



A TRANSIÇÃO DA 4ª PARA A 5ª SÉRIE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Felipe Del Mando Lucchesi ^{1,2}

Lilian Aparecida Ferreira ²

¹ Pós-Graduação em Desenvolvimento e Aprendizagem – Brasil

² Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru – Brasil

Resumo: Alguns estudos destacam que o período de transição da 4ª para 5ª série revela um momento bastante conflituoso para o aluno e, geralmente, sem o devido cuidado pedagógico dos professores e da instituição escolar, pode resultar em comprometimentos futuros. Diante disso, este trabalho objetivou discutir e analisar essa passagem de séries problematizando-a no cenário da Educação Física. Participaram da pesquisa duas turmas de alunos de uma escola pública no município de Bauru/SP e seus professores. Os dados encontrados indicaram relevância, por parte do professor da 5ª série, do aspecto afetivo na relação professor-aluno em detrimento do professor de 4ª série. Docentes imbuídos de reflexão, sensibilidade, abertos ao diálogo podem contribuir com a minimização dos conflitos enfrentados na transição.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, desenvolvimento da criança, Ensino Fundamental.

TRANSITION BETWEEN 4° AND 5° DEGREES IN PHYSICAL EDUCATION

Abstract: Some studies detail that this transition period of the 4th to 5th grades reveal a conflicted time for the student and, generally, without the necessary educational care of the teachers and the institution, this can result few problems in the future. Thereafter, this study aimed to discuss and to analyze this passage of degrees in Physical Education. The participants of the research involved two classes of a public institution in the city of Bauru, SP, and your teachers. The data founded indicated notable, to the teacher of 5° degree on the affective aspect in the relation teacher-student in detriment of 4° degree's teacher. Professors endowed of reflexion, sensibility, open up to dialogues and affective can contribute with the diminish the conflicts faced in this phase.

Keywords: physical education classes, child's development, elementary school.

INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em discutir algo que é constantemente visto, seja na escola pública como na particular, mas que dificilmente é trabalhado academicamente. Trata-se da ruptura entre a quarta e a quinta séries do Ensino Fundamental. Ruptura que se relaciona às inúmeras diferenças que ocorrem entre um nível de ensino e o outro, caracterizando uma ausência de

estratégias didático-pedagógicas por parte do professor e da própria escola que resultam numa mudança abrupta com diversos prejuízos para os alunos.

Para a 4ª. série do Ensino Fundamental, os alunos possuem uma única professora responsável por todas as disciplinas escolares. Já na 5ª. série os alunos passam a se relacionar com diversos professores com tempo limite de 50 minutos de aula, e, portanto, com uma rotatividade muito grande. Isso acarreta uma falta de identidade por parte dos alunos e, posteriormente, um déficit no quesito emocional e afetivo, podendo causar, dentre outros fatores, a indisciplina.

Os indicadores da pesquisas de Domingues (1985) e Dias-da-Silva (1997) nos apontam para uma série de questões problemáticas que nos alertam para a necessidade de compreendermos melhor o processo educacional nas escolas, sobretudo em benefício da aprendizagem dos discentes. Dentre eles destacam-se: diferenciação na interação professor-aluno entre as séries nos âmbitos afetivo e social; ausência de integração e interdisciplinaridade entre as diversas disciplinas e especialmente na 5ª série; escassez de contato próximo entre os docentes, além de outros delineamentos. Contudo, ainda sabemos muito pouco sobre como se dá o processo de transição da quarta para a quinta série entre os alunos, especificamente na Educação Física. Será que eles enfrentam os mesmos problemas que os indicados pelas autoras acima? Ou será que para a Educação Física os resultados são diferentes?

Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa é discutir e analisar a passagem dos alunos da 4ª. para a 5ª. série, especificamente com relação à Educação Física. Espera-se com isso, contribuir com as reflexões sobre a Educação Física escolar, bem como com a escola de um modo geral, de forma a amenizar essa ruptura e torná-la mais gradual e ponderada, em benefício da formação e desenvolvimento dos alunos.

OS ALUNOS DA 4ª E DA 5ª SÉRIES

De acordo com Domingues (1985) e Dias-da-Silva (1997) da 4ª para 5ª séries do Ensino Fundamental acontece uma transição não só do antigo primário para o ginásio, mas uma passagem repleta de particularidades e características que irão determinar mudanças significativas na vida do aluno, da criança ao pré-adolescente, realizada muitas vezes sem uma adaptação adequada ao processo de desenvolvimento global desse sujeito.

Domingues (1985) realizou inúmeras pesquisas e levantamentos de dados estatísticos nos anos de 1976 até o ano de 1980 que comprovaram que o grau de evasão escolar nas escolas públicas do estado de São Paulo era muito alto na 2ª fase do 1º grau (5ª à 8ª séries) se comparado a 1ª fase do 1º grau (1ª à 4ª séries), com uma significativa acentuação entre a 4ª e a 5ª séries.

