

A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

The importance of physical education teacher in the early years elementary school

Carmem Elisa Henn Brandl, Inácio Brandl Neto

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

Resumo: O projeto “Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental: uma proposta de inserção social através de atividades motoras”, parte do Programa “Universidade Sem Fronteiras¹”, foi desenvolvido em duas cidades do oeste do Paraná com baixo IDH (índice de desenvolvimento humano), em que as aulas de educação física passaram a ser ministradas por professores graduados. O objetivo deste texto foi mostrar a importância do professor de educação física ministrar as aulas para os anos iniciais do ensino fundamental, levando em conta a experiência que foi realizada nesses municípios. A metodologia do programa se orientou para duas vertentes: primeira avaliar os alunos através de testes motores padronizados e, em segunda, avaliar pais, diretores, professores e alunos participando do projeto por meio de questionários. Os resultados dos testes de habilidades motoras para driblar, arremessar e chutar, assim como outros testes motores para o equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e habilidades motoras finas e grossas mostraram que ao fim do programa as crianças melhoraram as suas habilidades desde o início do projeto. Os resultados dos testes motores e as respostas dos questionários mostrou que as crianças melhoraram tanto as suas habilidades motoras básicas, bem como os seus aspectos emocionais, sociais, cognitivos, depois que começaram a ter aulas com professores de educação física durante o projeto.

Palavras-chave: Educação Física; Formação Profissional; Ensino Fundamental.

Abstract: A project named “Physical Education in the of elementary school: a proposal for social inclusion through motor activities”, which was part of a State Government program “ University Without Borders “ was developed in two cities with low HDI (Human Development Index) in west Paraná State, where physical education classes began to be taught by licensed teachers, rather than teachers with other backgrounds. The aim of this paper is to investigate the importance of the licensed Physical Education teacher, with a graduate degree, to teach classes in the early years of elementary school, taking into account the experience acquired in these municipalities. The methodology of this descriptive research was guided to two aspects. First, in the form of standardized tests with 340 children; and second, in the form of a questionnaire conducted with parents (16), directors (2), teachers (11) and students who attended the project (340). The test results showed that there was an increase of children’s development in relation to the initial diagnosis (beginning of school year) when compared to that achieved at the end of the year, considering the standard scores for dribbling, throwing, kicking, tests of balance, body structure, spatial awareness, fine and gross motor skills. The questionnaires results demonstrated that children improved in social-affective, cognitive and motor aspects, as a result of lessons ministered by teachers of the project.

Keywords: Physical Education; Professional Qualification; Elementary School.

Agradecimentos: Fundação Auruacária (SETI/PARANÁ)

1 INTRODUÇÃO

A importância da Educação Física para as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental já vem sendo destacada e indicada há muitas décadas tanto no Brasil como em outros países. Na França, desde os anos 70, havia movimento em favor de aulas que levassem em conta os conteúdos da educação psicomotora (LE BOULCH, 1987). No Brasil, em 1982, houve incentivo do MEC através de um documento elaborado por um grupo de docentes, para a implantação e implementação da educação física do pré a 4ª série (atualmente 5º ano) com os mesmos conteúdos e sugerindo que professores recebessem capacitação nessa área (MELLO, 1989).

No entanto, ainda hoje, observa-se que em muitos municípios não há aulas de educação física sistematizada nas escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como a falta de docentes com condições de exercer essa função e a falta de estrutura física e material para esta área. Foi o que percebemos claramente quando pesquisamos, informalmente, as secretarias de educação de vários municípios da região oeste do Paraná sobre a existência ou não da educação física nas escolas municipais e quem as ministrava. Preocupados com a situação, procuramos verificar caminhos para atenuar tal defasagem. O Programa “Universidade sem fronteiras” tornou essa possibilidade exequível.

O governo do Estado do Paraná, através da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), desde 2007 implantou o programa “Universidade Sem Fronteiras”, para atender as cidades com baixo índice de desenvolvimento humano (IDH). Para desenvolver este programa, foram realizados diversos convênios com as Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná (IESPR).

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) acampou a proposta e muitos de seus cursos elaboraram projetos para concorrerem à participação. O curso de Educação Física foi contemplado no subprograma “Apoio às Licenciaturas” mediante o projeto “Educação física para os anos iniciais do ensino fundamental: uma proposta de inserção social através de atividades motoras”. Este projeto foi desenvolvido inicialmente em duas cidades escolhidas após triagem e entendimentos com prefeitos e secretários de educação destes municípios. Um grupo foi constituído para levar adiante este empreendimento, contando com uma coordenadora, dois docentes colaboradores convidados, uma professora recém-formada e cinco acadêmicos escolhidos através de processo seletivo.

Nesse projeto havia uma proposta com o objetivo principal de implantar a educação física nos anos iniciais das escolas destes municípios, com aulas ministradas por professores formados na área (licenciados em Educação Física), além de outras atividades. A professora recém-formada assumiu aulas nas duas cidades. Mas, para que pudéssemos verificar se as aulas obteriam resultados satisfatórios, necessitaríamos realizar ações diagnósticas, coletando informações sobre o desenvolvimento das crianças. Foram aplicados testes motores no início e no final do ano letivo com o objetivo de demonstrar as possíveis mudanças dos alunos e em relação as aprendizagens e atitudes socialmente desejáveis, foram aplicados questionários junto aos diretores, professores, pais e alunos participantes do projeto.

