evidencie somente os “melhores”; e que estabeleça uma relação afetiva e solidária com a comunidade escolar. Um trabalho coletivo e articulado.

Conclusão

As leituras que fiz (BALL, 1994; BERNSTEIN, 1996; 1998; LOPES, 2004, 2005; OLIVEIRA & DESTRO, 2003; etc.) e o que li na produção textual apresentada nos documentos oficiais da escola fizeram-me concluir que ela pode ser considerada como agente na produção de suas políticas. Por mais que tenhamos leis e pareceres de políticas oficiais, sejam elas de esfera Federal, Estadual ou Municipal que algumas vezes podem cercear e pré-determinar as políticas de ensino, os encaminhamentos político-pedagógicos e a organização curricular das instituições, isso não pode ser generalizado nem tampouco entendido como um caminho seguido cegamente pelas instituições escolares.

Posso afirmar que o tempo passado dentro dessa escola e o estudo de seus documentos fizeram-me acreditar que há uma reinterpretação feita pelos seus agentes no que se refere às políticas oficiais, o que Bernstein (1996 e 1998) desenvolveu em seus estudos como o conceito de recontextualização. Ou seja, a escola, por meio de seus agentes, transforma, reorganiza e modifica as políticas oficiais e também não-oficiais. Por intermédio de textos e documentos, refocaliza e ressignifica as políticas de acordo com sua visão de educação.

Percebi, também, que nesse processo os componentes curriculares que historicamente são considerados de menor importância no currículo estão, com o rompimento da hierarquia do tempo escolar, tendo uma oportunidade de reverter essa situação, de conquistar uma melhor condição no currículo.

A Educação Física, por intermédio de seus diferentes agentes, passou de uma condição marginal, utilitária, até chegar a uma condição de destaque no currículo das séries iniciais. Assumiu, nessa caminhada, a condição de “folguista” do currículo; de organizadora de festas e torneios; de socializadora das relações, até chegar, por meio da atuação da professora “Sol” e de diferentes agentes sociais, a melhorar consideravelmente seu status.

A professora “Sol” articulou seu planejamento com o PPP da escola; destacou a importância da Educação Física; aliou-se às lideranças da escola e às professoras titulares, conquistando espaço e melhores condições de trabalho no currículo e legitimando sua prática pedagógica nas séries iniciais.

A conquista de horário para projetos extraclasse e a sua manutenção e ampliação ao longo dos anos; uma melhor organização e

distribuição dos horários no currículo, rompendo com a situação de folguista; e a conquista de melhores condições de espaço e estrutura de trabalho, são os principais exemplos do status conquistado pela Educação Física no currículo da escola “Movimento”.

Os dados da pesquisa demonstram, também, que a Educação Física está bem mais consolidada no currículo das séries iniciais e em uma posição de maior destaque e status em relação a outros componentes e que a atitude da escola de romper com a tradicional hierarquia, na qual componentes curriculares como Português e Matemática ficavam com o maior tempo escolar, possibilitou que outros se habilitassem a ocupar maior espaço.

Esse estudo, portanto, indica que, no caso da escola estudada, há espaços para disputas e não há uma hierarquia consolidada; pelo contrário, a tradicional hierarquia está sendo rompida e o componente curricular Educação Física, muitas vezes considerado sem status no tradicional currículo, está conseguindo reverter tal situação.

Para nós, professores da área da Educação Física das séries iniciais, fica a indicação de que temos uma luta diária a ser travada. Parece-me que essa luta é muito particular de cada comunidade escolar, mas, partindo do pressuposto de que o currículo é um espaço de lutas, conflitos, alianças e também de possíveis inovações, portanto um espaço que pode romper com tradições, precisamos estar constantemente refletindo sobre a posição desejada por nós para a Educação Física.

No caso da rede Municipal de Pelotas, em que a política local permite e incentiva a inserção do professor especialista nas séries iniciais e este é um espaço que representa a maior demanda para a Educação Física – já que as séries iniciais em Pelotas representam o maior nível de atendimento da rede – não podemos deixar de refletir criticamente sobre esse nível de atendimento e sobre o papel da Educação Física nesse espaço.

Se cada realidade escolar possui suas peculiaridades, acredito que é uma luta de cunho local, e principalmente uma luta que deve levar em consideração o PPP da escola e a visão que queremos que a Educação Física assuma nesse contexto.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. A Política do Conhecimento oficial: Faz Sentido a Idéia de um Currículo Nacional? In MOREIRA, Antônio Flávio, SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 59-91.

BALL, Stephen J. **Education reform; a critical and post-structural approach**. Great Britain, Open University, 1994.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código, controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. La pedagogización del conocimiento: estúdios sobre la recontextualización. (cap.III). In: **Pedagogia, control simbólico e identidade: teoria, investigação e crítica**. Madrid: Morata; La Coruña: Paidéia, 1998. p. 69-91.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. Saber e Fazer Pedagógicos: Acerca da legitimidade de Educação Física como componente Curricular. In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (org.). **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001. p. 67-79.

BRASIL. **Lei nº 9.394** promulgada em 20 de dezembro de 1996 e publicada no Diário Oficial da União, no dia 23 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Editora do Brasil. 1996.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (org.). **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes Escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n.5. p. 28-49. 1992.

GARIGLIO, José Ângelo. O Ensino da Educação Física nas Engrenagens de uma Escola Profissionalizante. In: SOARES SOUZA, Eustáquia Salvador; VAGO, Tarcísio Mauro (orgs.). **Trilhas e partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais**. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura, 1997. p. 93-110.

GOODSON, Ivor. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n.2, p. 230-254. 1990.

_____. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa. 1997.

HARGREAVES, Andy. **Os professores em tempos de mudança; o trabalho e a cultura dos professores na Idade Pós-Moderna**. Lisboa: Mc Graw-Hill, 1998.

KOLYNIK FILHO, Carol. **Educação Física: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas Curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**. n. 26, p.109-118, mai./ago. 2004.

_____. Tensões entre recontextualização e hibridismo nas políticas de currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais**. Disponível em www.anped.org.br. Acesso em 11 mai. 2006.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Ozenira Victor e DESTRO, Denise de Souza. Política curricular como política cultural: uma abordagem metodológica de pesquisa. REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas/MG. **Anais**. Disponível em www.anped.org.br. Acesso em 20 nov. 2005.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n.2, p. 21-29.1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Apresentação. In GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 7-13.

SOUZA JUNIOR, Marcílio. O saber e o fazer pedagógicos da Educação Física na cultura escolar: O que é um componente curricular? In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo (org.). **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**, v.1. Vitória, ES: PROTEORIA. 2001. p. 81-92.

_____. **O saber e o fazer pedagógicos: a educação física como componente curricular? isso é história!** Recife: EDUPE, 1999.

TANGUY, Lucie. A questão da cultura técnica na escola. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.14, n.2, p. 58-68, jul./dez. 1989.

VAGO, Tarcísio Mauro. O Ensino da Educação Física em Face da Nova LDB. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (org). **A Educação Física escolar frente à LDB e os PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf. 1997. p. 63-74.

Márcia Rejane Vieira Guimarães, Professora Efetiva do ensino fundamental pela Prefeitura Municipal de Pelotas; Prefeitura Municipal do Capão do Leão e Professora da Faculdade Atlântico Sul no curso de Licenciatura em Educação Física. Possui Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas; Especialização em Educação e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

E-mail: prof.marciaguimaraes@uol.com.br