A partir de tal levantamento, a autora empreendeu um estudo que buscava identificar as expectativas presentes e concebidas quanto ao papel de professores e alunos, assim como seus desempenhos nas quartas e nas quintas séries. Domingues (1985) ao considerar a importância de analisar as 4ª e 5ª séries, optou por realizar a observação do cotidiano das aulas e entrevistas informais, questionários e análise de documentos oficiais.

A autora identificou inicialmente a diferença relativa ao número de docentes para cada série, ou seja, a 4ª série possuía um único professor para ensinar todas as matérias, enquanto que a 5ª série possuía sete diferentes componentes curriculares, sendo cada um deles ministrado por um professor específico.

Outro ponto a ser destacado é o contato entre professor e aluno que, claramente, não era muito próximo nem afetivo, tanto na 4ª como na 5ª séries. Nesta última, apenas os professores de Inglês e Língua Portuguesa tinham o costume de cumprimentar os alunos quando adentravam a sala de aula. Os diálogos eram escassos na 4ª série, a professora era muito rígida e exigia disciplina na realização das atividades propostas por ela, causando, inclusive, intimidação por parte dos alunos. Na 5ª série havia os conselheiros de turma, que eram os professores de Ciências e Língua Portuguesa, docentes bem mais

acessíveis aos alunos, pois demonstravam interesse pela turma, acompanhavam seus problemas e avaliavam as questões disciplinares. No geral os professores que demonstravam maior desinteresse, raiva e impaciência com os alunos davam margem para que eles ficassem cada vez mais alvoroçados e barulhentos, criando, portanto, indisciplina e climas mais tensos na sala de aula (DOMINGUES, 1985).

Em sua maioria, os professores de ambas as séries não permitiam grande participação dos alunos em sala de aula, muitas vezes por não identificar tais momentos como situações favoráveis de ensino para os alunos. Exemplos são as perguntas encaminhadas à professora da 4ª série sobre uma matéria televisiva realizada no dia anterior à leitura de um texto em sala de aula que se tratava de semelhante assunto, mas que na perspectiva da professora não era pertinente naquele momento e, portanto seria uma pergunta sem resposta. Por parte de um professor da 5ª série ocorreu que ao adentrar a sala de aula foi surpreendido com seus alunos discutindo sobre o projeto que lhes foi solicitado, tal professor achou inoportuna a discussão e trabalhou leitura silenciosa com os alunos até o final daquela aula.

O tratamento dos alunos para com os professores também diferia. Na 4ª série, a professora era chamada de “dona”, já na 5ª série era “professor” ou “senhor. Mudando-se o ponto de vista, do professor para com o aluno, é interessante destacar que os elogios feitos aos alunos não eram muito comuns, mas aconteciam com maior frequência na 4ª do que na 5ª série e, de maneira geral, estavam associados à realização correta de determinada tarefa.

Pode-se destacar que para os professores de 5ª série a ação docente volta-se para a preocupação em interagir mais com a turma que com o aluno, já que dispõem de pouco tempo de aula. Há mais divergências entre alunos e professores na sala de aula em decorrência do aumento do número de professores e disciplinas (o que significa também variados tipos de dinâmicas e regras – já que cada professor age de uma maneira). Outra diferença é a condição da avaliação final do aluno, sendo verificado que havia uma maior autonomia do professor de 4ª que os de 5ª série devido ao fato do maior tempo de contato, interação, observação e troca de experiências entre o binômio professor-aluno.

Domingues (1985) afirma que é por meio do desempenho diferenciado de cada um dos professores e do coletivo da escola que o aluno capta que faz parte de um outro contexto. Exemplo claro disso é que os professores que lecionam para 5ª série lecionam também para outras séries da 2ª fase do Ensino Fundamental, com alunos de idades e níveis de escolaridade diferentes, o que pode levá-los a cobrar do aluno de quinta série um desempenho mais próximo do aluno de nível mais adiantado.

O aluno percebe que cada professor a exige da classe uma rotina própria, obrigando o aluno, em pouco tempo, a ter que aprender a lidar com variadas especificidades. Essa diversidade de professores faz com que o aluno tenha a idéia da falta de rotina e/ou de organização quando comparado com a rotina linear-única a que os alunos se submetiam na 4ª série.

O aluno de 4ª série tem muito mais facilidade de conhecer o professor, já que convive todo o período escolar com ele. Os professores de 5ª série possuem um número maior de alunos e pouco tempo de convivência, por conseqüência, tendem a se relacionar menos com o aluno e mais com a turma toda, em um momento no qual o aluno ainda depende de sua orientação direta.

Para Domingues (1985), em ambas as séries, destaca-se a questão da disciplina. Os professores possuem grande preocupação com o silêncio e a imobilidade do aluno na maior parte do tempo. Tal fato evidenciaria, para a autora, pouca importância dada à participação, criatividade e sociabilidade do aluno.