O objetivo deste artigo é o de mostrar a importância da presença do professor de educação física (licenciado) para ministrar as aulas de educação física para os anos iniciais do ensino fundamental, considerando o experimento que foi realizado em dois municípios do oeste do Paraná, através do programa “Universidade Sem Fronteiras”. Antes de apresentar os resultados da experiência desenvolvida neste projeto, faz-se necessário apontar o referencial teórico que dá sustentação a este trabalho, seguindo com seus resultados.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Desde a década de 1980, em algumas escolas, especialmente da rede privada de ensino, observava-se a presença da educação física e de um professor da área ministrando as aulas nos anos iniciais

(inclusive o pré) do ensino fundamental. No entanto, quanto à esfera pública, na região oeste, existiam (e existem) atividades relacionadas à educação física, denominadas de recreação e ministradas por professores regentes de classe (unidocentes) ou outros, sem uma sistematização da prática pedagógica, ou seja, objetivos, conhecimentos/conteúdos, metodologias de ensino e avaliação, orientada para a aprendizagem de conhecimentos da área necessários para as crianças, como foi constatado pelos coordenadores do projeto quando visitaram as cidades da região.

Todavia, já há algum tempo existiam movimentos nacionais e internacionais para a implementação da educação física com práticas pedagógicas sistematizadas para os anos iniciais do ensino fundamental. No fim dos anos 1970 e início dos 1980, surgiu o encaminhamento da *Educação Psicomotora*, inicialmente por literatura francesa e depois também por brasileira, como proposta (abordagem) para os anos iniciais. Em seguida, surge a abordagem *Desenvolvimentista*, também indicada para esses anos (MANOEL, 1985; TANI et al., 1988). Posteriormente, a abordagem *Construtivista* para a educação física foi também indicada, tendo o professor João Batista Freire como principal autor (FREIRE, 1991). Se houve envolvimento internacional e nacional para a aplicação de aulas de educação física para os anos iniciais, esse fato já demonstrava a importância delas para as crianças. Estudos fundamentaram a necessidade desta prática para o desenvolvimento de todos os aspectos da vida da criança. Atualmente, além das abordagens supracitadas, encontramos a proposta dos jogos cooperativos e a abordagem *Crítico Superadora*, indicadas também para os anos iniciais.

No Brasil, o documento do SEED/MEC chamado “Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na Educação Pré-escolar e no Ensino da Primeira à Quarta Série do Primeiro Grau”, (BRASIL, 1982), elaborado por um grupo de professores, valoriza a educação psicomotora e recomenda a capacitação de professores na área (MELLO, 1989). Negrine (1986) na época já chamava a atenção para a importância da educação psicomotora para as primeiras séries do “Primeiro Grau”. No Paraná, no currículo básico para a escola pública, de 1990, já encontramos propostas para estas séries, considerando os conhecimentos da educação psicomotora e da abordagem desenvolvimentista envolvendo as habilidades básicas, diversificações e combinações de movimento, além dos jogos, e propondo como orientação metodológica a ideia construtivista (PARANÁ, 1990). Lembramos, como parte histórica desta importância, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 legitimou a educação física como disciplina curricular em seu artigo 26, parágrafo 3º, que posteriormente foi modificado pela lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, explicitando a educação física como disciplina obrigatória em toda a educação básica. Porém, parece que muitos municípios ainda não a entendem como disciplina fundamental para a criança, mas sim como atividade, ministrada de qualquer forma e por qualquer docente, nos primeiros anos do ensino fundamental, desrespeitando e podendo prejudicar o desenvolvimento dessas crianças.

Constatou-se que na região oeste do Paraná, a maioria dos municípios, e provavelmente de outras regiões também, as aulas de educação física para estas séries estavam/estão sendo ministradas por professores regentes de classe ou por outros docentes, como forma de complementação de carga horária e não como disciplina inserida na grade curricular (BRANDL NETO; ALVES, 2008; KUSIAK, 2009). Por outro lado, temos exemplos de municípios na região oeste do Paraná em que, desde 1990, a partir de uma iniciativa de professores do curso de Educação Física de uma IES da região, juntamente com as Secretarias Municipais de Educação, elaboraram uma proposta de educação física para os anos iniciais, que foi iniciada timidamente e, em virtude dos resultados positivos foi crescendo e sendo disseminada, abrangendo municípios desta região. Atualmente, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, a AMOP produziu um documento com diretrizes de disciplinas escolares, para os anos iniciais do ensino fundamental, entre elas a educação física.

Neste sentido, vários autores como Coste (1981), Fonseca (1983), Vayer (1986), Le Boulch (1987), Capon (1989), Mello (1989), De Meur e Staes (1989), Gallardo, Oliveira e Aravena (1998), Mattos e Nei-

ra (1999), Negrine (1977; 2002), Grespan (2002), Freire (1991; 2002), e outros, colocam em suas obras pontos de vistas sobre a importância da educação física para as crianças. Relataremos a seguir algumas opiniões de autores a respeito do tema.

Em Le Boulch (1987) podemos encontrar o que foi realizado na França. As aulas eram duas por semana com orientação tecnicista, competitivista e com modelo pedagógico tradicional (irracional, pois, não atendiam os reais interesses e necessidades dos infantes). Foram modificadas para a Educação Psicomotora com cinco horas semanais, pois, começou-se a utilizar o movimento e seus meios como base fundamental para a educação global. Segundo este autor, baseado na “Comissão de Renovação da Pedagogia para o Primeiro Grau” francesa, a educação psicomotora é uma educação básica para as primeiras séries do primeiro grau, pois ela condiciona todas as aprendizagens pré-escolares e escolares. Estas aprendizagens não podem ser bem conduzidas se a criança não tiver conseguido tomar consciência do seu corpo, lateralizar-se, situar-se no espaço e dominar o tempo; se não tiver adquirido habilidade suficiente e coordenação de seus gestos e movimentos. Ainda esclarecem que estes conteúdos devem constituir privilégio desde o início da infância e que devem ser conduzidos com perseverança, a fim de prevenir inaptações sempre difíceis de melhorar quando já estruturadas.