A autora ressalta também o problema da falta de integração entre os diferentes componentes curriculares, com maior evidência para a 5ª série, onde além de não haver integração entre as áreas de ensino dos diversos docentes, não se verifica também a seqüência em relação aos conteúdos já desenvolvidos na 4ª série. Tal fato pode contribuir decisivamente para o

baixo desempenho de boa parte dos alunos na 5ª série, já que passa por cima de pré-requisitos indispensáveis a formação discente.

Domingues (1985) afirma ainda a importância do processo de desenvolvimento da criança à adolescência, que ocorre justamente na fase de transição entre estas séries. Até a 4ª série, o professor delimita os passos do aluno, determinando o que pode e o que não pode ser feito. Da 5ª série em diante há uma maior liberdade e o aluno passa a não ser tão supervisionado, passa a ser mais independente, pois se torna só mais um dentro de uma turma.

Decorre deste fato a contradição, pois na 4ª série o aluno pertencia ao grupo dos mais velhos e lhe era exigida dependência, na 5ª série fica pertencente ao grupo dos mais novos e lhe é cobrada maior independência.

Fica evidenciado, portanto, pelos contrastes dentro da sala de aula, que a escola enfrenta dois níveis de transição de naturezas diferentes, um imposto pelo ritual pedagógico e outro decorrente do desenvolvimento global dos alunos.

Dias-da-Silva (1997) realizou uma pesquisa procurando interpretar o que está por trás das condutas cotidianas dos professores, tentando revelar as crenças e os valores que fundamentam a prática pedagógica, tal como se concretiza no dia-a-dia da escola. O objetivo do referido trabalho foi identificar o saber que norteia o fazer docente cotidiano, tendo como pano de fundo o compromisso com a qualidade de ensino e a democratização da escola pública, discutindo alternativas para a superação da ruptura entre 4ª e 5ª série na prática docente.

Dias-da-Silva (1997) salienta o ponto de vista dos professores a respeito dos alunos de 5ª série: “São infantis, batem palmas, não se controlam, acham que ninguém manda neles, não há um professor que fique com eles, estão deslumbrados com a liberdade” (p.42). Entretanto, destaca aspectos positivos, sobretudo, quando ocorria participação dos alunos na organização e realização de festas juninas ou atividades como estudo do meio, aulas de vídeo, teatralização de histórias.

Na pesquisa de Dias-da-Silva (1997) uma mesma classe que se envolvia e participava ativamente de uma aula, explodia em decibéis e em movimentos com outro professor. Essa última situação, via de regra, gerava uma manifestação ríspida por parte dos docentes para com os alunos.

As próprias aulas variavam muito de professor para professor, ora com questões ricas, estimulantes e bem vindas para a aprendizagem dos alunos, ora com monotonia por causa de estratégias de ensino enfadonhas que faziam uso de procedimentos mecânicos (DIAS-DA-SILVA, 1997).

Tudo isso, se caracteriza, segundo Dias-da-Silva (1997) a heterogeneidade do cotidiano, de atitudes, de procedimentos e até de condutas de classes. Os livros didáticos são os responsáveis para a maioria dos professores, entretanto, os docentes se sentem obrigados a segui-los. Esta parece ser a real ditadura na sala de aula da 5ª série: a do conteúdo previsto, o “famigerado” programa que tem de ser cumprido. Parece-nos, portanto, que ao considerar a equivalência formal dos conteúdos propostos e a manutenção da autoridade do livro didático como norteador curricular, os professores retiram de sua prática cotidiana um aspecto didático essencial: o envolvimento e a motivação dos alunos.

Outro ponto a ser destacado é a questão da indisciplina, sobretudo para a 5ª série. Todos os professores são unânimes em considerar a classe quieta como a bem-comportada. Acreditam, portanto, que ao falar ou se movimentar a criança não está aprendendo e que é no cognitivo que reside à atribuição principal de seu papel. Nesse contexto, há que se considerar que a chamada exerce papel disciplinador, evidenciando o início da aula e a necessidade dos alunos se calarem. Outro agravante de indisciplina é a relação pessoal do professor com o aluno. Em sua investigação, Dias-da-Silva (1997) raramente presenciou sorrisos, abraços, beijos ou qualquer tipo de relação afetuosa entre professor e aluno, muitas vezes nem o nome do aluno o professor sabia dizer.

Bronfenbrenner (citado por DIAS-DA-SILVA, 1997), analisa a questão entre autoridade e afeto quando diz que a mãe bate ou xinga, mas também elogia ou acaricia, ou seja, ela tira ou ameaça tirar o amor, mas também o dá. Nas aulas de 4ª série, pelo

relato dos alunos, a professora era muito atenciosa e afetuosa com eles. Já os professores de 5ª série concentravam o foco simplesmente na matéria, sendo que a “falação dos alunos” era perda de tempo e a punição para esses comportamentos indesejáveis era imperiosa e inevitável.

Outro ponto muito discutido pela autora é o argumento recorrente sobre alteração do número de professores e fragmentação entre as disciplinas, entretanto, para ela, há que se considerar a qualidade dos professores e não tanto a quantidade. Brandão, Baeta e Rocha, citados por Dias-da-Silva (1997), enfatizam que os professores são bem mais sucedidos quando lecionam em séries de sua preferência, sendo que isto não ocorre, pois professores lecionam de 5ª à 8ª séries, e no caso da Educação Física em escolas estaduais para todos os níveis de ensino.

Quanto aos alunos, Dias-da-Silva (1997) concorda com Domingues (1985) quando diz que os alunos mais maduros e melhores das séries iniciais passam a ser taxados de mais imaturos, indisciplinados e sem base na 5ª série, dentro de 3 meses, numa mesma escola, passam de “grandinhos” do primário à “pequeninos” da 5ª série.

Biasoli e Alves (citados por DIAS-DA-SILVA, 1997) analisam melhor a questão da inconsistência entre os professores. Na 4ª série as regras e normas são estabelecidas por um único e mesmo professor, o que leva o aluno a uma atividade mais segura e confiante quanto ao desenvolvimento das atividades escolares. Nas classes de 5ª à 8ª séries, a rotatividade e itinerância dos docentes são predominantes, gerando um sentimento coletivo de insegurança, pois cada professor age de uma maneira diferente com regras próprias.

Dias-da-Silva (1997) resume em 5 fatores as dimensões da interação que ocorre entre professor e aluno nas 4ª e nas 5ª séries com distinções entre baixa e alta: comunicação, independência, demonstração de afeto, flexibilidade de tempo e rigidez nas cobranças. Na 4ª série a comunicação é alta, assim como flexibilidade no tempo e rigidez nas cobranças; a independência é baixa e a demonstração de afeto e consistência são altas. Na 5ª série a comunicação é baixa; a flexibilidade no tempo e a rigidez nas cobranças são altas, assim como a independência; a demonstração de afeto e a consistência são baixas.

Para Dias-da-Silva (1997), portanto, o que está em jogo não é simplesmente o número de professores e disciplinas, e sim, fazeres diferentes, estando implicados saberes diversos, objetivos distintos, intenções e crenças diferenciadas. Ela ainda questiona os diretores e coordenadores pedagógicos das escolas quanto ao conhecimento destes problemas, sendo que as soluções e alternativas até são colocadas por estes profissionais, porém de forma avulsa, solta, sem discussões ou análises mais cuidadosas.

Os fatores acima apresentados indicam, de acordo com Dias-da-Silva (1997), uma alta taxa de repetência na 5ª série à época de sua pesquisa. Revelando a reduzida interação entre os professores de 4ª e 5ª séries, não havendo espaço para as trocas pedagógicas, profissionais de modo sistematizado.

Nos dias atuais, em função de novas políticas públicas, muitas delas ancoradas na idéia da progressão continuada do aluno, o índice de repetência nas 5ª séries parece ter se reduzido. Porém, a questão pedagógica da preocupação com uma formação mais humana do aluno continua e precisa ser urgentemente problematizada se quisermos, de fato, que as escolas sejam espaços para o desenvolvimento dos discentes.

Os estudos apresentados nesta primeira parte do artigo destacam situações investigativas relativas à transição da 4ª e 5ª série realizadas no âmbito da sala de aula. Interessa-nos no sub-item a seguir apresentar os elementos orientadores da Educação Física para a 4ª e 5ª série, de modo que possamos articular estes dois contextos e sejamos capazes de compreender a passagem da 4ª para 5ª série especificamente no contexto da Educação Física.

PENSANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA NA 4ª E 5ª SÉRIE

Hottinger (citado por TANI *et. al.*, 1988) destaca que os primeiros anos de vida, do nascimento até os seis anos de idade, são cruciais para o indivíduo. Para ele, as experiências que a criança tem durante esse período determinarão, em grande extensão, que tipo de adulto ela se tornará. O desenvolvimento, portanto, caracteriza-se como um processo contínuo ao longo de toda a vida do ser humano.

Tani *et. al.* (1988) defendem a “aprendizagem do movimento” como objetivo básico da Educação Física. Ainda os mesmos autores definem o desenvolvimento como uma seqüência fixa de mudanças morfológicas e funcionais no organismo, que ocorrem em velocidades diferentes para cada indivíduo, caracterizá-lo, portanto, dependerá da idade cronológica e biológica de cada um.

Freire (1989) afirma que a criança é uma especialista em brincar, que ela chega à escola provida de um vasto conhecimento do seu universo, não havendo, portanto procedimento mais sensato que, de início, levar em conta esse conhecimento como ponto de partida no programa escolar.