Para Freire (1991), a motricidade pouco explorada traz prejuízos de progresso e de expressão da criança. Esta falta de movimentos traz dificuldades na coordenação, nas noções de espaço e tempo, no equilíbrio e na lateralidade. Estes são exatamente os aspectos que contribuem para o desenvolvimento normal da criança. Conforme este autor, nestes anos iniciais do ensino fundamental, estamos tratando de um universo de atos motores que são indispensáveis não só na relação com o mundo, mas também na compreensão destas relações. Além disso, vive-se o mundo concreto, real, que se relaciona com o sujeito. Quem faz esta ligação é a atividade corporal, é a ação. A criança transforma em símbolo o que pode experimentar corporalmente. No seu escrito de 2002, Freire relata, segundo estudos, que o brincar/jogar é tão essencial quanto à alimentação. É uma necessidade básica. A brincadeira/jogo imita a vida e exige atenção e concentração. Podemos entender que, desde a aprendizagem da escrita e da leitura, até para os relacionamentos e desenvolvimento geral do ser humano, a necessidade básica é a brincadeira, o jogo, proporcionados e orientados pelas aulas de educação física, com professor eficiente e conhecedor. Conforme Freire (1991), não se deve repetir nas aulas somente o que as crianças já fazem na rua ou já sabem, mas sim, a partir desses conhecimentos, construir novos, porém de forma participativa.

Para Alberti e Rothenberg (1986), o jogo/brincadeira é sinônimo de espontaneidade e deve ter participação e orientação democrática dos envolvidos no momento de construí-lo e praticá-lo. Ele permite a criatividade e estimula a criticidade, fomentando o desenvolvimento cognitivo. Brotto (2002) lembra que as atividades melhoram o sentido de ajuda e cooperação (convivência e participação), e que devem ser para todos. Elas proporcionam alegria, satisfação e prazer, e o processo de aprendizagem é em forma de “ação-reflexão-ação”. Para ele, os benefícios psicofísicos, fisiológicos e para a saúde da criança são inestimáveis. Já Santin (1994) chama a atenção para o sentido de liberdade, alegria e participação ativa e intencional da criança. Na opinião dele, nas atividades o ser humano expressa seu verdadeiro “eu”, sua corporeidade.

Negrine (1977) explica que estudos mostraram a relação entre a capacidade de aprendizagem da criança e suas possibilidades de desempenho neuromuscular. Esclarece que a atividade motora está ligada ao desenvolvimento intelectual, todavia, o infante precisa muitas vezes ser incentivado a fazer descobertas no seu meio ambiente para conhecer suas reais capacidades e possibilidades. Para Ferreira Neto (1995, p. 117), “a construção da vida psicológica torna-se possível pela ação dinâmica e vivida do corpo nos contrastes diversos que rodeiam o indivíduo no seu cotidiano”. O domínio do corpo e a conquista sensorial e intelectual do espaço só acontecem quando são facilitadas as oportunidades de iniciativa através de experiências variadas de movimentos nos diversos locais. Para o mesmo autor, é através

do movimento que a criança tem a oportunidade de encontrar um conjunto de relações necessárias ao seu desenvolvimento motor, aprendendo a relacionar o vivido, o operacional e o cognitivo.

No documento da AMOP (2007) é demonstrada a fundamental importância do movimento para a vida e desenvolvimento do ser humano. No texto fica explícito o movimento como principal elemento do desenvolvimento da criança e a estreita ligação que existe entre motricidade e cognição. Segundo Mattos, “o movimento é a raiz de toda construção dos conhecimentos” (apud AMOP, 2007, p. 55). Na continuidade do documento é enfocada a aprendizagem como processo corporal que abarca o conhecimento de si, do outro, do meio e das relações com o meio e com o outro. Ressalta a importância do ensino da educação física desde a educação infantil, pois as atividades motoras contribuem para o domínio das habilidades fundamentais e para o desenvolvimento de capacidades físico-motoras, perceptivo-cognitivas e sócio afetivas. Todavia, apesar deste documento deixar explícita a importância da educação física, não se observa essas orientações sendo atendidas em grande parte dos municípios.

Nas concepções atuais da educação física escolar, a criança é vista como um ser historicamente situado e dona de um saber importante para a vida em sociedade, “com a capacidade crítica para situar-se no mundo, para ser por ele modificada e para transformá-lo” (GALLARDO; OLIVEIRA; ARAVENA, 1998, p. 25). Para estes autores, a educação física tem valor inestimável e oferece à criança à possibilidade de “vivenciar diferentes formas de organização, a criação de normas para a realização de tarefas ou atividades e a descoberta de formas cooperativas e participativas de ação, possibilitando a transformação da criança e de seu meio” (p. 25). Conforme exposto pelos autores, a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental bem orientada, progressiva e sistematizada, contribui de modo enfático para o desenvolvimento do ser humano.