Para o autor, sem o conhecimento corporal as relações espaciais e temporais de que provém a cultura infantil ficam reduzidas e a educação concreta não se realiza pela ausência de conhecimentos significativos como formação para autonomia ou para democracia, entre outros.

Já Daólio (1995), tendo como matriz teórica a antropologia social, busca a expressão “educação física plural”, ou seja, que considere princípios de alteridade, sabendo reconhecer diferenças não só físicas, mas também culturais, garantindo o acesso de todos à sua prática, sendo que os Homens são iguais justamente pela expressão de suas diferenças.

De forma prática, Daólio (1996) afirma que o desenvolvimento prioritariamente vivencial deve ser a base para as aulas de Educação Física da primeira até a terceira séries. Deveriam propiciar uma ampla gama de oportunidades motoras, afim de que o aluno explore sua capacidade de movimentação, descubra novas expressões corporais, domine o corpo em várias situações, experimente ações motoras com novos implementos em ritmos variados entre outros. Nas séries intermediárias do 1o. grau, mais precisamente da 4ª. até a 6ª. série, o autor acredita que o trabalho de Educação Física deve enfatizar o desenvolvimento e a reconstrução das técnicas esportivas, ginásticas ou de dança, considerando-se diversos níveis de relação (GARGANTA, citado por DAOLIO, 1996).

Resende e Soares (1996), pensando além dos movimentos básicos, destacam o desenvolvimento da chamada estrutura psicomotora de base, que são a percepção e controle do corpo, vivências sensoriais, lateralidade, coordenação, interdependência dos membros em relação ao corpo e em relação a eles mesmos, noções espaciais e temporais, etc.

Soares *et. al.* (1992) trabalham o conceito que é conhecido atualmente como “cultura corporal” e defendem uma abordagem crítico-superadora. São propostos e sistematizados: Jogos, Ginásticas, Esporte e Dança. Para o primeiro, o conteúdo baseia-se na implicação do jogar tecnicamente e empregar o pensamento tático, além do desenvolvimento da capacidade de organizar os próprios jogos e decidir suas regras, entendendo-as e aceitando-as como exigência do coletivo. A Ginástica compreende formas técnicas de diversos tipos (artística ou olímpica, rítmica desportiva, ginástica suave, ginástica aeróbica, etc.) além de projetos individuais e coletivos de prática e exposições de ginástica na escola e comunidade. O esporte deve ser desmistificado através do conhecimento que permite aos alunos compreender o significado de valores e normas que assegurem o direito e a prática do mesmo, além do resgate de valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendendo o compromisso da solidariedade e respeito humano. Já a dança envolve, por parte dos alunos, a interpretação técnica da representação de temas da cultura nacional e internacional e a de conteúdos relacionados à realidade social dos

alunos e de comunidade, assim como é recomendada a apresentação da produção e criação para escola e a comunidade e, a avaliação participativa da produção individual e coletiva.

Betti (1992) acredita que a Educação Física, enquanto componente curricular da Educação Básica, deve assumir a tarefa de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, com o objetivo de formar o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e danças, das ginásticas e práticas de aptidão física em busca da qualidade de vida.

Apesar das diferentes matrizes teóricas dos autores acima apresentados, entende-se como ponto de partida que o desenvolvimento do aluno é um processo contínuo, que envolve diferenças individuais e partilhas culturais. Não há diferenciação, em termos específicos, quanto às metodologias e conteúdos da Educação Física mais adequados para cada seriação, bem como, para o processo de transição da 4a. para a 5a. série.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Tendo em conta que o presente trabalho objetivou discutir e analisar a passagem dos alunos da 4ª. para a 5ª. série, especificamente com relação à Educação Física, a pesquisa se orientou por um estudo do tipo etnográfico, baseado numa abordagem qualitativa.

Segundo André (2000) a pesquisa qualitativa se contrapõe ao esquema quantitativista/positivista de pesquisa, levando em consideração todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.

O estudo do tipo etnográfico, de acordo com Mattos (2001), estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis do pensamento e comportamento humanos manifestos em sua rotina diária; bem como os fatos e/ou eventos menos previsíveis ou manifestados particularmente em determinado contexto interativo entre as pessoas ou grupos.

Os participantes da pesquisa envolveram duas turmas de alunos de uma escola pública do município de Bauru/SP e seus professores de Educação Física. Todos os participantes concordaram em participar do estudo a partir do preenchimento e autorização (efetuada pela direção da escola e os professores de Educação Física) manifestada no termo de consentimento livre e esclarecido.

Para a realização da pesquisa foram utilizados dois instrumentos de coleta, a saber: a entrevista semi-estruturada e a observação sistemática, esta última realizada ao longo de 3 meses letivos.

As entrevistas foram organizadas a partir de três questões idênticas destinadas aos professores. Definimos P1 para professor da 4ª série e P2 para professor da 5ª série:

Questões para os professores:

1. Para você, quais as diferenças entre as crianças da 4ª e da 5ª séries? (Âmbitos: Afetivo, Social, Motor, Psicológico e Cultural)
2. Como a Educação Física deveria ser trabalhada na 4ª e na 5ª séries?
3. Que dificuldades você encontra/visualiza para ensinar Educação Física na 4ª e na 5ª séries?

Outras três questões compuseram o roteiro de entrevistas dos alunos. Participaram do grupo dos entrevistados, oito alunos (selecionados via sorteio dos números da lista de chamada, realizado pelo pesquisador). Destes oito alunos (4 meninos e 4 meninas), 4 pertenciam à 4ª. série e outros 4 à 5ª. série, com a codificação de Aluno 01 e 02 e Aluna 03 e 04, para 4ª. série e Aluno 01 e 02 e Aluna 03 e 04 para a 5ª. série. As duas primeiras questões destinadas aos alunos eram idênticas para 4ª e 5ª séries. Já a terceira questão foi específica, uma para cada série:

Questões para alunos da 4ª série:

1. O que você acha das aulas de Educação Física e do professor?
2. Qual a principal diferença entre a 4ª e a 5ª série? Como isso te afeta?
3. O que você espera das aulas de Educação Física na 5ª série?

Questões para alunos da 5ª série:

1. O que você acha das aulas de Educação Física e do professor?
2. Qual a principal diferença entre a 4ª e a 5ª série? Como isso te afeta?
3. Você vê alguma diferença entre a sua Educação Física da 4ª série e a da 5ª série? Se sim, qual? Se não, por quê?

A análise dos dados se configurou, de acordo com Gomes (2004), por categorias de análise, ou seja, agrupamento de idéias em classes ou em séries de elementos provenientes da pesquisa de campo na sua relação com o referencial teórico utilizado. Tais categorias não foram pré-determinadas, ao contrário disso, elas foram se construindo ao longo do estudo através de um diálogo entre a teoria e os dados coletados. Tal dinâmica, para André (2000), é uma das condições para que o pesquisador se aproxime mais do universo estudado, uma vez que para a autora as categorias devem emergir no decorrer do estudo

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O aspecto social entre os alunos da 4ª série mostrou-se a maior parte do tempo amistoso, no sentido geral de não haver atrito envolvendo agressões físicas.

Entretanto o que ocorreu em algumas ocasiões foram provocações, principalmente entre meninos e meninas. Como exemplo, o caso da menina da 4ª série que era chamada de briguenta pelos meninos, e, quando provocada se irritava com facilidade, correndo atrás do agressor. As provocações e agressões relacionais nesse caso estariam mais próximas, portanto, à necessidade de chamar a atenção do outro.

A categoria social na 5ª série revelou uma dinâmica bem amistosa, de um modo geral, entre os alunos, inclusive com uma melhor relação entre meninos e meninas. Foram observados diálogos, atividades em conjunto (rodinhas de voleibol fora da quadra) e pouca provocação de meninos para com as meninas e vice-versa, como era freqüente na 4ª série.

Daí também se pode incluir a categoria social entre docentes e alunos. P1 apresentava relações mais distanciadas, condicionadas particularmente pelas questões disciplinares da aula e pelo direcionamento das atividades propostas. Já P2 estabelecia relações sociais de maior proximidade, que não se limitavam à condução das atividades de aula, envolvendo também à sociabilização com os alunos em momentos como: a concretização de acordos com os mesmos e diálogos construídos acerca de seu planejamento ou com assuntos fora dele, amenizando diferenças e inserindo-se no contexto dos alunos.

Importante destacar as falas dos alunos em relação às opiniões manifestadas para com os professores. Em sua maioria os alunos se referem de maneira elogiosa aos docentes, entretanto, há três discursos em específico que merecem atenção:

“Professor legal, dá bronca em quem bagunça. Aulas legais, professor tudo bem”. (Aluna 04, 4ª série)

“Gosto do professor, legal. Não dá muita bronca. Aprendo com trabalhos, gosto das aulas”. (Aluno 01, 5ª série)

“Legal o professor e as aulas, professor é tranquilo, dá poucas broncas”. (Aluno 02, 5ª série)

“Acho que o professor deveria gritar, ter atitude, ao invés de ficar quieto. Não deve xingar. Gosto de tudo mesmo assim”. (Aluna 03, 5ª série)

Interessante destacar nos relatos acima a questão da disciplina, que fica muito evidente quanto às broncas e repreensão que alguns alunos (último relato) até acreditam ser importantes para o andamento das aulas, característica que ficou bastante evidente nas pesquisas de Domingues (1985) e Dias da Silva (1997).

O aspecto da relação afetiva entre os alunos e P1, na 4ª. série se deu em todas as aulas de forma rígida, ou seja, de forma objetiva, cuja maior preocupação era banir a indisciplina, fazer cumprir as regras pré-estabelecidas por ele no início do ano e primar para que o conteúdo da aula tivesse um bom andamento.