3 A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para compreender e justificar a importância do professor de educação física se faz necessário entender à função que o professor deve exercer na escola para com os seus alunos. Segundo Mattos e Neira (1999, p. 70), o professor deve “ter uma noção clara do seu papel político como formador de cidadão sujeito do seu processo de aprendizagem”. Essa noção o professor conquistará através de sua formação acadêmica na área onde irá atuar, pois é dele o poder de desequilibrar o aluno e perceber o nível que este se encontra e para qual ele pode avançar com a sua ajuda.

Mattos e Neira (1999, p. 70) citam que o professor “é um especialista em interação, a ele cabe optar pela condução mais adequada do seu trabalho”. Mas, para que o docente possa conduzir seu trabalho, Negrine (2002) chama a atenção para o fato de que ele precisa ter um domínio de conhecimento na área onde atua como também ter uma boa conduta de ensino para não correr o risco de tornar-se despreparado, relapso e desmotivado para exercer sua função. Esse autor se mostra preocupado com as crianças que estão sob a tutela de um professor com este perfil, pois por determinado período de tempo estariam destinadas à estagnação, ou em alguns casos, a regressão, como poderia ser o fato da unidocência (o professor regente ministrar todos os conteúdos para os anos iniciais).

O profissional que atua nos anos iniciais do ensino fundamental, em sua unidocência, muitas vezes envolvido com um grande número de conteúdos e disciplinas, acaba “deixando de lado” as aulas de educação física (BERSCH et al., 1996; NEGRINE, 2002). Isso pode ocorrer pelo fato do professor alfabetizador não ser capacitado em sua graduação para ministrar essas aulas. Este é mais um motivo para a inserção de um professor capacitado na área da educação física ministrar as aulas. Só este docente “garantirá o conteúdo básico necessário à formação integral da criança nessa área” (BERSCH et al., 1996, p. 63).

O que se pretende com essas afirmações é inserir o professor de educação física nas escolas de ensino fundamental, especificamente nas aulas destinadas a eles, sem discriminar o professor unido-

cente. O pensamento é de ampliar a gama de conhecimento a ser ministrado aos alunos e valorizar os profissionais de cada área de ensino, principalmente os de educação física, no que se refere às práticas pedagógicas específicas, ao invés de sobrecarregar um só docente.

Na opinião de Gallardo, Oliveira e Aravena (1998, p. 28), “difícilmente as escolas de formação de professores se transformarão de modo a capacitar os profissionais de ensino a ministrar uma educação integral”. Consequentemente a inclusão de um professor especializado em Educação Física é o mais recomendado. Porém, esse profissional precisa procurar constantemente atualizar seu conhecimento. Para Mello (1989), muitos são os professores de educação física que buscam um aprofundamento no estudo dos anos iniciais do ensino fundamental, tentando suprir uma deficiência do seu curso de formação e procurando a melhoria qualitativa do seu trabalho. Não basta ter a formação acadêmica sem procurar o aprofundamento da mesma, é necessária esta busca constante para que a qualidade do ensino seja verdadeira. Vale lembrar que, até a década de 1990, muitos cursos de graduação em Educação Física não capacitavam os acadêmicos para ministrar aulas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Pode-se observar em escolas onde acontece a inclusão do profissional de educação física, o crescente desenvolvimento dos discentes, como veremos mais adiante. A colaboração entre o professor de classe e o professor de educação física é benéfica, e em especial o professor de educação física fará com que os alunos executem os exercícios motores para os quais o professor da classe não dispõe de espaço suficiente (DE MEUR; STAES, 1989). Essas tentativas de mudanças levam em consideração a possibilidade de qualificação da educação, independente de quem ou quantos profissionais devam ministrar estas aulas, mas que as façam com comprometimento e seriedade.

4 O PROJETO NO PROGRAMA “UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS”

O projeto “Educação física para os anos iniciais do ensino fundamental: uma proposta de inserção social através de atividades motoras”, fez parte do programa do governo estadual “Universidade Sem Fronteiras”, foi desenvolvido em duas cidades do oeste do Paraná com baixo IDH (índice de desenvolvimento humano), e onde não existiam aulas de educação física sistematizadas e ministradas por professores formados na área. O objetivo do projeto foi de elaborar e implantar uma proposta de Educação Física e de atividades motoras recreativas para as escolas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental dos municípios envolvidos no projeto, com aulas ministradas por professores formados na área.

Após o aceite da proposta pelas secretarias municipais de educação e das direções das escolas, que incluía a necessidade de duas aulas semanais de educação física para essas turmas, a professora recém-formada iniciou as regências em duas escolas, uma em cada município. Porém, devido sua carga horária e deslocamentos entre as cidades, teve que eleger determinadas turmas para seu ofício. Dialogando com os coordenadores do projeto e com as diretoras das escolas, chegou-se a conclusão de ministrá-las para os primeiros, segundos e terceiros anos, nas duas cidades.

A organização das aulas e outras atividades eram realizadas semanalmente junto ao grupo de estudos que participava do projeto (coordenadores e acadêmicos membros da equipe). Os acadêmicos participantes do projeto aplicavam outras ações nas mesmas cidades, desde festivais de jogos infantis envolvendo todas as crianças das escolas, até oficinas e atividades nos dias comemorativos (aniversário da cidade, dia das mães, e outros), além de auxiliarem na realização da coleta dos dados. Os materiais necessários para as aulas foram fornecidos pelas escolas e por aquisições advindas de fundos financeiros do programa *Universidade Sem Fronteiras*. O convênio com as duas cidades perdurou um ano.