“Questão da disciplina não há muita diferença entre as séries. No início do ano eu combino as regras com eles e depois chamo atenção quando há erros. (Cruzo os braços e eles já sabem). (Regras - sem brincadeira de mão e sem colocar apelidos)”. (P1)

Para P2, na 5ª série, a relação afetiva entre professor e alunos era intensa em todas as aulas, mesmo quando P2 repreendia os alunos, ele não o fazia de forma rígida e autoritária, pelo contrário, sempre conversava e explicava a justificativa do fato.

Na entrevista, P2 afirma que sempre houve uma espécie de acordo entre ele e os alunos, por isso os alunos poderiam participar das atividades que mais gostavam, mas também deveriam se adequar ao planejamento de aula e às regras pré-estabelecidas pelo professor.

Foi significativa a presença de diálogos e em certos momentos de reforço positivo quando P2 elogiava algum aluno por seu esforço ou dedicação nas atividades de aula. Tal fato se refletiu no desenvolvimento individual dos alunos e, de forma coletiva, com a maciça participação dos discentes nas aulas.

A objetividade e a rigidez mais presentes em P1, com ausência de relações sociais mais afetivas, resultaram em atitudes, por parte dos alunos, de maior dispersão e desinteresse pelas aulas.

Quanto ao nível de desenvolvimento dos alunos em ambas as séries, notou-se gradual transformação e aumento de complexidade. De uma maneira generalizada, as capacidades cognitivas, níveis de criticidade e autonomia se mostraram mais elaboradas na 5ª série.

Os conteúdos e metodologias específicas utilizadas por cada docente apresentaram destacadas diferenças: nas aulas de P1, foi estabelecido um grau elevado de repetição de atividades motoras e tais atividades eram consideradas pelo professor como jogos pré-desportivos, tendo como função servir como base para habilidades específicas que serão desenvolvidas futuramente pelos mesmos alunos.

P2 orientava-se pela mesma perspectiva de P1, qual seja: oferecer atividades motoras que servissem de base para aprendizagens mais complexas que viriam a seguir. Entretanto, a metodologia utilizada em suas aulas estabelecia relação direta com o modo como se relacionava com os alunos, ou seja, o professor não se limitava a uma única forma de ensinar, mas explorava os valores e a informação a respeito do conteúdo que estava sendo ensinado. Essa dinâmica relacional parecia garantir a grande participação em aula, bem como, maior atenção dos alunos.

Um dos exemplos foi a preocupação com a justiça que P2 manifestava em aula, principalmente quanto ao andamento das atividades, seja nas explicações de seu conteúdo programático ou na metodologia que utilizou para divisão de times:

“Nesta aula, a separação dos grupos foi realizada pelo próprio professor que colocou a mão na cabeça de cada aluno, numerando em um ou dois, para posteriormente chamar os alunos do grupo um e os alunos do grupo dois. Tal demarcação não gerou reclamações ou beneficiamentos”. (Diário de Observação, Aula 07, 5ª série)

Outro detalhe importante é que P2, na grande maioria das vezes, conseguia total atenção dos alunos para qualquer intervenção que pudesse fazer, seja disciplinar ou relacionada ao conteúdo de aula.

Nas pesquisas de Domingues (1985) e Dias da Silva (1997) percebemos nas 4ª séries: relações mais afetuosas e socialmente mais positivas; rotina linear e única quanto à metodologia utilizada e maior cobrança quanto à dependência dos alunos; nas 5ª séries: ausência ou grande diminuição de relações afetivas e sociais entre docentes e alunos, diferentes metodologias utilizadas

pelos distintos em professores, além de cobrança quanto ao fato dos alunos se tornarem independentes. A questão disciplinar e a ausência de interdisciplinaridade foram problemas comuns em ambas as séries.

Almejando fazer um elo entre as pesquisas e destacando as características específicas para a Educação Física, parece-nos que os resultados mostraram apenas semelhanças parciais.

Quanto aos alunos, notamos discursos condizentes com os problemas característicos da transição entre as duas séries:

“Terá mais professores, não será a mesma coisa, vai ter outras matérias, vou gostar porque não vai repetir (atividade). Ficar mais adulto, mais broncas”. (Aluno 01, 4ª série)

“Não vou gostar de ficar mais adulto, ter mais bronca, perder contato com a 4ª série”. (Aluna 03, 4ª série)

“É mais difícil porque tem matérias difíceis, tem muitos professores, gostaria de ter só um”. (Aluno 02, 5ª série)

“5ª série não são mais crianças, professores falam que não é mais 4ª série. Era mais fácil. Pegam menos no pé porque é 50 minutos de aula.” (Aluna 3, 5ª série)

Tais relatos evidenciam o momento conflituoso e individual de como os alunos lidam, vivenciam e anseiam este processo educacional. Especificamente com relação às aulas de Educação Física, há um consenso quanto à necessidade de diversificação e aprofundamento das atividades motoras com o aumento da seriação.