5 O RELATO DA EXPERIÊNCIA

5.1 A coleta de dados

Com o objetivo de verificar se as aulas de educação física ministradas por professores graduados obteriam resultados satisfatórios, foram aplicados testes motores para avaliar as habilidades motoras básicas, a lateralidade, o esquema corporal, o equilíbrio, a organização espacial e a motricidade fina e global, no início do ano letivo e outro próximo ao final. Para os testes motores foram utilizados os protocolos de Gallahue e Ozmun (2005), sobre os padrões de movimento – habilidades básicas, os quais classificam as crianças em estágio inicial, elementar e maduro. Os testes propostos por Rosa Neto (2002) foram utilizados para os testes de equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e motricidade fina e global. Este protocolo obtém seus resultados comparando a idade cronológica (em meses) com a idade motora (obtida através dos testes). Sua escala tem os seguintes índices: muito superior; superior; normal (alto, médio e baixo); inferior; muito inferior.

Para confirmar possíveis mudanças dos alunos em relação às aprendizagens e atitudes socialmente desejáveis, foram aplicados questionários, com questões abertas aos diretores, professores, pais e alunos. As questões foram elaboradas, validadas e testadas pela equipe de trabalho com a orientação dos docentes do projeto.

Para a análise dos resultados dos questionários foram utilizadas as orientações de André (2001) e Alves-Mazzotti (2001), nas quais as informações descritivas são obtidas no contato direto com a situação, faz-se a redução, a organização e a interpretação, e o processo já inicia nos primeiros momentos e se estende por toda a investigação. Na etapa de redução, as partes significativas para a investigação foram delimitadas, agrupadas e interpretadas na linguagem dos pesquisadores, com a finalidade de facilitar o registro e posterior discussão (MARTINS; BICUDO, 1989). Para análise dos testes foram utilizadas as frequências absoluta e relativa. Em ambos os casos as discussões se pautaram na literatura existente sobre o assunto.

5.2 Resultado dos testes motores

Na avaliação diagnóstica inicial, quanto aos padrões de movimento, de modo geral as crianças apresentaram dificuldades nas tarefas do driblar, arremessar e chutar uma bola, estando predominantemente no estágio inicial. Segundo Gallahue e Ozmun (2005), na idade em que estavam, elas deveriam estar no padrão maduro ou, no mínimo, no elementar. Nos outros padrões motores (correr e saltar), as crianças foram avaliadas nos estágios elementar e maduro. Os testes de equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e motricidade fina e global, mostraram que 35% das crianças apresentaram alguns atrasos em relação à idade cronológica. Isto é, estavam com dificuldades nestes elementos, bem como outras 35% apresentaram índices normal baixo e inferior. Situação preocupante, indicando um atraso geral no desenvolvimento integral das crianças, devido às relações entre o psiquismo e a atividade motora (FREIRE, 1991; FERREIRA NETO, 1995).

Na avaliação aplicada no final do ano letivo, após a intervenção do projeto, em relação aos padrões de movimento, os resultados denunciaram sensíveis melhoras em todos os testes, pois nessa avaliação os discentes passaram para o estágio elementar ou maduro. Destacamos que houve uma boa evolução nas habilidades realizadas com bola (drible, chute e arremesso), mas também aconteceram avanços significativos nos padrões correr e saltar. Quanto ao protocolo de Rosa Neto, verificou-se que as crianças tiveram uma melhora entre o diagnóstico inicial (pré-teste) e a avaliação final (pós-teste), reduzindo os índices da escala de normal baixo, inferior e muito inferior de 35% para 12%, enquanto que o percentual de crianças nos índices de normal médio passou de 58% para 78% e na escala de normal alto e superior, que passou inicialmente de 7% para 10% das crianças. Tendo em vista os resultados dos testes,

pode-se verificar que em apenas um ano letivo, com duas aulas por semana, as crianças apresentaram melhoras significativas em todos os testes realizados.

Esses resultados mostraram não só a eficiência da docente, mas também o resultado do trabalho coletivo de organização e planejamento das atividades para as crianças. Demonstraram que tal desenvolvimento normalmente não ocorria em outros anos, conforme depoimento das diretoras e professoras colocados mais adiante no texto, e a importância do professor de educação física ministrar aulas para este nível de ensino. Mesmo assim, não podemos deixar de considerar e reconhecer que as situações abordadas podem acontecer devido a maturação e vivências extraescolares. Porém, também sabemos que se não houver incentivo e um docente capaz e conhecedor, poderá acontecer a estagnação, como lembra Negrine (2002).

5.3 Resultados dos questionários dos docentes

As professoras das treze turmas do projeto responderam quatro questões abertas versando: i) atitude e o comportamento dos alunos após as aulas; ii) mudanças nos aspectos do desenvolvimento afetivo, social e cognitivo; iii) processo de alfabetização; iv) outros aspectos não abordados nas questões anteriores. Como eram quatro questões em forma de perguntas e comentários, elas foram entregues para as professoras responderem e devolverem posteriormente. De maneira geral, todas as professoras afirmaram que houve melhora acentuada em todos os aspectos questionados.

Quanto à questão um, as professoras destacaram algumas situações como: a atenção, a concentração, o respeito ao colega e ao professor, a organização, a disciplina, o respeito a regras, o coleguismo, a motivação para as atividades, a calma, e outros. Nesta pergunta, enquanto uma professora avaliou que *os alunos estão mais agitados*”, após as aulas, destacamos o depoimento de outra professora:

“Posso, com muita certeza, dizer que percebi uma grande mudança de comportamento e atitude da minha turma nos últimos meses, e isso posso afirmar que é fruto do trabalho da professora de Educação Física, que trabalha a disciplina dentro dos conteúdos”.

Na questão dois, as professoras apontaram melhora significativa em todos estes aspectos, citando que crianças que eram mais rebeldes e inquietas, hoje estão mais sociáveis, amorosas, interagindo e cooperando com as outras. Como estão mais atenciosas, calmas e sociáveis, também aprendem mais e melhor, conseguindo inclusive trabalhar em grupos. Uma docente citou que os relacionamentos também melhoraram fora da escola. Outra deu a seguinte opinião:

“Sim e bem significativo. Muitas crianças que se encontravam rebeldes e com grandes problemas de aprendizagem, demonstraram melhor desenvolvimento nos aspectos citados”.

Sobre a questão três, que questionava a melhora no processo de alfabetização (escrita, leitura e oralidade) nas demais disciplinas, novamente todas as professoras afirmaram que houve melhora significativa, destacando mais a oralidade. As professoras explicaram que as crianças criaram hábitos de ouvir e falar. Além disso, expuseram que a melhora na coordenação motora está facilitando na escrita e na leitura, e que a memorização também aumentou. Destacamos a seguir o relato de uma professora:

“É evidente que sim. As atividades físicas desenvolvidas nos diversos conteúdos da Educação Física muito colaboram no desenvolvimento do processo de alfabetização, especialmente nas fases iniciais em que os jogos e brincadeiras fazem

parte marcante”.

Na última questão, sobre outros aspectos que não foram abordados anteriormente, as docentes destacaram diversos pontos. Uma delas explicou que as reclamações, “briguinhas” e “fofocas” aconteceram pouquíssimas vezes atualmente. Outra relatou que nas aulas de educação física anteriormente ao projeto havia muita indisciplina, e agora com a professora do projeto, a disciplina melhorou e os alunos estão mais interessados nas aulas em sala e ansiosos pelas aulas de Educação Física, destacando “o profissionalismo da professora e seu comprometimento com o trabalho”. Outras docentes relataram que os alunos perceberam a Educação Física “como uma disciplina que precisa ser levada à sério como as demais” e que “tem objetivos e conteúdos para serem ensinados”, e “não é só brincar”. Todas citaram que os alunos gostam das aulas da professora que pertencem ao projeto. Uma docente contou que dois alunos não sabiam se comunicar e se expressar e que a professora de Educação Física conseguiu que isso acontecesse. Disse: “eles nem faziam aulas de educação física antes”.

Estes depoimentos nos fazem lembrar o que Freire (1991), Gallardo, Oliveira e Aravena (1998), Negrine (1977), Ferreira Neto (1995) e Le Boulch (1987), já explicaram anteriormente, isto é, a criança é um ser total e seu desenvolvimento intelectual está intimamente ligado ao desenvolvimento motor, sendo a brincadeira e o jogo uma necessidade básica, pois imita a vida e exige concentração e atenção. Defendemos que “o aprender brincando” deveria ser respeitado pelas escolas como processo de ensino aprendizagem. Fala-se tanto em assegurar os direitos das crianças, então porque a maioria das escolas não o faz?

5.4 Resultados dos questionários dos pais

As questões para os pais foram um pouco modificadas. Foram cinco questões relacionadas sobre: i) percepção de mudança de atitude ou de comportamento do(s) filho(s) após as aulas ministradas pela professora do projeto; ii) mudanças nos aspectos como atenção, concentração, afetividade, sociabilização, expressão corporal; iii) outra mudança ou diferença não colocada nas duas perguntas anteriores; iv) comentário ou observação referente ao trabalho da professora do projeto; v) opinião se é importante que o professor seja formado na área para ministrar as aulas de educação física.

Esclarecemos que foi difícil conseguir a opinião deles. Mesmo assim dezesseis pais responderam, sendo quinze mães e um pai. Houve problemas de trabalho, de deslocamentos, de dia da semana, hora do dia, e outras situações que dificultaram a coleta das informações. No entanto, embora o número de questionários em relação ao universo dos pais possa parecer pequeno, as respostas começaram a se repetir. Esse fenômeno, segundo Alves-Mazzotti (2001) nas pesquisas qualitativas é denominado de “saturação”.

Sobre a primeira questão, todos os pais relataram que os filhos melhoraram em suas atitudes e comportamentos. Inclusive uma mãe citou que a filha ficou mais crítica, não aceitando algumas ordens ditas por ela, a não ser que fossem esclarecidas. Apareceram alusões a: alegria, afetividade, carinho, comunicação, desinibição, responsabilidade, movimentar-se mais (“não fica só dormindo à tarde como fazia, agora vai brincar”; “não brincava e agora brinca ‘até’ com o irmão”), organização (“até arruma a cama e faz o café”), ficar atencioso, melhor coordenação, independência, opinar mais, observar tudo, despertar interesse pelos esportes, mais calmo, “agora adora dançar”, maior flexibilidade, e outras situações. Notam-se muitas coincidências com as respostas dos docentes.

A respeito da segunda questão, novamente todos os pais foram unânimes em afirmar os avanços. Além dos tópicos citados, alguns pais falaram que as crianças contam o que aprenderam na escola e ensinam para os irmãos e colegas as brincadeiras que lá fizeram. A maioria dos pais destacou a melhoria na expressividade. Estas respostas também confirmaram o que as docentes já relataram.