Com relação aos docentes, P1 mostrou-se preocupado com a disciplina, o cumprimento de regras pré-estabelecidas e implementadas em suas aulas. Entretanto, às cobranças não se mostraram suficientes por si só, já que suas relações no âmbito afetivo e social para com os alunos não foram estimuladas em aula, parecendo, portanto, ter relação direta com a falta de participação dos discentes e grande dispersão dos mesmos.

P2, ao contrário das pesquisas de Domingues (1985) e Dias da Silva (1997), demonstrou relação bem amistosa com alunos, por meio de diálogos e estabelecimento de estímulos sociais e afetivos, que eram recíprocos por parte dos alunos e entre os próprios. Isso parece confirmar a constatação feita por Bee (2003) de que a melhor interação entre os sexos ocorre com o aumento da faixa etária. Tal postura resultou em grande participação dos alunos, bem como, baixa dispersão e conseqüentemente aulas mais significativas para ambas as partes.

Neste sentido, parece-nos que as metodologias utilizadas nas aulas também possuem forte relação com o grau de informação e conhecimento dos docentes sobre o nível desenvolvimental dos alunos e também com a gama de problematizações que cercam a transição entre as duas séries.

Quanto às caracterizações das séries, P1 e P2 se manifestaram da seguinte forma:

“Pouca diferença, até a 4ª série só há um professor e a partir da 5ª há muitos professores. Há um domínio maior na 4ª do que na 5ª. Não há grande diferença motora, o desenvolvimento vem da 3ª série. A partir do avanço na escolaridade, o nível social é maior. São mais dependentes psicologicamente. Há mais autonomia na 5ª série”. (P1)

Já para P2,

“Criança da 4ª série é mais dependente do professor. A da 5ª série está se adaptando, há mudanças de um professor para vários professores. 5ª série tem maior interação entre meninos e meninas. Crianças são mais indisciplinadas na 5ª série, estão mais livres. Mudança física é maior nas meninas, amadurecem mais. Início do processo de criticidade, mas ainda há lúdico”. (P2)

Embora os discursos pareçam se assemelhar, P2 mostra-se mais consciente da problematização que está embutida na transição entre as séries quando afirma que:

Alunos ficam perdidos com mudanças, viver aquilo é mais difícil. Problemas de entendimento entre os professores e suas maneiras de trabalhar. Alunos às vezes passam a ser maus alunos, mas não é a realidade” (P2)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a Educação Física, em função dos dois contextos aqui investigados (os grupos de alunos e os docentes da 4ª e 5ª séries), fica a lição de que os problemas, no que se refere à transição de uma série para a outra, são bastante distintos se comparados aos componentes curriculares que acontecem em sala de aula. Destaca-se, especificamente para a Educação Física (por conta das situações manifestadas pelo professor da 5ª série e os alunos), que docentes imbuídos de reflexão, sensibilidade, abertos ao diálogo e afetivos, têm maiores chances de realizar uma prática pedagógica comprometida com a aprendizagem dos alunos e, principalmente, contribuir com a minimização dos conflitos vividos na transição da 4ª para a 5ª série.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 5ª ed., Campinas: Papirus, 2000 (série prática pedagógica).
- BEE, H. *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BETTI, M. Ensino de 1º e 2º graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 13 (2), p.282-87, jan., 1992.
- DAOLIO, J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1995.
- _____. Educação Física Escolar: em busca da pluralidade. São Paulo: *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 2. p. 40-42, 1996.
- DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. *Passagem sem ritos: as quintas séries e seus professores*. Campinas: Papirus, 1997.
- DOMINGUES, M. H. M. S. *A escola de primeiro grau: passagem da 4ª para 5ª série*. Tese de doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, PUC, 1985.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. Campinas: Scipione, 1989.
- GOMES, R. *Análise de dados em pesquisa qualitativa* In: DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S.(org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 23ª ed., Petrópolis: Vozes, 2004, p. 67-80.
- MATTOS, C. L. G. *A abordagem etnográfica na investigação científica*. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/paginas/revista/A%20bordag%20_etnogr_para%20Monica.htm>. Acesso em: 18 jun. 2008.
- RESENDE, H. G.; SOARES, A. J. G. Conhecimento e especificidade da Educação Física escolar na perspectiva da cultura corporal. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 2, p.49-59, 1996.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O.; VARJAL, E. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

TANI, G.; MANOEL, E. de J; KOKOBUN, E.; PROENÇA, J. E. *Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU, EDUSP, 1988.

Contatos

Universidade Estadual Paulista Unesp Bauru
Fone: (14) 9762-5330
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01, Bauru - SP, CEP: 17033-360
E-mail: lucchesi@fc.unesp.br

Tramitação

Recebido em: 23/01/2009
Aceito em: 30/08/2009