No terceiro questionamento, veio à tona situações como: melhora na alimentação, mais opinati-

vos, aquisição de mais conhecimento, brinca mais com os colegas, demonstra mais segurança, melhora na fala, não responde agressivamente, escuta a mãe, e outras situações.

Na quarta questão, quatorze pais pediram para que o projeto tivesse continuidade e elogiaram a professora do projeto e as suas aulas. Dois preferiram não comentar e não disseram as razões. Mas, explicaram que não é nada contra a professora do projeto.

Na última questão, que versava sobre a importância do professor formado em educação física, quatorze pais afirmaram que deveria ser formado na área. Apesar disso, uma mãe opinou que não precisa ser formado na área, mas que saiba lidar com crianças. Outra citou que “tanto faz, pode ser pedagogo ou da área da Educação Física, desde que ensine bem”. Temos autores da educação física como Freire (1991), Gallardo; Oliveira; Aravena (1998) e Negrine (2002) que discutem o assunto sobre quem deve dar aula nestes anos. Nenhum deles é radical. Quando opinam dizem que quem deve dar aula é o professor que mais conhece sobre criança, suas características e as práticas pedagógicas relacionadas a ela.

Devido a muitas questões, principalmente ao conhecimento específico da educação física para esses anos iniciais, nossa tendência, pelo que se observou até agora na opinião de professores e pais, além de nosso entendimento, é pelo professor licenciado em educação física. Todavia, que tenha recebido no curso orientações necessárias para estas ações. Assim, deveria ter no currículo conhecimentos/disciplinas que orientassem sobre a criança, como crescimento e desenvolvimento, aprendizagem motora, psicologia da educação e do desenvolvimento, educação física na infância, prática de ensino/estágio supervisionado nos anos iniciais (com boa carga horária de regência), recreação e lazer, ginástica, rítmica, didática (pedagogia para os anos iniciais), políticas para a educação e educação física (estrutura e funcionamento do ensino), ou similares e outros conhecimentos não citados. Podemos constatar que as opiniões dos pais são similares as dos docentes, confirmando a importância da educação física e do profissional habilitado na área para reger essas aulas nesses anos.

5.5 Resultados dos questionários das diretoras

Foram quatro as indagações que orientaram as respostas das duas diretoras onde a professora que pertenceu ao projeto desenvolveu suas aulas. Deixamos as questões com as diretoras e solicitamos que as respondessem. Depois foram enviadas a equipe de trabalho do projeto.

A primeira era relativa a mudanças nos aspectos cognitivo, afetivo e social. As duas concordaram que houve avanços, citando melhoras na postura (educação), no respeito às regras, no relacionamento interpessoal, na compreensão dos conhecimentos relativos à educação física, na lateralidade, no esquema corporal, na percepção espaço-temporal, contribuindo, de modo geral, para o desenvolvimento integral da criança.

A segunda questionava o que elas observaram no decorrer do ano em relação às aulas ministradas pela docente licenciada em Educação Física. Uma diretora respondeu que é fundamental a continuidade do trabalho da professora, sugerindo que em todas as escolas do município deveria ter um professor licenciado na área. A outra citou que a docente demonstrou habilidade e segurança no trabalho, além de pleno conhecimento sobre as atividades, sabendo intervir nos momentos certos.

Na questão número três, sugeriu-se que as diretoras comentassem sobre o desenvolvimento das aulas e se estas tiveram bom aproveitamento para os alunos. Uma é de opinião que as aulas foram bem aproveitadas, visto que as crianças demonstraram grande interesse, sentiam-se mais motivadas, e apresentaram melhor desempenho até nas outras disciplinas. A diretora da outra escola reconheceu que as aulas foram bem desenvolvidas, “com criatividade e comprometimento”, facilitando a aquisição dos conhecimentos.

Na quarta e última indagação, foi solicitado que as diretoras fizessem comentários e observações sobre o trabalho da professora de educação física que pertencia ao projeto. Uma delas respondeu que

foi desenvolvido com competência, envolvimento e iniciativa, demonstrando ser uma docente que busca uma educação de qualidade, visando o bem-estar dos educandos. Outra diretora escreveu “seria de grande importância à presença de um profissional da área da educação física em caráter permanente”.

Mais uma vez podemos perceber a coerência das respostas de professoras, pais e diretoras, em relação à importância que se dá ao professor da área ministrar a disciplina. Uma delas ainda cita que esta experiência vem mostrar a importância da disciplina educação física nos anos iniciais do ensino fundamental, pois “oportunizam as crianças um crescimento integral no aspecto físico, psicológico, emocional, afetivo, enfim, em todos os campos do desenvolvimento humano”.

5.6 Resultados dos questionários das crianças

Não poderíamos deixar de questionar os alunos que participaram das aulas. Mas, por motivos óbvios, não poderíamos realizar um questionário com várias perguntas. Então, pedimos que as professoras “de sala” fizessem a seguinte pergunta e anotassem as repostas: vocês gostaram das aulas de educação física ministradas pela professora... (nome da docente do projeto)? Em nove, das treze turmas em que a professora realizava as aulas, todos os alunos responderam que gostaram. Num 3º ano, três alunos responderam que não (“por que a professora não dá futebol”). Em outra turma do 3º ano, um aluno respondeu que não, pelo mesmo motivo. Numa turma de 3º ano da outra cidade, dois alunos responderam à mesma coisa e um aluno de outro 3º ano da mesma escola, respondeu que não porque “ela me xinga”. Em outras palavras, de todos os alunos, apenas sete responderam que não gostaram das aulas da professora licenciada em educação física.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos afirmar, levando em conta a experiência e o resultado dos testes e questionários (de alunos, diretores, pais e professores “de sala”), que as aulas de educação física são imprescindíveis para esses anos e que o professor formado na área (licenciatura) é o mais indicado para ministrar as aulas. Pensamos que dessa maneira atendemos claramente o objetivo do artigo que foi de mostrar a importância do professor/a de educação física (licenciado) ministrar aulas de educação física para os anos iniciais do ensino fundamental, levando em conta a experiência que aconteceu em dois municípios do oeste do Paraná, através do programa “Universidade Sem Fronteiras”.

Nessas considerações finais, não vamos repetir o que já foi constatado anteriormente, mais sim lembrar outras situações não comentadas. Por exemplo, uma professora que ministrava aulas de educação física numa escola, mas sem ser formada na área, após observar as aulas durante o projeto, reconheceu suas limitações em relação a área, deixando então de ministrar as aulas de educação física.

Um aspecto bem relevante e que foi constatado após a realização da pesquisa e do encerramento do projeto, foi de que os municípios contrataram professores formados na área para dar sequência ao trabalho desenvolvido, demonstrando claramente assim o reconhecimento da importância desse profissional na Escola.

Para finalizar este texto e reforçar a ideia da importância da educação física, mas especialmente do movimento em vários aspectos da vida do ser humano, alertamos para o problema da falta de oportunidade de movimento para grande parte das crianças. Atualmente há uma grande insegurança e menos espaço físico para a criança brincar. Pais trabalhadores também têm pouco tempo de dedicação às crianças. Televisão, jogos eletrônicos, computador, celular, internet, também afetam esta problemática. Cada vez mais as atividades ficam a cargo da escola. E a disciplina educação física é a que realiza o que as crianças mais gostam: a brincadeira, o jogo. A responsabilidade aumenta, por isso necessitamos de bons professores, conhecedores de todos os aspectos relativos a crianças e das práticas pedagógicas que devem ser utilizadas com eles.

7 REFERÊNCIAS

- ALBERTI, H.; ROTHENBERG, L. **Ensino de jogos esportivos**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. O método nas ciências sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDS-ZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. Departamento de Educação. **Currículo básico para a escola pública municipal: educação infantil e ensino fundamental – anos iniciais**. Cascavel: Assoeste, 2007.
- ANDRÉ, M. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, M. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BERSCH, A. R.; MACHADO, B.; RUDEK, E.; MORAIS, L. O.; RECALCATTI, L.; BARBOSA, M. A.; SCHARAM, S.; SCHIMIDT, S. M. S. Proposta de educação física para a pré-escola, primeira e segunda séries do primeiro grau. In: BRANDL NETO, I. (Org.). **Educação física nas séries iniciais**. Toledo: EdT, 1996. p. 49-78.
- BRANDL NETO, I.; ALVES, C. M. M. K. Jogos competitivos e cooperativos: um estudo nas escolas municipais de Cascavel. **Caderno de Educação Física: Estudos e Reflexões**, Marechal Cândido Rondon, v. 7, n. 12, p. 33-40, 2008.
- BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Santos: Projeto Cooperação, 2002.
- CAPON, J. **Propostas de atividades para educação pelo movimento**. São Paulo: Manole, 1989.
- COSTE, J. C. **A psicomotricidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- DE MEUR, A.; STAES, L. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. São Paulo: Editora Manole, 1989.
- FONSECA, V. **Psicomotricidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- FERREIRA NETO, C. A. **Motricidade e jogo na infância**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- GALLARDO, J. S. P.; OLIVEIRA, A. A. B. ARAVENA, C. J. O. **Didática de educação física: a criança em movimento, jogo, prazer e transformação**. São Paulo: FDT, 1998.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte Editora, 2005.
- GRESPLAN, M. R. **Educação física no ensino fundamental: 1º Ciclo**. Campinas: Papyrus, 2002.
- KUSIAK, S. **Educação física nas séries iniciais do ensino fundamental e suas práticas pedagógicas em dez municípios da microrregião de Cascavel – Paraná**. 2009. 69f. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Educação Física, Marechal Cândido Rondon, 2009.
- LE BOULCH, J. **Educação psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia**. São Paulo: Moraes - EDUC, 1989.
- MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola**.

Guarulhos: Phorte Editora, 1999.

MANOEL, E. J. Aspectos básicos do desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física infantil. **Boletim Técnico de Educação Física e Desportos**, Manaus, v. 20, n. 36/37, p. 12-35, 1985.

MELLO, A. M. **Psicomotricidade, educação física e jogos infantis**. São Paulo: Ibrasa, 1989.

NEGRINE, A. **O ensino da educação física**. 2. ed. Rio de Janeiro: Globo, 1977.

NEGRINE, A. **Educação psicomotora: a lateralidade e a orientação espacial**. Porto Alegre: Palloti, 1986.

NEGRINE, A. **Corpo na educação infantil**. Caxias do Sul: EDUCS, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná**. Curitiba, SEED, 1990.

ROSA NETO, F. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTIN, S. **Da alegria do lúdico a opressão do rendimento**. Ijuí: Unijuí, 1994.

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

VAYER, P. **A criança diante do mundo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986

Autor correspondente: **Carmem Elisa Henn Brandl**

E-mail: **c.brandl@hotmail.com**

Recebido em 19 de julho de 2016.

Aceito em 22 de agosto de 2016.